Masterarbeit

10 Jahre IFBB

Zur beruflichen und persönlichen Entwicklung
der Programmteilnehmerinnen

Michaela Stastny Hoffet

Vertiefungsrichtung Klinische Psychologie

Barbara Zimmermann

Vertiefungsrichtung Klinische Psychologie

Referentin: Prof. Dr. Agnes von Wyl

Feldmeilen und Suhr, Mai 2014

Diese Arbeit wurde im Rahmen des konsekutiven Masterstudienganges in Angewandter Psychologie an der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften ZHAW verfasst. Eine Publikation bedarf der vorgängigen schriftlichen Bewilligung durch das Departement Angewandte Psychologie.

ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Departement Angewandte Psychologie, Minervastrasse 30, Postfach, 8032 Zürich.

Dank

Bedanken möchten wir uns bei unserer Referentin, Frau Prof. Dr. Agnes von Wyl, für die fachliche Begleitung und die anregenden Diskussionen. Unser Dank richtet sich auch an Frau Ulrike Kunz, Leiterin des IFBB, und ihr Team für die Einführung in den Themenbereich und für die Unterstützung bei der Suche nach Interviewpartnerinnen. Diesen jungen Frauen danken wir besonders für ihre Offenheit, mit der sie über sich selbst und ihren Aufenthalt im IFBB berichtet haben.

Abstract

Das Interkulturelle Foyer Bildung und Beruf (IFBB) hat die Aufgabe, arbeitslose junge Frauen ohne abgeschlossene Erstausbildung auf den Eintritt in die Arbeitswelt vorzubereiten.

Die Programmteilnehmerinnen – insbesondere auch junge Mütter – werden bei ihrer Berufsfindung sowie ihrer persönlichen Entwicklung individuell unterstützt.

Die vorliegende Evaluation entstand anlässlich des zehnjährigen Bestehens dieser Einrichtung. Zu Beginn wurden relevante Faktoren, die im Zusammenhang mit einem erschwerten Berufseinstieg stehen, anhand der aktuellen Forschung dargelegt. Die Evaluation erfolgte in drei Schritten: Als Erstes wurden die Dossiers aller ehemaligen Teilnehmerinnen quantitativ ausgewertet. Anschliessend fand eine katamnestische Kurzbefragung statt. Zuletzt wurden Leitfadeninterviews geführt, die mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet wurden.

Die Problemsituation der Befragten entsprach weitgehend den Darstellungen in der Literatur. Es zeigte sich, dass das IFBB von den Teilnehmerinnen als grundsätzlich hilfreich empfunden wird. Die erfolgreiche Vermittlung in eine Berufsausbildung gelang vor allem bei Frauen ohne grössere psychische Belastungen, die Struktur und praktische Unterstützung benötigten. Lagen jedoch tiefgreifende psychische Probleme vor, konnte das IFBB im besten Fall zu einer Stabilisierung und Steigerung des Wohlbefindens beitragen.

Inhalt

1	Einleitung.....	1
2	Stand der Forschung	2
2.1	Erschwerende Faktoren beim Berufseinstieg	2
2.1.1	Zum Übertritt ins Berufsleben von Jugendlichen in der Schweiz.	2
2.1.2	Arbeitslosigkeit als sozialer Risikofaktor.....	4
2.1.3	Rolle der Familie im Berufsfindungsprozess.....	5
2.1.4	Einfluss der Migration.....	6
2.1.5	Bedeutung und Einfluss der Schule.....	7
2.1.6	Auswirkungen früher Mutterschaft.	9
2.2	Psychologische Aspekte der Transition ins Berufsleben.....	10
2.2.1	Berufseinstieg als Faktor der sozialen und personalen Identität.	10
2.2.2	Selbstwertgefühl.	11
2.2.3	Psychisches Wohlbefinden und gesundheitliche Aspekte.	12
2.2.4	Ressourcen und Resilienz.....	14
2.3	Genderaspekte in der Schule und beim Berufseinstieg.....	15
2.4	Anforderungen an Motivationssemester	17
3	Methode.....	18
3.1	Fragestellung und methodisches Vorgehen	18
3.1.1	Datenerhebung und Stichproben.....	19
3.1.2	Datenaufbereitungsverfahren.	20
3.1.3	Datenauswertung.....	21
4	Ergebnisse	21
4.1	Auswertung der Dossiers.....	21
4.1.1	Ausgangslage der Teilnehmerinnen.	22
4.1.2	Programmabbrüche und Anschlusslösungen.	24
4.1.3	Ergebnisse der Kurzbefragung.....	25
4.2	Qualitative Ergebnisse.....	27
4.2.1	Erste Hauptkategorie: Individuelle Ausgangslage.	27
4.2.1.1	Vorbildung und Werdegang.....	28
4.2.1.2	Physische und psychische Beeinträchtigungen.....	28
4.2.1.3	Sozialisation.	29
4.2.1.4	Eintritt ins IFBB.	33

4.2.2	Zweite Hauptkategorie: Ziele des IFBB	34
4.2.2.1	Wissen und Können.....	34
4.2.2.2	Nacherziehung.....	35
4.2.2.3	Realistisches Selbstbild.....	37
4.2.2.4	Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit.....	39
4.2.2.5	Schaffung einer offenen, vertrauensvollen Atmosphäre.....	42
4.2.2.6	Kommunikationskompetenz.....	46
4.2.3	Dritte Hauptkategorie: Nach Austritt aus dem IFBB.....	48
4.2.3.1	Eintritt und Bestehen im Arbeitsmarkt.....	48
4.2.3.2	Misslungener Einstieg oder Scheitern im Arbeitsmarkt.....	50
4.2.3.3	Weiterentwicklung der Frauen und Nachhaltigkeit des IFBB-Programms.....	52
4.2.3.4	Beurteilung des IFBB im Rückblick.....	53
5	Diskussion	55
5.1	Interpretation der Ergebnisse unter Einbezug des Forschungsstandes	55
5.2	Methodenkritik.....	62
5.3	Fazit und mögliche Anregungen für das IFBB	63
	Literatur.....	66
	Anhang	73

Abbildungen

Abbildung 1: Verhältnis der drei Stichproben	19
Abbildung 2: Erste Stichprobe: Programmabbrüche und Anschlusslösungen	25
Abbildung 3: Zweite Stichprobe: Programmabbrüche und Anschlusslösungen	25

Tabellen

Tabelle 1	<i>Erste Stichprobe/ Auswertung der Dossiers (N = 165) Lebensumstände der Teilnehmerinnen</i>	23
Tabelle 2	<i>Zweite Stichprobe/ Kurzbefragung (N = 45) Berufliche Entwicklung nach Austritt aus dem IFBB</i>	26
Tabelle 3	<i>Kategorien und Unterkategorien der ersten Hauptkategorie im Überblick</i>	28
Tabelle 4	<i>Kategorien und Unterkategorien der zweiten Hauptkategorie im Überblick</i>	34
Tabelle 5	<i>Kategorien und Unterkategorien der dritten Hauptkategorie im Überblick</i>	48

Abkürzungen

ALV	Arbeitslosenversicherung
AIZ	Arbeitsorganisationszentrum
AWA	Amt für Wirtschaft und Arbeit
BBT	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie
IFBB	Interkulturelles Foyer Bildung und Beruf
IV	Invalidenversicherung
n.d.	no date
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
PISA Studien	Programme for International Student Assessment Internationale Schulleistungsuntersuchungen der OECD
RAV	Regionale Arbeitsvermittlungsstelle
SECO	Staatssekretariat für Wirtschaft
Sek I	Sekundarstufe I: Oberstufe der obligatorischen Schulzeit (7.-9. Schuljahr)
Sek II	Sekundarstufe II: Nachobligatorische Schule oder Berufsausbildung
SEMO	Motivationssemester/semestre de motivation
TREE	Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben (Schweizer Längsschnittstudie)

1 Einleitung

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um einen Auftrag des Vereins FoyersBasel, der Trägerorganisation des Interkulturellen Foyers Bildung und Beruf (IFBB). Zum zehnjährigen Bestehen dieses Motivationssemesters für junge Frauen soll dessen Angebot evaluiert werden. Im Zentrum stehen die ehemaligen Programmteilnehmerinnen. Denn Befragungen der Mitarbeitenden sowie der zuweisenden Stellen fanden bereits in den Jahren 2005 beziehungsweise 2008 statt (Kunz, 2008; Landert, 2005).

Motivationssemester (SEMO) richten sich an stellenlose Jugendliche ohne abgeschlossene Grundausbildung und verfolgen das Ziel, deren berufliche Integration in die Arbeitswelt zu ermöglichen (Motivationssemester SEMO, n.d.). Die Programme basieren auf Richtlinien des Staatssekretariats für Wirtschaft (SECO) und werden durch die Arbeitslosenversicherung (ALV) finanziert, weshalb an die Teilnehmenden Taggelder ausgerichtet werden (Hofer, 2007). Im Kanton Basel Stadt gibt es zurzeit fünf Motivationssemester, die von Non-Profit-Organisationen angeboten werden. Der Verein FoyersBasel widmet sich seit 1973 der Betreuung weiblicher Jugendlicher und ist Träger von insgesamt vier Foyers für junge Frauen: einer Beobachtungsstation, einer Aufnahme- und Durchgangsstation, einer Wohngruppe und des IFBB (FoyersBasel, n.d.). Letzteres unterscheidet sich von den anderen Basler SEMO-Programmen durch die ausschliesslich weibliche Zielgruppe sowie eine Ganztagesstruktur, die gemeinsame Mittagessen einschliesst. Mit dem Angebot Foyer Plus bietet es zudem auch jungen Müttern ohne Erstausbildung die Möglichkeit, über ein Teilzeitprogramm den Einstieg ins Berufsleben zu finden.

Für zahlreiche Jugendliche stellt der Besuch eines Motivationssemesters nicht die erste Etappe nach Ende der Schulzeit dar: Oft haben sie schon ein 10. Schuljahr, ein oder mehrere Brückenangebote, Lehr- oder Schulabbrüche hinter sich. Häufig weisen sie folgende Merkmale auf: Sie verfügen über eine schlechte Schulbildung mit tiefen Noten und/oder vielen Absenzen. Wegen eines Migrationshintergrunds und/oder stark belasteten, zerrütteten Familienverhältnissen fehlt ihnen oft die elterliche Unterstützung. Ausserdem sind immer wieder psychische Probleme, fehlende Reife und eine ausgeprägte Erwartungs- und Konsumhaltung anzutreffen (Müller, 2007). Diesen Faktoren muss daher bei der Evaluation des Programms Rechnung getragen werden.

Da die Motivationssemester über die ALV finanziert werden, wird ein Programm dann als erfolgreich bezeichnet, wenn es gelingt, die Teilnehmenden nachhaltig in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Dies ist auch im Leitbild des IFBB so formuliert (Interkulturelles Foyer Bildung & Beruf IFBB, n.d.). Andere mögliche Erfolgskriterien sind ein gesteigertes Selbst-

wertgefühl und eine bessere Selbsteinschätzung der Teilnehmenden (Müller, 2007). Dabei ist die Wirksamkeit des Programms „stark abhängig vom Entwicklungsstand und den aktuellen Problemlagen der einzelnen Jugendlichen“ (Müller, 2007, S. 54). Daher kann in gewissen Fällen auch dann von einer positiven Entwicklung gesprochen werden, wenn das Endziel der Eingliederung in den Arbeitsmarkt nicht erreicht wird. Aus diesem Grund wird die Fragestellung dieser Evaluation bewusst offen formuliert: *Welchen Einfluss nimmt das Programm des IFBB auf die berufliche und persönliche Entwicklung seiner Teilnehmerinnen?*

Die Arbeit ist wie folgt aufgebaut: Zu Beginn wird ein Überblick zum Stand der Forschung gegeben in Bezug auf soziale und psychologische Aspekte, die bei einem erschwerten Einstieg ins Berufsleben relevant sein können. Im empirischen Teil wird die berufliche und persönliche Entwicklung der ehemaligen Teilnehmerinnen des IFBB-Programms in drei Arbeitsschritten untersucht: Zuerst werden Daten aus allen vorhandenen Dossiers quantitativ ausgewertet. Zusätzliche quantitative Informationen zur aktuellen beruflichen Situation jener Frauen, die telefonisch erreicht werden konnten, bilden die Grundlage für einen zweiten Analyseschritt. Die themenzentrierten Interviews mit 23 ehemaligen Teilnehmerinnen bieten umfangreiches Datenmaterial, das mittels qualitativer Inhaltsanalyse im dritten und wichtigsten Teil ausgewertet wird. In der Diskussion werden die Ergebnisse aus dem empirischen Teil mit den Erkenntnissen aus der Literatur in Verbindung gesetzt und in Bezug auf die Fragestellung interpretiert. Des Weiteren wird die gewählte Methode kritisch betrachtet. Abschliessend werden Anregungen formuliert, die für die Programmgestaltung des IFBB von Nutzen sein könnten.

Diese Arbeit unterzieht das Programm des IFBB keinen Vergleichen mit andern Motivationssemestern. Da einerseits der Auftrag einer Evaluation eine umfassende Betrachtung erfordert, andererseits beim erschwerten Berufseinstieg zahlreiche unterschiedliche Einflüsse in verschiedener Kombination möglich sind, muss beim Kapitel „Stand der Forschung“ eine Einschränkung auf die relevantesten Themen erfolgen.

2 Stand der Forschung

2.1 Erschwerende Faktoren beim Berufseinstieg

2.1.1 Zum Übertritt ins Berufsleben von Jugendlichen in der Schweiz.

In den vergangenen dreissig Jahren veränderte sich der Schweizer Arbeitsmarkt stark: Durch die Entwicklung des tertiären Sektors und der Technologie fielen viele einfache Hilfsarbeiten weg. Die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt und entsprechend bei der Berufsbildung stiegen stark an (Müller, 2007). Meyer (2011) stellte fest, dass im Gegensatz zu früher

die allermeisten Jugendlichen einen Berufsabschluss anstrebten, denn dieser sei eine entscheidende Bedingung, um mit Erfolg am beruflichen und sozialen Leben teilzunehmen. Ausbildungslosigkeit hingegen wurde in verschiedenen Studien als grosses Risiko dargestellt, dauerhaft aus dem Erwerbsprozess herauszufallen und an den Rand der Gesellschaft zu geraten (OECD, 2005; Schaffner, 2007). Bedingt durch die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt sowie durch konjunkturelle Schwankungen wurde der Übergang von der Sekundarstufe I (Sek I) in die Berufsausbildung zu einem strukturellen Engpass für junge Menschen (BBT, 2008; Müller, 2007). Bund und Kantone reagierten darauf mit der Schaffung von Brückenangeboten und Motivationssemestern (Buchholz, Imdorf, Hupka-Brunner & Blossfeld, 2012), die gemäss Meyer (2003) Kompensations-, Orientierungs- und systemische Pufferfunktionen erfüllen.

Bei der Schweizer Längsschnittstudie TREE (Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben) wurden zwischen 2001 und 2010 – basierend auf der Stichprobe der Schweizer PISA-Studie des Jahres 2000, welche die schulischen Leistungen von Jugendlichen im 9. Schuljahr erhoben hatte – insgesamt acht Folgebefragungen mit 6343 jungen Leuten durchgeführt (Stalder, Meier & Hupka-Brunner, 2011). Die Resultate der Studie zeigten unter anderem, dass ein Viertel der untersuchten Kohorte nach der obligatorischen Schulzeit nicht direkt in eine Berufslehre oder eine weiterführende Schule übertrat (Meyer, Hupka-Brunner & Keller, 2011). In den folgenden Jahren gelang zwar den meisten Jugendlichen der Übertritt in eine Ausbildung und rund 90% erreichten einen Abschluss auf Niveau der Sekundarstufe II (Sek II) (Falter, 2012). Dennoch könnten gemäss den Autoren der TREE-Studie Einstiegsverzögerungen und diskontinuierliche Bildungsverläufe nicht mehr als Randphänomene betrachtet werden, die nur speziell schwache oder unmotivierte Jugendliche betreffen (Hupka-Brunner, Meyer, Stalder & Keller, 2012): Nur „gut die Hälfte (54%) der Kohorte [vollzog] ‚lineare‘ Ausbildungsverläufe“ (S. 209).

Zum Teil verweilten Jugendliche mehrere Jahre in Brückenangeboten und/oder Motivationssemestern verweilen und Heinemann (2006) monierte diesbezüglich, dass „sowohl mit Massnahmen- wie auch mit Jobberkarrieren ... die Wahrscheinlichkeit einer längerfristigen Verabschiedung aus Bildungssystem und Wissensgesellschaft“ (S. 122) steigen würde. Auch die Erhebungen der TREE-Studie belegten, dass zwischen dem dritten und dem vierten Jahr nach Schulabschluss die Chancen eines Übertritts in eine Berufsausbildung markant sanken (Sacchi, Hupka-Brunner, Stadler & Gangl, 2011). Vor allem bei mehrjähriger Verweildauer könnte sich das Ziel von Motivationssemestern – nämlich die Integration in den Arbeitsmarkt – ins Gegenteil verkehren und zu Ausgrenzung führen. Zudem würden gemäss Hei-

nimann (2006) eigene Handlungsspielräume je länger je weniger genutzt, und Hofer (2007) wies auf die Gefahr einer „Perpetuierung unterprivilegierter sozialer Lagen“ (S. 245) hin.

In der Schweiz lag zum Zeitpunkt der vorliegenden Evaluation die Arbeitslosenquote für Jugendliche zwischen 15 und 24 Jahren im OECD-Vergleich sehr tief (8,4% im Jahr 2012). Jedoch war bei jungen Personen ohne Ausbildungsabschluss zwischen 1999 und 2010 ein starker Anstieg von 13% auf 30% erfolgt (OECD, 2014). Sowohl Schaffner (2007) wie auch Drilling (2004) wiesen auf die zunehmende Anzahl junger, von der Sozialhilfe abhängiger Erwachsenen und auf ihre oft gravierenden psychischen, sozialen und/oder finanziellen Probleme hin. Bei der Invalidenversicherung (IV) hatten die Neuanmeldungen von jungen Personen mit psychischen Störungen stark zugenommen. Als mögliche Gründe nannte der OECD-Bericht neben den gestiegenen Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt auch die relativ hohen IV-Leistungen im Verhältnis zu Löhnen von Niedrigqualifizierten (OECD, 2014).

2.1.2 Arbeitslosigkeit als sozialer Risikofaktor.

Gemäss Literatur ist die Jugendphase dadurch geprägt, dass sozioökonomische Positionen erreicht werden sollten. Gaupp, Lex und Reissig (2008) zeigten auf, dass insbesondere Jugendliche ohne einen Schulabschluss und solche, die einer schwierigen sozialen Umgebung entstammten, die grösste Wahrscheinlichkeit aufwiesen, arbeitslos zu werden. Auch die Dauer der Arbeitslosigkeit wirkte sich negativ auf die Wahrscheinlichkeit aus, eine Anstellung zu finden (Dietrich, 2003). Einen Überblick von weiteren, entsprechenden Studien gaben Ek, Sovio, Remes und Järvelin (2005).

Ek et al. (2005) zeigten zudem in ihrer Langzeitstudie, dass die Abhängigkeit der Familie von der Sozialhilfe negative Auswirkungen auf die zukünftige Arbeitslosigkeit der Kinder hatte. Insbesondere belegten sie, dass eine rezeptive Haltung der Mutter gegenüber der Sozialhilfe bei Kindern beiderlei Geschlechts die Wahrscheinlichkeit zukünftiger Arbeitslosigkeit erhöhte, wobei sich bei Mädchen zusätzlich ein tiefes Bildungsniveau der Mutter verstärkend auswirkte. Bereits frühe Einflüsse wirkten sich auf das spätere Berufsleben aus: „Socialization into work life can be presumed to start long before entering it. As children they watch and listen to their parents and learn about the world of pay employment“ (Ek et al., 2005, S. 472). Barling (1990; 1991; zit nach Ek et al., 2005) hielt für evident, dass „children’s perceptions of their parents work attitudes and experiences shape the development of their own work beliefs and attitudes“ (S. 472).

Arbeitslosigkeit wurde zudem als bedeutender Risikofaktor in psychosozialer Hinsicht betrachtet (Fergusson, Horwood & Woodward, 2001). Die Autoren konnten in ihrer Längsschnittstudie neben einer Zunahme von psychischen Problemen und Suchtmittelkonsum

auch nachweisen, dass bei jungen Frauen im Alter von 16 bis 21 Jahren die Wahrscheinlichkeit einer Schwangerschaft mit der Dauer der Arbeitslosigkeit anstieg.

2.1.3 Rolle der Familie im Berufsfindungsprozess.

Die Familie spielt eine entscheidende Rolle beim Gelingen des Übergangs ins Berufsleben, und ihre Werte prägen die Sozialisation der Kinder. Insbesondere die emotionale Unterstützung erwies sich als zentral. Fast alle von Mey (2008) befragten Jugendlichen bezeichneten die Familie als „das Wichtigste in ihrem Leben“ (S. 80). So waren es, gemäss Auskunft der Jugendlichen, bei stark problematischen und krisenhaften Entwicklungen fast immer die Eltern, die sie stützten und vom Schul- oder Lehrabbruch abhielten. Dies galt auch dann, wenn Professionelle mit Rat zur Seite standen (Mey & Rorato, 2010). Drilling (2004) hingegen wies darauf hin, dass sich die Rolle der Familie in der Gesellschaft verändert hat. Aus seiner Sicht verfügen Jugendliche gegenwärtig zwar über ein Mehr an Freiheiten, dies gehe aber mit einem Weniger an sinnstiftenden Bindungen einher: „Insbesondere die ‚Entthronung der Familie‘ bedeutet ein (mindestens temporäres) Unterstützungsvakuum im Prozess des Aufwachsens“ (S. 88). Er betonte, dass in der Adoleszenz die Beziehungen zu Gleichaltrigen zwar für die Identitätsbildung sehr bedeutend seien, aber fehlende Bindungen innerhalb der Familie nicht ersetzen könnten. Auch wenn gemäss Drilling (2004) von einer stärkeren Individualisierung und damit verbunden von mehr Chancen, Gefahren und Unsicherheiten in der Biographie junger Menschen ausgegangen werden muss, ist die Familie für Jugendliche nach wie vor von grosser Wichtigkeit.

Verschiedene Studien zeigten, dass sich gute Beziehungen innerhalb der Familie positiv und stärkend auf junge Menschen auswirkten (Yabiku, Axinn & Thronton, 1999) und dass diese Beziehungen mit der Zeit zu einem Anstieg des Selbstwertgefühls führen konnten (Baldwin & Hoffmann, 2002). Erhielten Jugendliche nicht die notwendige Unterstützung, so konnte dies die Bewältigung der anstehenden Entwicklungsaufgaben beeinträchtigen und damit zu einer Abnahme des Selbstwertgefühls führen, wie Birkeland, Melkevik, Holsen und Wold (2012) mittels einer Längsschnittstudie nachwiesen. Ausserdem zeigte sich, dass ungenügende familiäre Unterstützung auch die Neigung zu psychischen Problemen verstärkte, sich verlangsamen auf die Entwicklung in sozialen Bereichen auswirkte und gesamthaft zu geringerem Wohlbefinden führte (Barber & Olsen, 1997). Zudem ging mangelnder Familienzusammenhalt mit einer geringeren Stressresistenz einher (Baldwin & Hoffmann, 2002).

Aus soziologischer Sicht ist anzufügen, dass restriktive Lebensbedingungen – auch bei guter emotionaler Unterstützung durch die Eltern – zu verminderten Entwicklungsanreizen

führen, was sich negativ auf Leistungsmotivation, Intelligenz und die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder auswirken kann (Bourdieu & Passeron, 1971).

2.1.4 Einfluss der Migration.

Wie zahlreichen Studien zu entnehmen ist, stellt ein Migrationshintergrund einen Risikofaktor für die schulische Entwicklung und für den Einstieg ins Berufsleben dar, wobei vor allem das Herkunftsland entscheidend ist und nicht die Tatsache der Migration. Während Migranten aus dem nördlichen Europa eine hohe soziale Akzeptanz geniessen, bewegen sich besonders solche aus südlichen Ländern, wie der Türkei, Albanien, Ex-Jugoslawien und Portugal am unteren Ende der Skala. In diesem Sinn stellten Hupka und Stalder (2004) fest, dass diese Migrantinnen und Migranten als sozial tief positioniert und gesellschaftlich schlecht akzeptiert gelten. Roth und Siegert (2013) führten aus, „dass nicht der Migrationshintergrund an sich ursächlich ist, sondern u.a. die Ressourcenausstattung der Familie und das soziale Umfeld eine entscheidende Rolle spielen“ (S. 161). Wenn im weiteren Verlauf dieser Arbeit auf Migrationsaspekte Bezug genommen wird, betrifft dies in der Regel Jugendliche aus den genannten südlichen Ländern und mit sozio-ökonomisch tiefem Status.

Veneto Scheib (1998) verglich die Weitergabe psychosozialer Probleme von Generation zu Generation mit einem Lawineneffekt. Und Tilkeridoy (1998) hob hervor, dass bei der zweiten Generation der Sozialisationsprozess innerhalb der Familie von der Migrationserfahrung und der damit einhergehenden Gefährdung der Identität der Elterngeneration geprägt sei. Lajios (1991) stellte fest, dass Eltern mit Migrationshintergrund den hohen Individualisierungsgrad und den Pluralismus der westlichen Gesellschaft oft als Bedrohung empfanden und zu traditionellen Erziehungsmustern tendierten, was zu Konflikten bei der sekundären Sozialisation der Kinder führen konnte. Für die Entwicklung einer altersgerechten Identität und die Stärkung der Ich-Funktionen sind für Jugendliche Interaktionen in einer Peergroup und das Gefühl des Dazugehörens wichtig (tertiäre Sozialisation). Lajios (1991) führte aus, dass Jugendliche, falls sie eine einheimische Peergroup wählten, dadurch aufgrund der unterschiedlichen Wertesysteme häufig in Konflikt mit den Eltern gerieten. Hämmig (2000) wies ausserdem darauf hin, dass widersprüchliche Haltungen und Verhaltensweisen der Eltern zu einer zunehmenden Orientierungslosigkeit junger Migrantinnen und Migranten beitragen würden. Zahlreiche Autoren hoben hervor, dass sich Identitätsfindung im Einflussbereich zweier unterschiedlicher Kulturen sehr schwierig gestalten kann (Lajios, 1991; Tilkeridoy, 1998). King (2009) zeigte auf, wie ambivalent der Ablösungsprozess zwischen Kindern und Eltern im Migrationskontext sein konnte: Migranten der zweiten Generation nahmen bei dieser Befragung oft betont andere Sichtweisen ein als diejenigen ihrer Eltern, im Sinne einer

Distanzierung. Nach Stieger (2005) neigten Eltern mit einem Migrationshintergrund dazu, die Jugendlichen an ihre Herkunftsfamilien gebunden zu betrachten: Dies konnte sich negativ auf die Ausbildung auswirken. Während die jungen Männer sich eher konflikthafte Abgrenzungen „leisteten“, passten sich die jungen Frauen doppelt an: einerseits an die Familie, andererseits an das Berufsumfeld (Stieger, 2005, S. 81). Dies konnte als starker psychischer Druck empfunden werden.

Viele Migranteneltern hatten hohe Erwartungen an die Bildung ihrer Kinder. Zwar konnten sie diese in emotionaler, nicht aber in praktischer Hinsicht unterstützen – wie beispielsweise beim Verfassen von Bewerbungen (Granato, 2013). War eine Familie ungenügend integriert, verfügte sie zudem auch kaum über ein informelles Netzwerk, das bei der Suche von Praktika und Lehrstellen von Bedeutung ist (Hupka & Stalder, 2004).

Auch wenn ein Migrationshintergrund in der Regel eine Belastung darstellt, darf nicht vergessen werden, dass er auch eine Ressource sein kann. So wiesen Stamm et al. (2012) nach, dass erfolgreiche Migranten und Migrantinnen über grösseres Selbstvertrauen als die Einheimischen und ausgeprägte Fähigkeiten zur Selbstorganisation verfügten. Hinzu kam ein Bewältigungsverhalten, das es ihnen erlaubte, in verschiedenen sozialen Systemen zu funktionieren. Dies konnte auch dann gelingen, wenn ihre Schullaufbahn von Diskontinuität geprägt war. Gemäss dieser Studie lag der Schlüssel zum Erfolg in der Selbstkompetenz: insbesondere in den Aspekten Wille, Ehrgeiz, Fleiss, Zielorientierung, Frustrationstoleranz sowie Interesse und Motivation (Stamm et al., 2012). Ein kulturtypischer, enger Familienzusammenhalt konnte auch vorteilhafte Auswirkungen haben: Gemäss der Studie von Bolzmann, Fibbi und Vial (2003) waren spanische und italienische Jugendliche aus dem Arbeitermilieu erfolgreicher als schweizerische, da es in deren Familien eine grössere Solidarität gab. Offen bleibt, wie sich allfällige Konflikte infolge von kulturellen Differenzen auswirkten.

2.1.5 Bedeutung und Einfluss der Schule.

Mehrfach belegt wurde, dass bereits in der Primarschule Kinder aus sozial schwachen Familien oft tiefe Leistungen zeigen. Die Ursachen dafür werden häufig in einen Kontext mit der Migration gesetzt: Instabilität des familiären Umfelds, mangelnde soziale Integration, „schulische Distanz der Eltern“, Unkenntnis des hiesigen Bildungssystems sowie die „doppelte Sprachlosigkeit“ (Herzog, Neuenschwander & Wannack, 2003, S. 30). Nicht ausreichende Sprachkenntnisse stellten auch bei bereits im deutschen Sprachraum geborenen Kindern oft ein Problem dar. Dazu schrieb Stagl (2007; zit. nach Messeritsch, 2012, S. 29) in Bezug auf türkische Migranten der zweiten Generation in Wien: „Zum einen fehlen ihnen die Grundkenntnisse der Mehrheitssprache beim Schuleintritt, zum anderen sprechen sie

meist nicht die standardisierte Muttersprache, sondern eine umgangssprachliche Form.“ Die Kinder sprechen zwar beide Sprachen, aber keine wirklich korrekt (Stagl, 2007; zit. nach Messeritsch, 2012).

Meyer (2011) gelangte zum Schluss, dass das schweizerische Schulsystem diese Benachteiligungen nicht zu kompensieren vermag, sondern sie verstärkt und kumuliert. Auch Angelone und Ramseier (2012) hielten die Leistungsentwicklung bereits in der Primarschule für stark von der sozialen Herkunft beeinflusst. In Anlehnung an Bourdieu (1983) stellten Sacchi et al. (2011) fest, der Grund hierfür liege in erster Linie in einem Mangel an kulturellem, und erst in zweiter Linie an ökonomischem Kapital.

So wurde kritisiert, beim Übertritt in die Sek I fände in der Schweiz eine frühe, relativ undurchlässige Gliederung in Schultypen mit unterschiedlichen Anforderungen statt (Sacchi et al., 2011). Gestützt auf die Resultate der TREE-Studie, vertraten verschiedene Autoren die Ansicht, dass dies ein weiterer Grund für die Verschärfung sozialer und ethnischer Unterschiede sei (Hupka-Brunner et al., 2012; Meyer, 2011; Sacchi et al., 2011). Schultypen mit Grundanforderungen würden sowohl von sozial schwachen Einheimischen als auch von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund besucht (Oser & Dügge, 2008). Letztere seien in diesem Schultypus übervertreten (Hupka & Stalder, 2004). Da die Lernangebote und Lernanregungen hier eingeschränkt sind, wurde von einer Bildungsrationierung gesprochen (Hupka-Brunner et al., 2012; Sacchi et al., 2011). Die entstandenen Lücken könnten auch durch den Besuch eines 10. Schuljahres oder Brückenangebots nicht wettgemacht werden (Hupka-Brunner et al., 2012). Der Besuch eines Schultypus mit Grundanforderungen auf Sek I-Stufe führe folglich zu einer klaren Chancenbeeinträchtigung auf dem Lehrstellenmarkt (Herzog et al., 2003; Hupka-Brunner et al., 2012). Jedoch liessen sich daraus nur bedingt Aussagen über die tatsächliche Leistungsfähigkeit ableiten (Hupka & Stalder, 2004). So zeigten Sacchi et al. (2011) auf, dass weniger die effektiven Kompetenzen (z. B. die erreichte Lesekompetenz nach PISA) als vielmehr die Noten und Bemerkungen im Zeugnis sowie der besuchte Schultypus an sich für den Berufseinstieg entscheidend waren.

Eine wichtige Rolle spielten auch askriptive Merkmale, wie Herkunftsland oder Geschlecht, was sowohl die TREE-Studie als auch eine deutsche Längsschnittstudie belegten (Gaupp, Geier & Hupka-Brunner, 2012; Hupka et al., 2012). Anzumerken ist, dass bei beiden Studien der soziale Status der Herkunftsfamilie der Jugendlichen keinen oder nur einen geringfügigen Einfluss auf den Übertritt hatte (Gaupp et al., 2012). Vielmehr beeinflusste der Besuch von Praktika und Schnupperlehren die Chancen auf einen Ausbildungsplatz positiv, da die potentiellen Ausbilder so die persönlichen Stärken der Jugendlichen und weniger ihre

Defizite kennenlernen konnten. Während sich die Klarheit eines Berufswunsches ebenfalls signifikant positiv auswirkte, hatte häufiges Schulschwänzen einen signifikant negativen Effekt (Gaupp et al., 2008).

Die Lehrstellenknappheit erforderte Anpassungsleistungen wie Zeitinvestitionen bei der Suche auf Kosten anderer Lebensbereiche sowie eine hohe Flexibilität bei der Berufswahl (Mey & Rorato, 2010). Hupka und Stalder (2004) zeigten auf, dass ausländische Jugendliche – vor allem Mädchen – im Schnitt geringere Ansprüche an ihre Bildung stellten und diese im Bildungsverlauf zunehmend „nach unten“ korrigierten. Bildungsentscheidungen wurden gemäss Sacchi et al. (2011) stark durch den sozialen Status einer Familie geprägt. Auch Mey und Rorato (2010) erwähnten, dass sich der Berufsfindungsprozess oft an den Berufsbildern des nahen Umfelds orientierte, und fügten an, dass sich die beruflichen Vorstellungen meist schon gegen Ende der Schulzeit den realistischen Möglichkeiten angepasst hatten.

Wie zahlreiche andere stellten Angelone und Ramseier (2012) fest, dass sich ein Migrationshintergrund prägend auf den ganzen Bildungsweg auswirken konnte. Da Kinder aus Migrantenfamilien durchschnittlich schwächere Lernleistungen als einheimische Mitschüler und Mitschülerinnen mit vergleichbarem sozioökonomischen Status zeigen würden, müssten gemäss Lanfranchi, Gruber und Gay (2004) Förderungsmassnahmen früh getroffen werden. Denn die entscheidenden Weichen für den Schulerfolg werden ihrer Ansicht nach im Vorschulalter gestellt. Die Autoren zeigten auf, dass Kinder, die ab dem 3. Lebensjahr familienergänzende Institutionen besucht hatten, von den Lehrpersonen durchschnittlich als kognitiv, sprachlich und sozial besser entwickelt beurteilt wurden, als jene, die nur im Kreise der eigenen Familie aufgewachsen waren (Lanfranchi et al., 2004).

2.1.6 Auswirkungen früher Mutterschaft.

Wie etliche Studien zeigten, wird frühe Mutterschaft auf diverse psychosoziale Risikofaktoren zurückgeführt: Miller-Lewis, Wade und Lee (2005) legten dar, dass in zahlreichen Langzeitstudien nachgewiesen werden konnte, dass tiefer sozioökonomischer Status und ein Aufwachsen in Armut als verlässliche Langzeitriskofaktoren für frühe Mutterschaft gelten. Zudem hätten schulische und berufliche Aspekte, d. h. eine schlechte Ausbildung und/oder Arbeitslosigkeit einen entscheidenden Einfluss. Gemäss Fergusson et al. (2001) nahm bei jungen stellenlosen Frauen im Alter von 16 bis 21 Jahren die Wahrscheinlichkeit einer Schwangerschaft mit der Dauer der Arbeitslosigkeit zu. Verließ die berufliche Integration schwierig, setzten junge Frauen Familienziele beruflichen Zielen voran (Fergusson et al., 2001; Preiss, 1996). Miller-Lewis et al. (2005) zeigten auf, dass am ehesten jene jungen Frauen Mütter wurden, die nur sehr geringe finanzielle sowie knappe emotionale Ressourcen hatten

und daher mit den Schwierigkeiten früher und alleinstehender Mutterschaft schwer zurecht kommen konnten. Die Verbindung zwischen früher Mutterschaft und schlechter Ausbildung belegte auch Preiss (1996) mit einer qualitativen Längsschnittstudie: Von 13 jungen Frauen, deren berufliche Sozialisation misslungen war, hatten 9 keinen Schulabschluss und von diesen waren 5 Mütter. Dem entgegen hatte keine der 17 Frauen, denen ein erfolgreicher Berufseinstieg gelungen war, ein Kind. Auch verfügten sie alle über einen Schulabschluss und nur eine Ausländerin war unter ihnen.

Miller-Lewis et al. (2005) stellten die Vermutung auf, dass junge Frauen, denen die Kompetenz fehlt, berufliche Ziele anzuvisieren, mit Aspirationen im Bereich der Familiengründung ihr psychisches Wohlbefinden schützen, beziehungsweise zu schützen versuchen. Doch dies ist nicht eine optimale Voraussetzung für Mutterschaft: Gemäss McVeigh und Smith (2000) konnte insbesondere bei jungen Müttern das Selbstwertgefühl nach einer Geburt abnehmen. Zudem hatten Mütter, die über ein geringes Selbstwertgefühl verfügten und von der Sozialhilfe abhängig waren, mehr Schwierigkeiten bei der Erziehung. Ein gutes Selbstwertgefühl hingegen ermöglichte der Mutter eher, responsiv und einfühlsam auf das Kind einzugehen (Amankwaa, Pickler & Boonmee, 2007). Copeland und Harbaugh (2010) stellten daher die Forderung auf, spezielle Programme zu entwickeln, um so das Selbstwertgefühl junger Mütter und deren Vertrauen in die eigene Erziehungsfähigkeit zu stärken. Diese Studienergebnisse zu den Auswirkungen früher Mutterschaft – unter anderem auf den Berufseinstieg – wurden auch durch die Evaluation des Basler Projekts AMIE zum Berufseinstieg junger Mütter bestätigt: Zusätzliches Engagement, Selbstkompetenz und Organisationstalent erwiesen sich als erforderlich für junge Mütter ohne Erstausbildung, um den besonderen Herausforderungen gewachsen zu sein (Diez Griesser, Dreifuss & Neuweiler, 2014). Eine in neun europäischen Ländern durchgeführte Studie ergab, dass Elternschaft für junge Männer die Integration in den Arbeitsmarkt erleichterte, während sie eine solche für junge Frauen erschwerte (Dietrich, 2003). Schwierigkeiten der Mütter auf dem Arbeitsmarkt beschrieb auch Duru-Bellat (2005): Es sei weniger die Tatsache, eine Frau zu sein, sondern vielmehr die Mutterschaft, die Einfluss auf die Beschäftigungslage der Frauen nehme. Es ginge darum, ob Mütter überhaupt eine Stelle fänden, wenn ja welche und ob sie einer kontinuierlichen Tätigkeit nachgehen könnten.

2.2 Psychologische Aspekte der Transition ins Berufsleben

2.2.1 Berufseinstieg als Faktor der sozialen und personalen Identität.

Zimbardo (2008) hielt fest, dass der Berufseinstieg die Schaffung einer materiellen Basis ermöglicht, die notwendig ist für eine eigenverantwortliche Existenz, und einen bedeutenden

Faktor der sozialen und personalen Identität bildet. Entsprechend ist das Erlernen von Rollen, und damit auch der Berufsrolle, ein wichtiger Bestandteil der sich entwickelnden Identität. Auch Arbeitslosigkeit während der Adoleszenz beeinflusst folglich die Identitätsbildung (Schaufeli, 1997).

Drilling (2004) hielt fest, dass im Gegensatz zu früheren Zeiten heute allgemeinverbindliche Normen fehlten und die Jugendlichen diesbezüglich weitgehend sich selbst überlassen seien. Baethge (1985; zit. nach Drilling, 2004) betrachtete die Jugendphase als entwicklungs-offenen Prozess, in welchem Einzelindividuen ihre soziale Wirklichkeit individuell zu konstruieren haben. Für die Entwicklung eines Selbstkonzepts, was zu den Aufgaben der Adoleszenz gehört, sind gemäss Falci (2011) einerseits Selbstwertgefühl, andererseits Selbstwirksamkeit erforderlich.

Mehrfach aufgezeigt wurde, dass die Identitätsbildung im Zusammenhang mit einem Migrationshintergrund erschwert sein kann. Das Hin- und Hergerissen-Sein insbesondere der zweiten Generation zwischen zwei Kulturen betrachtete Hämmig (2000) als massgebend für einen erschwerten Identitätsbildungsprozess. Rommelspacher (1998) stellte fest, dass ein „Selbstverlust“ stattfinden kann wegen „der Verweigerung einer eigenen Identität, die die eigenen Erfahrungen und Lebenszusammenhänge adäquat widerzuspiegeln vermag. Stattdessen wird den Angehörigen diskriminierter Minderheiten eine Identifikation mit Klischees und Rollenvorgaben angeboten“ (S. 266-267). Entsprechend beobachtete Mey (2008): „Die jungen Frauen und Männer aus Emmen stören sich vehement daran, wenn sie durch andere pauschalisierend und abwertend auf ihre nationale Herkunft reduziert werden. Sie möchten als Individuen mit ihren je eigenen Schwächen und Stärken wahrgenommen und anerkannt werden“ (S. 79).

Böhnisch und Schröer (2001) erweiterten das Konzept der Identität um den Bewältigungsbegriff und lenkten es damit auf Aspekte der Selbstbehauptung und Integration. Demnach bedeutet Lebensbewältigung das Streben nach subjektiver Handlungsfähigkeit in kritischen Lebenssituationen und steht immer in Beziehung zur Identität und zur sozialen Anerkennung. Lebensbewältigung werde dann erforderlich, wenn die personalen und sozialen Ressourcen nicht mehr ausreichen. Der Fokus liegt somit nicht mehr auf Erlangen von Autonomie, sondern auf der Erweiterung von Handlungsfähigkeit in einem bestimmten Alter, in einem bestimmten sozialen und kulturellen Kontext.

2.2.2 Selbstwertgefühl.

Santrock (2013) hielt fest, dass ein fragiles Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl in der Adoleszenz und im jungen Erwachsenenalter oft anzutreffen sind. Selbstkonzepte würden

sich verändern, die Selbstwahrnehmung und damit das Verständnis von sich selbst zunehmen. Indem unterschiedliche Lebenserfahrungen gemacht würden, fluktuieren das Selbstwertgefühl. Dieses werde mehrheitlich als ein dynamisches, Veränderungen unterworfenes Konstrukt begriffen (Baldwin & Hoffmann, 2002). Im Sinne Rosenbergs (1979) kann es als die positive oder negative Evaluation des Selbst betrachtet werden.

Ausserdem ist die Zeit der Adoleszenz eine Transition, die zu mehr Verantwortung führen soll. Es wurde erkannt, dass charakteristisch für diese Lebensspanne ist, dass sie oft von zusätzlichen belastenden Ereignissen begleitet wird (Hoffman, Levy-Shiff, Sohlberg & Zarizki, 1992): Einerseits gefährden die zunehmenden Belastungen, die häufig ausserhalb des Kontrollbereichs der Jugendlichen liegen, ihr Selbstwertgefühl. Dabei könne jedoch ein enger Zusammenhalt in der Familie – wie bereits erwähnt – den Selbstwert stützen (Baldwin & Hoffmann, 2002). Andererseits konnten Stamm et al. (2012) nachweisen, dass Selbstvertrauen eine Ressource und wesentliche Voraussetzung für den beruflichen Erfolg ist: Sie zeigten, dass die leistungsstärksten Migranten Einheimische an Selbstvertrauen übertrafen.

Für junge Menschen aus sozial benachteiligten Verhältnissen ist der Aufbau von Selbstbewusstsein besonders schwierig. Denn sie mussten gemäss Hammarström, Janlert und Theorell (1988) bereits in der Schule Kontrollverlust verkraften, was zu Passivität, mangelndem Selbstvertrauen und Depression führen konnte. Jugendarbeitslosigkeit konnte sich dabei verstärkend auswirken. Mey (2008) stellte im gleichen Sinn fest, dass Stigmatisierungserfahrungen bei wiederholter Verwehrung eines „Zugangs zu Lebenschancen“ (S. 80) sich so verdichten konnten, dass die eigenen Handlungsspielräume als zunehmend eingeschränkt erlebt wurden. In diesem Zusammenhang ist auch auf das Konzept der erlernten Hilflosigkeit nach Seligman (2011) hinzuweisen.

2.2.3 Psychisches Wohlbefinden und gesundheitliche Aspekte.

Auch das psychische Wohlergehen ist grossen Schwankungen unterworfen. Pollard und Lee (2003) definierten in ihrem Forschungsüberblick zum Wohlbefinden bei Kindern das psychische Wohlbefinden als einen Teilbereich des Konstrukts „Wohlbefinden“, welches ihrer Ansicht nach in der von ihnen referierten Literatur zu wenig genau definiert und operationalisiert war. Sie versuchten den Begriff mit positiven mentalen Zuständen, wie einem hohen Grad an Glück oder Selbstbewusstsein zu präzisieren. Salmela-Aro und Tuominen-Soini (2010) belegten dass, psychisches Wohlbefinden einherging mit einem hohen Selbstwert, Zufriedenheit mit sich selbst sowie den eigenen persönlichen Eigenschaften. Auch Kriesi und Buchmann (2012) wiesen nach, dass das Wohlbefinden junger Menschen in der Regel dann am besten war, wenn sie schulische Erfolge aufweisen konnten, meist positiv

gestimmt waren und über viel soziale Unterstützung verfügten. Wie auch das Selbstwertgefühl wurde das Wohlbefinden als leicht störbar beurteilt: „A failed transition to post-obligatory education is thus likely to lower individual well-being” (Kriesi & Buchmann, 2012, S. 249). Demnach war bei den untersuchten 18-Jährigen eine erfolgreiche Transition in eine post-obligatorische Ausbildung der wichtigste Faktor für das Wohlbefinden. Gelang es nicht, eine Lehrstelle zu finden, hatte dies soziale Stigmatisierung (Solga, 2002) sowie negativen Einfluss auf die soziale Position und die Lebenschancen (Gangl, 2003) zur Folge. Probleme im sozialen Umfeld konnten bei weiblichen Jugendlichen zudem zu einer erhöhten Vulnerabilität im Hinblick auf psychische Probleme führen (Mason, Schmidt, Abraham, Walker & Tercyak, 2009).

Doch nicht nur Erfolgserlebnisse in der Ausbildung führten zu Wohlbefinden. Auch umgekehrt spielte der Mechanismus: So konnten Salmela-Aro und Tuominen-Soini (2010) belegen, dass sich eine hohe Lebenszufriedenheit positiv auf den Einsatz in der Schule auswirkte. Entsprechend vermieden junge Frauen mit geringer Lebenszufriedenheit tendenziell Herausforderungen und neigten dazu, eine negative Haltung gegenüber der Schule zu entwickeln. Demzufolge konnte eine hohe Lebenszufriedenheit auch zu einer grösseren Leistungsbereitschaft und Frustrationstoleranz beitragen.

Zahlreiche Längsschnittstudien dokumentierten, dass Arbeitslosigkeit das psychische Wohlbefinden häufig beeinträchtigte (Schels, 2007). Die finanziellen Restriktionen, die mit der Arbeitslosigkeit einhergingen, wurden insbesondere von den jungen Frauen als stärkste Belastung ihres psychischen Wohlbefindens empfunden, indem sie dadurch ihre Konsummöglichkeiten und sozialen Beziehungen eingeschränkt sahen (Kieselbach & Beelmann, 2000).

Wie durch verschieden Studien belegt wurde kann fehlendes psychisches Wohlbefinden zu körperlichen Beschwerden, wie Stressreaktionen, und psychosomatischen Symptomen führen. Entsprechend wurde bei jugendlichen Migranten die Ursache vieler psychosomatischer Beschwerden in Rollenkonflikten und Diskrepanzen zwischen den Verhaltensanforderungen ihrer unterschiedlichen Lebenswelten gesehen (Apaydin & v. d. Bruck, 1993). Laut Hämmig (2000) konnten auch gesellschaftliche Strukturen und soziale Ungleichheiten im Aufnahmeland eine stressverursachende Bedrohung bilden, die aber von den Jugendlichen oft nicht als solche erkannt, und daher auch nicht beseitigt werden konnte. Da keine Problemlösung stattfand, wurden stattdessen gefühlsregulierende Copingstrategien der Stressbewältigung angewandt.

2.2.4 Ressourcen und Resilienz.

Der Prozess der Berufsfindung stellt hohe Ansprüche an die Ressourcen und die Resilienz insbesondere bei minderqualifizierten Jugendlichen. Belastungen wie physische und psychische Erkrankungen, konflikthanfällige soziale Beziehungen und kritische Lebensereignisse konnten bei ungenügender Bewältigungskompetenz zu Einschränkungen oder zum „Verlassen eines Feldes“, wie z. B. durch einen Lehrabbruch, führen (Herzog et al., 2007, S. 182).

Oser und Dügge (2008) sahen für einen erfolgreichen Berufseinstieg folgende Eigenschaften und Verhaltensweisen als psychische Resilienzressourcen, die gefördert werden sollten:

„Weniger Besorgnis hinsichtlich des Berufseinstiegs, höhere Suchmotivation, Ausdauer, Selbstbildstärkung (trotz Absagen), Selbstwirksamkeitserhöhung, Zielschärfung, Optimismus [und] realistische Kausalattribution als Copingstrategie“ (S. 19). Auch Wilson, Pritchard und Revalee (2005) wiesen auf die Bedeutung von erfolgreichen Copingstrategien hin: Bei Frauen in der Adoleszenz stand problemfokussiertes Coping in Belastungssituationen in negativer Relation zu psychologischen Problemen: Gelang es den Frauen ihre Probleme anzugehen, wirkte sich dies positiv auf ihr psychisches Befinden aus.

Herzog, Neuenschwander und Wannack. (2007) bezeichneten „Flexibilität bei der Suche“ (S. 190) als eine wichtige personale Ressource. Dazu zählten sie auch die Absolvierung einer Ausbildung, die nicht ganz den persönlichen Vorstellungen entspricht, sowie die Einstellung, heutzutage froh sein zu müssen, überhaupt einen Ausbildungsplatz gefunden zu haben. Einstellungen, Werthaltungen, Persönlichkeitsmerkmale, Bewältigungsstrategien, materielle Mittel und Strategien der Informationssuche waren weitere wichtige personale Ressourcen. Zudem spielten soziale Ressourcen, wie die Unterstützung durch Familie, Freunde oder Lehrer, eine grosse Rolle. Entsprechend wirkte sich in der Studie von Herzog et al. (2007) die Staatsangehörigkeit nicht per se negativ auf die Lehrstellensuche aus, da sie durch personale Ressourcen beziehungsweise Informationsstrategien kompensiert werden konnte.

Die Entwicklung von Resilienzressourcen bei Jugendlichen mit geringen Qualifikationen stellt eine pädagogisch psychologische Herausforderung dar (Oser & Dügge, 2008). Spezifische Interventionen wurden auf ihre resilienzstimulierende Wirksamkeit hin untersucht: Es konnte gezeigt werden, dass Jugendliche während entsprechender Interventionsarbeit Resilienz entwickelten. Sie waren weniger besorgt, weil sie über mehr Ausdauer, Motivation und eine bessere Selbstwirksamkeitsüberzeugung verfügten. Diese Haltungen sollten sich auch auf zukünftige aversive Situationen positiv auswirken (Oser & Dügge, 2008). Die Stärkung der psychischen Resilienz war bei Jugendlichen, die keine Lehrstelle fanden und zahlreiche Absagen in Kauf nehmen mussten, besonders wichtig. Sie wurden zu einem erfolgreichen

Umgang mit widrigen und schwierigen Lebenssituationen angeleitet, womit die Fähigkeit zur Krisenbewältigung trotz ungünstiger individueller beziehungsweise struktureller Voraussetzungen gestärkt werden konnte (Oser, Gamboni, Masdonati & Dügge, 2005). Dabei ging es neben der Entdeckung und Entwicklung eigener Stärken (interner Ressourcen) auch um die Inanspruchnahme von Hilfe beziehungsweise externer Ressourcen (Oser et al., 2005). Besonders erfolgreich zeigten sich Interventionen, die eine gezielte Einstellungsveränderung anvisierten. So gelang es, personale Ressourcen, wie „Motivation und Ausdauer“, „Angstresistenz“ oder „Erfahrung der individuellen Wirksamkeit“ erfolgreich und nachhaltig zu stärken (Oser et al., 2005).

2.3 Genderaspekte in der Schule und beim Berufseinstieg

In der Phase des Berufseinstiegs sind gemäss Forschung Ausgangslage und Erleben junger Frauen und Männer unterschiedlich. So dauern bei weiblichen Jugendlichen trotz besserer schulischer Voraussetzungen die Übergangsprozesse durchschnittlich länger als bei männlichen (Granato, 2013). Meyer (2011) wies darauf hin, dass Berufe trotz zahlreicher entgegengesetzter Bemühungen grösstenteils immer noch einem Geschlecht zugeordnet werden, was bei der Berufswahl deutlich wird. Für schulisch Schwächere gäbe es hauptsächlich manuell ausgerichtete Lehrberufe, die traditionell eher junge Männer ansprechen würden (Sacchi et al., 2011). Eine Studie aus der Schweiz zeigte auf, dass junge Männer eher bereit waren, einen typischen Frauenberuf zu ergreifen, während junge Frauen einen typisch männlichen eher ablehnten (Falter & Wendelspiess Chavez Juarez, 2012). Bildungspolitisch relevant ist die Beobachtung, dass in Deutschland Mädchen ohne einen Schulabschluss gegenüber Jungen signifikant geringere Chancen auf einen Bildungsverlauf hatten, der sie schliesslich in ein Ausbildungsverhältnis führte (Gaupp et al., 2008). Auch schieden junge Frauen, insbesondere Ausländerinnen aus einfachen Herkunftsverhältnissen, häufiger als junge Männer ohne Abschluss aus dem Ausbildungssystem in ungelernte Arbeit oder Arbeitslosigkeit aus (Preiss, 1996).

Auch das persönliche Erleben der Geschlechter ist gemäss verschiedener Studien unterschiedlich: So wiesen Kriesi und Buchmann (2012) nach, dass das durchschnittliche Wohlbefinden junger Frauen signifikant tiefer lag als jenes junger Männer. Davis, Matthews und Twamley (1999) zeigten in einer Metanalyse von 119 Studien, dass Frauen generell mehr Stress ausgesetzt sind als Männer, wobei dieser Unterschied in der Adoleszenz am grössten ist: Insbesondere sind „gender differences most apparent, with regard to interpersonal stress, in line with a socialized gender role“ (S. 90).

Ebenfalls erforscht wurde, dass junge Frauen allgemein über ein geringeres Selbstvertrauen verfügten und sich zudem Stress bei ihnen stärker auf das Selbstwertgefühl auswirkte als bei jungen Männern (Baldwin & Hoffmann, 2002). Als mögliche Erklärung wurde die Tendenz weiblicher Jugendlicher angeführt, bei Schwierigkeiten zu internalisieren, während männliche eher zum Externalisieren neigen würden (Leadbeater, Blatt & Quinlan, 1995). Dieser Umstand diene schliesslich auch als Erklärung, weshalb junge Frauen in der Folge mit einer Schwächung des Selbstwertgefühls und depressiven Symptomen reagierten, während junge Männer eher delinquent wurden (Baldwin & Hoffmann, 2002). Eine andere Ansicht vertraten Porter und Stone (1995): Nicht der Umgang mit Stressoren sei es, der zwischen jungen Männern und Frauen den Unterschied ausmache, sondern es sei die Art der Stressoren, die durch genderbedingte Unterschiede (z. B. der Wichtigkeit des Aussehens bei Mädchen) bestimmt würde. Weiter konnte in einer finnischen Längsschnittuntersuchung gezeigt werden, dass Fluktuationen im Selbstwertgefühl bei jungen Frauen signifikant stärker ausgeprägt sind als bei jungen Männern (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2010). Neben einem tieferen und labileren Selbstwertgefühl hatten junge Frauen auch ein negativeres Selbstbild als junge Männer. Gemäss Mummendey (2006) war das Selbstbild männlicher Jugendlicher selbstkontrollierter und ausgeglichener als jenes weiblicher: Die Mädchen sahen sich als „weniger attraktiv, ängstlicher und emotional labiler“ (S. 101). Weiter schätzten junge Frauen ihre Lebenszufriedenheit während der Transition von der Schulzeit ins Berufsleben tiefer ein als junge Männer. Hinzu kommt, dass in dieser Längsschnittstudie die individuellen Variationen bei Frauen grösser waren, was – auch hier – auf eine grössere Heterogenität bei diesen schliessen liess (Neto, 1993; Salmela-Aro & Tuominen-Soini, 2010; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2010).

Gemäss der Studie von Baldwin und Hofmann (2002) zeigten Lehrer die Tendenz, jungen Frauen Rückmeldungen zu geben, die auf intellektuellen Aspekten, jungen Männern hingegen solche, die auf motivationalen Aspekten beruhten. Dies würde laut Baldwin und Hofmann (2002) dazu führen, dass junge Frauen mehr an ihrer intellektuellen Leistungsfähigkeit zweifelten. Zudem würde die Sozialisation junger Frauen anders als jene junger Männer erfolgen. Block und Robins (1993) stellten fest: „females are socialized to get along in society and males are socialized to get ahead“ (S. 920). Diese Meinung wurde auch von Leadbeater et al. (1995) geteilt. Sie hielten fest, dass Frauen dahingehend sozialisiert würden, zwischenmenschliche Beziehungen zu schätzen. Um diese nicht zu gefährden, würden sie bei Stress nicht nach aussen aggressiv reagieren, sondern diesen verinnerlichen.

Insgesamt scheinen Frauen anfälliger für ein tieferes Selbstwertgefühl, weniger Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit zu sein. In einer Metaanalyse zum Zusammenhang zwischen Wohlbefinden und Arbeitslosigkeit konnten unter anderem McKee-Ryan, Song, Wanberg und Kinicki (2005) unter anderem aufzeigen, dass sich Arbeitslosigkeit stärker auf die psychische Gesundheit und Lebenszufriedenheit von jungen Frauen als von jungen Männern auswirkt.

2.4 Anforderungen an Motivationssemester

Da es bei der vorliegenden Arbeit um die Evaluation eines Motivationssemesters ging, kam der vorhandenen Literatur zu diesem schweizerischen Angebot für Jugendliche, denen der Einstieg in eine Berufsausbildung über längere Zeit nicht gelingen wollte, eine besondere Bedeutung zu. Überlegungen zu den Möglichkeiten und Grenzen der Motivationssemester, wie Heinimann (2006), Hofer (2007), Müller (2007) oder Rothenfluh (2005) sie anstellten, sollten referiert werden. Es war davon auszugehen, dass diese zu einem grossen Teil auch auf das IFBB zutreffen, was neben anderem durch die Evaluation überprüft werden sollte. Anhand der erwähnten Literatur liess sich eine Art Anforderungsprofil für ein gutes Motivationssemester ableiten.

Gemäss der erwähnten Literatur treffen bei Teilnehmenden von Motivationssemestern meist verschiedene der in den vorhergehenden Kapiteln dargestellten Risikofaktoren aufeinander. Hofer (2007) legte dar, dass man in Motivationssemestern die Negativauslese der Berufsausbildungswelt findet. Seiner Ansicht nach könnten Motivationssemester auf gewisse der Faktoren, die bis anhin zur Nichtwahl in der Arbeitswelt geführt hatten, Einfluss nehmen: So seien adäquate Berufswünsche zu entwickeln, wozu, gemäss Müller (2007) auch die Arbeit an einem realitätsnahen Selbstbild und am eigenen Selbstbewusstsein gehört. Dabei sei darauf zu achten, dass nicht nur die Defizite thematisiert (Heinimann 2006), sondern auch die Ressourcen aktiviert würden (Oser & Dügge, 2008). Sowohl Müller (2007) wie auch Hofer (2007) stellten das inadäquate Verhalten gewisser Jugendlicher als weiteren Grund für deren Misserfolg bei der Lehrstellensuche dar und brachten diese Verhaltensdefizite in Zusammenhang mit sozialer Verwahrlosung. In diesem Bereich orteten sie wichtige Einflussmöglichkeiten der SEMO-Programme: Es ginge um Nacherziehung und Einüben von verpflichtenden Verhaltensweisen. Hofer (2007) legte dar, dass Motivationssemester eine Destigmatisierungsfunktion übernehmen könnten, wenn eine Verbesserung des Verhaltens gelang: Indem Jugendliche lernen würden, „gewissen Negativzuschreibungen zu entgehen“ (Hofer, 2007, S. 159), könnten sie ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern. Müller (2007) hob hervor, dass die Betreuenden dabei Funktionen übernehmen, die eigentlich den

Eltern zugeordnet wären. Die Beziehungsarbeit und ausreichend Zeit hielt sie für die entscheidenden Erfolgskriterien von Motivationssemestern (Müller, 2007). Rothenfluh (2005), die sich mit einer mädchengerechten Umsetzung von SEMO-Programmen auseinandersetzte, zählte auch die Dekonstruktion von geschlechtsspezifischen Berufsbildern und das kritische Hinterfragen von Geschlechterrollen zu deren Aufgaben. Heinemann (2006) betonte, dass die Eigeninitiative und Motivation der Teilnehmenden gefördert werden sollten, statt dass die Betreuenden sich zu sehr „dem ‚Prinzip des Unterkommens‘ verpflichtet“ (S. 122) fühlten. Die Frage, inwieweit es dem IFBB in den vergangenen Jahren gelang, diese als wichtig erachteten Punkte umzusetzen wird in der Diskussion aufgegriffen.

3 Methode

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um die Evaluation des Interkulturellen Foyers Bildung und Beruf (IFBB), eines Basler Motivationssemesters für junge Frauen ohne Erstausbildung. Sie wurde anlässlich des zehnjährigen Jubiläums dieser Institution in Auftrag gegeben. Evaluiert werden sollten einerseits die Dossiers aller ehemaligen Programmteilnehmerinnen, um möglichst detaillierte Informationen zur Klientel der Einrichtung zu erlangen. Andererseits sollten mittels katamnestischen Befragungen die weitere berufliche und persönliche Entwicklung der ehemaligen Teilnehmerinnen und, so weit möglich, die Nachhaltigkeit des IFBB-Programms untersucht werden.

3.1 Fragestellung und methodisches Vorgehen

Um das Angebot des IFBB zu evaluieren, wurde folgende Fragestellung formuliert: Welchen Einfluss nimmt das Programm des IFBB auf die berufliche und persönliche Entwicklung seiner Teilnehmerinnen?

Es wurde ein mehrstufiges Vorgehen mit quantitativen und qualitativen Methoden gewählt. Als Erstes informierte die Leitung des IFBB schriftlich alle ehemaligen Teilnehmerinnen, von denen noch gültige Adressen vorhanden waren, über die geplante Evaluation. Danach wurden aus den Dossiers quantitative Daten in anonymisierter Form erhoben. Im nächsten Schritt wurden alle vorinformierten Teilnehmerinnen, die auch telefonisch erreicht werden konnten, einer kurzen quantitativen Befragung unterzogen und sofern bereit, zu einem persönlichen Interview eingeladen. So konnten in einem dritten Schritt ausführliche qualitative Daten erhoben werden. Dieses dreistufige Vorgehen ergab quantitative und qualitative Daten aus drei unterschiedlich grossen Stichproben.

3.1.1 Datenerhebung und Stichproben.

Abbildung 1 zeigt auf, in welchem prozentualen Verhältnis die drei ineinander verschachtelten Stichproben zueinander standen. Die erste Stichprobe umfasste alle 165 auswertbaren Dossiers der Frauen, die bis im September 2013 aus dem IFBB ausgetreten waren. 8 Dossiers mussten aus unterschiedlichen Gründen ausgeschlossen werden (Anhang A1).

Abbildung 1. Verhältnis der drei Stichproben: 1. Stichprobe: 165 ausgewertete Dossiers (100%)/2. Stichprobe: 45 katamnestische Kurzbefragungen (telefonisch oder vor Interview)/3. Stichprobe: 23 Interviews

Die katamnestische Kurzbefragung (Anhang B1) wurde mit 45 ehemaligen Teilnehmerinnen durchgeführt (2. Stichprobe). Das IFBB verfügte nur noch über gültige Adressen von 106 Personen. Die telefonische Kontaktaufnahme mit den Frauen, deren Programmteilnahme zum Teil mehrere Jahre zurücklag, gestaltete sich schwierig: Bei 27 waren die vorhandenen Telefonnummern nicht mehr in Betrieb und in weiteren 24 Fällen scheiterten zahlreiche Anrufversuche im Zeitraum von mehreren Wochen, an unterschiedlichen Tagen und zu unterschiedlichen Tageszeiten. Dabei blieben auch Nachrichten auf der Mailbox oder per SMS unbeantwortet. Es ist davon auszugehen, dass auch diese Nummern nicht mehr stimmten oder dass die gesuchten Frauen den Kontakt offensichtlich nicht wünschten. Eindeutig war dies der Fall bei 3 Frauen, die mehrmals den Telefonhörer auflegten, nachdem sie gehört hatten, dass es sich um eine Nachbefragung zu ihrem Aufenthalt im IFBB handelte. In 7 weiteren Fällen konnte zwar ein telefonischer Kontakt hergestellt werden und die Frauen schienen an einem Interview interessiert, aber alle weiteren Kontaktaufnahmen scheiterten. Entsprechend konnten auch hier keine Daten erhoben werden. Die verbleibenden 45 Frauen (27,3 %) machten Angaben zu ihrem Aufenthalt im IFBB: In 22 Fällen fand nur eine quantitative Kurzbefragung per Telefon statt (Anhang B1), da die Frauen, meist aus zeitlichen Gründen, nicht zum ausführlichen Interview bereit waren. Dieselben Kurzfragen wurden zu

Beginn des persönlichen Gesprächs auch den 23 Frauen gestellt, die qualitativ interviewt werden konnten.

Die dritte Stichprobe bildete sich aus diesen 23 ehemaligen Teilnehmerinnen (13,9 %), mit denen ein qualitatives Leitfadenterview durchgeführt wurde. Mit 9 weiteren Frauen waren ebenfalls Interviews geplant: Doch 4 sagten den Termin kurzfristig ab, 5 erschienen unentschuldig nicht zum Gespräch und diverse Versuche einer erneuten Kontaktaufnahme scheiterten.

Alle Interviews, die jeweils zwischen 25 und 60 Minuten dauerten, fanden zwischen Ende September und Mitte Dezember 2013 in den Räumlichkeiten des IFBB statt. Die Fragen des Interviewleitfadens wurden in Anlehnung an das Leitbild des IFBB erarbeitet (Anhang C1). Bei mehr als der Hälfte der Frauen lag der Aufenthalt nur wenige Wochen bis etwa ein Jahr zurück. Aus den frühen Jahren hingegen konnten nur wenige interviewt werden. Von den Interviewten hatten überdurchschnittlich viele eine Lehrstelle gefunden oder bereits eine Berufsausbildung abgeschlossen. Zudem waren junge Mütter stark vertreten. Weitere detaillierte Angaben zur dritten Stichprobe sind dem Anhang C2 zu entnehmen.

Im Vergleich zur Anzahl Frauen, die bei der Gesamtstichprobe aus den ersten Jahrgängen des IFBB stammten, waren solche bei beiden katamnestischen Befragungen unterdurchschnittlich stark vertreten. Ausserdem wurden bei der Auswertung aller Dossiers (1. Stichprobe) wesentlich mehr Programmabbrüche und weniger erfolgreiche Anschlusslösungen gezählt als in den Dossiers derjenigen Frauen, die katamnestisch befragt werden konnten (Anhang A1 im Vergleich zu Anhang A2). Diese unterschiedliche Häufigkeit der Programmabbrüche einerseits und der erfolgreichen Anschlusslösungen andererseits sowie die Untervertretung der Teilnehmerinnen der frühen Jahre führten zur Schlussfolgerung, dass bei dieser Evaluation von einem Bias auszugehen ist: Sowohl die zweite wie auch die dritte Stichprobe können nicht als repräsentativ betrachtet werden.

3.1.2 Datenaufbereitungsverfahren.

Sämtliche Dossiers wurden durchgesehen und alle relevanten Informationen in einer Excel-Tabelle erfasst. Die Dossiers waren teilweise sehr umfangreich und nicht immer einheitlich gestaltet. Besonders aussagekräftig waren die Eintrittsformulare sowie die Schlussberichte. Ergebnisse aus psychologischen Testungen, handschriftliche Notizen zur Anamnese, Gesprächsprotokolle, Berichte und Angaben zum Verlauf des Aufenthalts lieferten weitere auswertbare Daten. Die Aussagen aus der katamnestischen Kurzbefragung wurden ebenfalls in die Excel-Tabelle eingefügt.

Die Leitfadeninterviews wurden digital aufgezeichnet und anschliessend transkribiert, wobei die in Schweizerdeutsch geführten Gespräche möglichst authentisch in die Schriftsprache übertragen wurden. Zwecks Beibehaltung des Sprachstils wurden Inkohärenzen und Wortwiederholungen übernommen. Der so entstandene Textcorpus stellte die Basis für eine ausführliche qualitative Auswertung dar (Mayring, 2002). Die Interviews wurden durchnummeriert und die Namen der Befragten oder anderer erwähnter Personen anonymisiert. Alle Zitate im Ergebnisteil erscheinen kursiv und sind in Klammern mit der Nummer des entsprechenden Interviews gekennzeichnet.

3.1.3 Datenauswertung.

Quantitative Auswertung: Die 165 Dossiers und die 45 Kurzbefragungen wurden mittels deskriptiver Statistik ausgewertet. Aufgrund der grossen Heterogenität der einzelnen Datensätze und zahlreicher fehlender Angaben wurde auf andere statistische Analyseverfahren verzichtet.

Qualitative Auswertung: Alle Interviews wurden mit Hilfe von MAXQDA 11 ausgewertet. Dabei wurde die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) angewendet. Die Kategorien und Unterkategorien wurden aufgrund des Leitbilds und des Stands der Forschung vorwiegend deduktiv gebildet. Danach erfolgte eine schrittweise systematische Codierung der Interviewtranskripte. Die Arbeit im Team ermöglichte es, die Codierungen laufend zu überprüfen, die Kategorien wenn nötig anzupassen und, wo erforderlich, induktiv gebildete Unterkategorien hinzuzufügen. Es entstand schliesslich ein dreistufiges System, bestehend aus 3 Hauptkategorien, 14 Kategorien und 36 Unterkategorien. Die Hauptkategorien basieren auf dem chronologischen Ablauf: vor Eintritt, während des Aufenthalts und nach Austritt aus dem IFBB (Anhang C3).

4 Ergebnisse

4.1 Auswertung der Dossiers

Die Angaben in den 165 Dossiers, die die erste Stichprobe beziehungsweise Gesamtstichprobe bildeten, waren je nach Erstellungsdatum, Aufenthaltsdauer und Situation der Frauen unterschiedlich ausführlich. Daher liess sich ein grosser Teil des Materials quantitativ nur bedingt auswerten und vergleichen. Möglich waren zahlreiche deskriptive Auszählungen und Häufigkeitsangaben, die einen guten Eindruck von typischen Merkmalen der IFBB-Programtteilnehmerinnen ergaben.

4.1.1 Ausgangslage der Teilnehmerinnen.

Wie Tabelle 1 zu entnehmen ist, hatten 49,1% der Teilnehmerinnen auf Sek I-Niveau einen Schultyp mit Grundanforderungen besucht und 12,7% eine Kleinklasse oder Sonderschule. Die Zeugniskopien, die zahlreichen Dossiers beilagen, enthielten meist tiefe Noten und wiesen auf schulische Schwierigkeiten hin. Nur 10,3% der Frauen hatten einen Schultyp mit erweiterten Anforderungen absolviert. Den restlichen 46 Dossiers (27,9%) waren in Bezug auf die schulische Vorbildung keine Angaben zu entnehmen.

Die meisten Frauen waren nicht unmittelbar nach Schulaustritt ins IFBB eingetreten: Bei ihrem Eintritt waren sie im Durchschnitt 18,7 Jahre alt, wobei das Minimum bei 16 und das Maximum bei 27 Jahren lag. Insgesamt 48 Frauen (29,1%) waren bei Programmantritt 20 Jahre und älter.

110 Frauen (66,7%) hatten schon ein Brückenangebot oder ein anderes Motivationssemester besucht. Von diesen hatten 13 sogar mehrere, bis zu vier Jahre in solch staatlich organisierten Übergangsstrukturen verbracht. In 25 Fällen ging dem IFBB-Aufenthalt ein Lehrabbruch – bei 5 Frauen infolge einer Schwangerschaft – und in 13 Fällen ein Schulabbruch voraus. All diese Situationen konnten mit Praktika, unqualifizierter Arbeitstätigkeit, Familienarbeit und Phasen ohne Tagesstruktur verbunden sein: Je grösser der Zeitraum zwischen Schule und Eintritt ins IFBB war, desto komplexer gestalteten sich die Kombinationen möglicher Zwischenstationen. Deshalb war es unmöglich, alle Variationen zu berücksichtigen.

Wie ebenfalls in Tabelle 1 ersichtlich, war bei 78,2% der Programmteilnehmerinnen ein Migrationshintergrund zu verzeichnen, wobei der Einfluss einer fremden Kultur über mindestens einen Elternteil als entscheidendes Kriterium gesetzt worden war. Die kulturellen Wurzeln der Frauen lagen in 36 verschiedenen Ländern. Neben der Schweiz (21,8%) waren die Türkei und Balkanländer am stärksten vertreten. Der sehr hohe Anteil von Teilnehmerinnen mit Migrationshintergrund relativierte sich jedoch durch die Tatsache, dass 90 (54,5%) von diesen seit ihrer Geburt oder Vorschulzeit in der Schweiz lebten. Somit hatten gut drei Viertel der Gesamtstichprobe ihre ganze Schulzeit in der Schweiz absolviert.

Die Informationen zu den sozialen Verhältnissen der Herkunftsfamilien waren nicht in allen Dossiers gleich ausführlich, weshalb nur unvollständige Angaben möglich sind. 43% der Frauen hatten Eltern, die getrennt oder geschieden waren, hatten einen Elternteil verloren oder ihren leiblichen Vater nie gekannt. Aus 10 Dossiers gingen Aufenthalte in Heimen oder bei Pflegeeltern hervor und in 12 Fällen waren bei mindestens einem Elternteil psychische Probleme (inklusive Alkohol-/Drogenmissbrauch) vermerkt.

Tabelle 1
Erste Stichprobe/ Auswertung der Dossiers (N = 165) Lebensumstände der Teilnehmerinnen

[illegible]

In 38,2% der Fälle waren die jungen Frauen selbst oder ihre Eltern von der Sozialhilfe abhängig. In 29 Fällen bezog mindestens ein Elternteil eine IV-Rente und in 9 Fällen war zumindest ein Elternteil arbeitslos. Zur Zeit ihres Aufenthalts hatten insgesamt 22 Frauen (13,3%) bereits ein Kind oder waren schwanger. Bis 2008 waren nur 3 Mütter im IFBB, ab 2009 stieg deren Anzahl mit dem neu geschaffenen Angebot Foyer Plus stark an.

In 57% der Dossiers fanden sich Hinweise auf psychische Probleme. Auf solche wurde bei 13 Frauen ein Schul- oder Lehrabbruch zurückgeführt und in 14 Fällen wurden sie als Grund für den Abbruch des IFBB-Programms angegeben. Von körperlichen Beeinträchtigungen war in 13,3% der Dossiers die Rede. Die IV war in 18,2% der Fälle involviert.

Neben dem Amt für Wirtschaft und Arbeit (AWA), dem Hauptzuweisenden des IFBB, waren bereits auf den Eintrittsformularen in über 40% mehrere Amtsstellen erwähnt, was als Hinweis auf die Komplexität der zugewiesenen Fälle angesehen werden konnte.

99 Dossiers enthielten Intelligenztests: Der Gesamt-IQ nach dem Wechsler Intelligenztest für Erwachsene (von Aster, Neubauer & Horn, 2006) betrug im Durchschnitt 87,6 Punkte und lag damit im unteren Normbereich. 20 Frauen hatten einen IQ unter 80 Punkten: Von diesen fanden 8 eine Lehrstelle, meist im geschützten Bereich, und 3 einen Praktikumsplatz. Für die restlichen 9 Frauen konnte keine Anschlusslösung gefunden werden.

4.1.2 Programmabbrüche und Anschlusslösungen.

Die Dauer der Programmteilnahme lag zwischen einem Tag und 16 Monaten, wobei der Durchschnitt 6,5 Monate betrug. In insgesamt 81 Fällen (47,6%) wurde das Programm vorzeitig abgebrochen, wobei 6 dieser Frauen zu jenem Zeitpunkt bereits eine Lehr- oder Praktikumsstelle gefunden hatten. Der Abbruch wurde etwa zu gleichen Teilen von den Teilnehmerinnen selbst, in gegenseitigem Einvernehmen oder vom IFBB – dann meist aus disziplinarischen Gründen – veranlasst. Die hohe Abbruchrate von 47,6% erklärt sich durch den Einbezug aller Dossiers und damit auch der 20 Fälle von Frauen, die weniger als einem Monat am Programm teilnahmen. Bei einer derart kurzen Dauer, kann nicht davon ausgegangen werden, dass das Programm des IFBB greifen konnte. Wenn diese kurzen Programmteilnahmen nicht in die Auswertung miteinbezogen worden wären, läge die Zahl der Abbrüche bei 61 Fällen (35,4%). Noch tiefer – nämlich bei 55 Fällen (32,4%) – läge die Abbruchrate, falls auch diejenigen Fälle nicht gezählt würden, bei denen die Frauen trotz Abbruch eine Lehr- oder Praktikumsstelle gefunden hatten (Anhang A1).

Von den 89 Teilnehmerinnen mit regulärem Programmabschluss fanden 39 (23%) eine Lehrstelle, von denen sich 10 (5,9%) in einem geschützten Bereich befanden. 42 Frauen (24,7%) traten in ein Praktikum oder in eine weiterführende Schule ein. 8 Frauen (4,7%) fan-

den trotz Absolvierung des gesamten Programms keine Anschlusslösung. Weitere Details finden sich im Anhang A1.

4.1.3 Ergebnisse der Kurzbefragung.

Die Auswertung der 45 Kurzbefragungen erfolgte ebenfalls mittels deskriptiver Statistik. Dabei wurden die neu ermittelten Angaben in Bezug gesetzt zu den Daten der Dossiers. Da sich diese zweite Stichprobe stark von der oben beschriebenen Gesamtstichprobe unterschied, lassen sich die Ergebnisse der katamnestischen Befragung nicht auf alle Programmteilnehmerinnen übertragen. Denn in Bezug auf Programmabbrüche und Anschlusslösungen zeigte sich bei dieser zweiten Stichprobe ein stark abweichendes Bild, was ein Vergleich der Abbildungen 2 und 3 deutlich macht. Während bei der Gesamtstichprobe nur 23% eine Lehrstelle als Anschlusslösung vorweisen konnten, waren es bei der zweiten Stichprobe 42%. Zudem lag die Prozentzahl der Programmabbrüche deutlich tiefer. Daher muss bei der katamnestischen Befragung von einer positiven Auswahl der Stichprobe ausgegangen werden. Weitere Details sind im Anhang unter A1 und A2 zu finden.

Von den 45 Frauen der zweiten Stichprobe hatten seit ihrem Austritt 12 eine Berufsausbildung abgeschlossen, 18 befanden sich noch in einer Lehre und 2 in einem Praktikum. Dabei lag der IFBB-Aufenthalt bei 5 der Frauen in Ausbildung bereits vier Jahre oder länger zurück, so dass bei diesen eine deutliche Verzögerung im Berufsbildungsprozess festzustellen war. Von den restlichen 13 Frauen gingen 4 einer unqualifizierten Tätigkeit nach, 9 waren nicht berufstätig, 3 davon wegen vor kurzem erfolgter Geburt (Tabelle 2).

Abbildung 2. Erste Stichprobe
Programmabbrüche und Anschlusslösungen

Abbildung 3. Zweite Stichprobe:
Programmabbrüche und Anschlusslösungen

Informationen aus den Dossiers und den erfragten Angaben zur aktuellen beruflichen Situation erlaubten eine Erfolgseinschätzung der beruflichen Integration der jungen Frauen. Diese wurde in Tabelle 2 dargestellt. 33 der 45 befragten Frauen hatten bei Austritt aus dem

IFBB eine berufliche Anschlusslösung in Form einer Lehrstelle, eines Praktikums oder einer weiterführenden Schule gefunden. Bei der von den Verfasserinnen durchgeführten Nachbefragung waren 23 dieser 33 Frauen entweder noch in der Lehre oder sie hatten unterdessen einen Berufsabschluss erreicht. Ihre Entwicklung konnte somit als positiv bewertet werden und wurde in Tabelle 2 entsprechend mit „PLUS“ bezeichnet. Bei 5 Frauen, die ebenfalls mit einer Anschlusslösung das IFBB verlassen hatten und sich mehr als vier Jahren später bei der Nachbefragung immer noch in einer Erstausbildung befanden, wurde der Erfolg als unsicher eingeschätzt und in Tabelle 2 mit „???“ bezeichnet. Den restlichen 5 Frauen mit Anschlusslösung nach dem IFBB war es nicht gelungen, eine Berufsausbildung zu absolvieren. Es kam zu Lehrabbrüchen und die Frauen gingen zum Zeitpunkt der Befragung einer unqualifizierten Arbeit nach oder sie waren arbeitslos. Bei diesen wurde als Erfolgseinschätzung in Tabelle 2 „MINUS“ gesetzt.

Tabelle 2

Zweite Stichprobe/Kurzbefragung (N = 45) Berufliche Entwicklung nach Austritt aus dem IFBB

Eintrittsjahr	Kartennestische Kontakte	Berufliche Situation zum Zeitpunkt der Nachbefragung							Erfolgseinschätzung des IFBB-Programms					
		Berufsabschluss erreicht	zurzeit in Lehre	(von diesem Lehrabschluss im geschützten Bereich)	im Praktikum	unqualifizierte Tätigkeit	nicht erwerbstätig	Mutterschaftsurlaub	nach IFBB: Lehrstelle oder Praktikum			nach IFBB: keine Anschlusslösung		
									PLUS: Ausbildung abgeschlossen oder in der Lehre	???: grosse Ausbildungsverzögerung, Berufsabschluss noch unklar	MINUS: Lehrabbruch / keine oder unqualifizierte Arbeitstätigkeit	PLUS: Ausbildung abgeschlossen oder in der Lehre	???: Mutterschaftsurlaub; berufliche Entwicklung noch unklar	MINUS: keine oder unqualifizierte Arbeitstätigkeit
2004	3	2	1						1	1		1		
2005	1	0	1							1				
2006	3	1				2	(1)*		1		2			
2007	5	4	1	1					3	1		1		
2008	3	1	1				1		1	1	1			
2009	4	3	1	1					4					
2010	9	1	4	2	1	2	1		4	1	1	1		2
2011	5	0	2				3		1		1	1		2
2012	12	0	7	1	1	0	1	3	8				3	1
2013	0													
Total	45	12	18	5	2	4	6	3	23	5	5	4	3	5
Prozentualer Anteil	100%	26,7%	40%	(11,1%)	4,4%	8,9%	13,3%	6,7%	51,1%	11,1%	11,1%	8,9%	6,7%	11,1%
		zusammen:			* Berufsabschluss erreicht, doch zurzeit arbeitslos				PLUS insgesamt: 27 (60%)					
		30 (66,7%)							???: insgesamt: 8 (17,8%)					
									MINUS insgesamt: 10 (22,2%)					

12 der 45 Befragten verfügten bei ihrem Austritt aus dem IFBB über keine berufliche Anschlusslösung. Die Nachbefragung ergab, dass 4 von diesen seither eine Lehre begonnen oder schon abgeschlossen hatten. Ihre Entwicklung wurde in der Tabelle 2 ebenfalls mit „PLUS“ bewertet. Noch unklar war zur Zeit der Befragung die berufliche Zukunft von 3 Frauen, die 2012 oder 2013 das IFBB-Programm wegen Schwangerschaft und Geburt abgebrochen hatten (in Tabelle 2 mit „???“ bezeichnet). Die verbleibenden 5 Frauen, die alle das

IFBB-Programm abgebrochen hatten oder gar ausgeschlossen worden waren, hatten zum Zeitpunkt der Nachbefragung keine Berufsausbildung, waren unqualifiziert erwerbstätig oder stellenlos. Ihre Entwicklung wurde mit „MINUS“ bewertet.

Insgesamt 60% der Frauen waren erfolgreich ins Berufsleben eingetreten. Nicht gelungen war der Einstieg in die Arbeitswelt hingegen 22,2% der ehemaligen Teilnehmerinnen. Bei 17,8% der Befragten konnten noch keine klaren Aussagen gemacht werden.

In Bezug auf die Lebensumstände unterschied sich die zweite Stichprobe nicht wesentlich von der Gesamtstichprobe (Anhang A3 im Vergleich zu Tabelle 1). Bei 23 der 45 Befragten gab es in den Dossiers Hinweise auf psychische Probleme. Trotz dieser erschwerten Bedingungen befanden sich mehr als die Hälfte von diesen, nämlich 12, zum Zeitpunkt der Nachbefragung in einer Lehre oder hatten bereits einen Berufsabschluss erreicht. 5 von ihnen war der Einstieg dank einer Lehrstelle im geschützten Bereich gelungen. Erschwerend auf den Berufseinstieg wirkte sich auch die Mutterschaft aus: Bis zum Zeitpunkt der Nachbefragung hatten nur 3 der 10 Frauen mit Kindern erfolgreich im Berufsleben Fuss gefasst. Von den restlichen 7 jungen Müttern konnte bei 3, die sich zum Zeitpunkt der Befragung noch in „Mutterschaftsurlaub“ befanden, keine Prognose gestellt werden. Von den übrigen 4 brachen 3 die vom IFBB vermittelte Lehre ab und eine gab an, immer noch erfolglos auf Lehrstellensuche zu sein (Anhang B2).

Die Frage, wie hilfreich sie im Rückblick ihren Aufenthalt im IFBB einschätzten, beantworteten 41 der 45 Frauen: 16 bezeichneten das IFBB als „sehr hilfreich“, 15 als „eher hilfreich“. 8 Frauen hielten ihren Aufenthalt für „nicht besonders hilfreich“ und 2 urteilten negativ mit „nicht hilfreich“.

4.2 Qualitative Ergebnisse

4.2.1 Erste Hauptkategorie: Individuelle Ausgangslage.

In der ersten Hauptkategorie wurden Aussagen zu den persönlichen Lebensumständen und Erwartungen der befragten Frauen an das IFBB erfasst. Alle weiteren Entwicklungen sind dabei vor dem Hintergrund der individuellen Ausgangslage einer jeden Teilnehmerin zu betrachten. Tabelle 3 gibt einen Überblick zu den gebildeten Kategorien und Unterkategorien, die anschliessend einzeln dargestellt werden. Das vollständige Kategoriensystem inklusive Ankerbeispiele kann zudem im Anhang C3 eingesehen werden.

Tabelle 3

Kategorien und Unterkategorien der ersten Hauptkategorie im Überblick

Kategorien	Unterkategorien
Vorbildung und Werdegang	
Physische und psychische Beeinträchtigungen	
Sozialisation	Familie und Herkunft
	Freunde und Kollegen
	Heime und Institutionen
	Abhängigkeit von der Sozialhilfe
	Männerbild – Frauenbild
	Frühe Mutterschaft
Eintritt ins IFBB	Druck von aussen
	Eigene Motivation
	Erwartungen an das IFBB

4.2.1.1 Vorbildung und Werdegang.

Die meisten der Teilnehmerinnen wiesen schlechte Schulnoten auf: „*Sie waren wirklich katastrophal*“ (Int. 6). Oder: „*Ja, schulisch war ich immer sehr schlecht*“ (Int. 22). Die letzten Schulerfahrungen lagen zum Teil weit zurück: „*Ich bin fünf Jahre nicht in die Schule gegangen. Hatte kein Deutsch, keine Mathematik*“ (Int. 8).

Über eine glücklose Lehrstellensuche berichteten fast alle. Insbesondere das Alter wurde als belastender Faktor erlebt: „*Ich bin 23 und für mich war es schon wichtig, dass ich eine Lehrstelle finde. Wäre ich 16 oder so, würde ich vielleicht leichter damit umgehen*“ (Int. 5). Oder: „*Ich habe wirklich lange, lange gesucht. Ich war 19, als ich die Lehre begann*“ (Int.6). Manche hatten zuvor eine Lehre abgebrochen, wobei die Gründe unterschiedlich waren. Eine angehende Schneiderin meinte: „*Mit dieser Lehre kann ich nicht so viel machen wie vielleicht mit einer andern Lehre*“ (Int. 17). Eine andere Frau begründete ihren Entscheid so: „*Ich habe ein Jahr als Hauswirtschaftspraktikerin gearbeitet, aber es hat mir gar nicht gefallen*“ (Int. 7). Wenige hatten eine höhere Schule besucht, diese aber nicht beendet: „*Bevor ich ins Foyer kam, machte ich die Wirtschaftsmittelschule und hätte nur noch ein halbes Jahr gebraucht*“ (Int. 11). Es kam auch vor, dass ein längerer Schulbesuch nicht dem Lebenskonzept einer jungen Frau entsprach: „*Nach der Sekundar habe ich die Verkehrsschule angefangen. ... aber diese Anforderungen und dass man keine Stelle hat, da wollte ich einfach nicht mehr bleiben*“ (Int. 16).

4.2.1.2 Physische und psychische Beeinträchtigungen.

Physische Beeinträchtigungen erwähnten vier der Befragten: „*Ich muss dann immer Antibiotika nehmen und das mache ich schon seit ich zwei Jahre alt bin*“ (Int. 4), äusserte eine Frau, die an chronischen Blasenentzündungen litt. Ausser im Fall einer an Epilepsie leidenden jungen Frau (Int. 9) gingen körperliche mit psychischen Symptomen einher. Psychische Probleme

traten zudem auch ohne körperliche Beeinträchtigungen in sieben Fällen auf. So wurden Lernprobleme aufgrund von Konzentrationsschwierigkeiten aufgeführt sowie ein generelles Gefühl von Überforderung und depressiver Verstimmung: *„Ich habe einfach nicht mehr gemocht ... ich war ein bisschen aus der Bahn geworfen“* (Int. 21). Einigen Frauen wurde eine IV-Rente zugesprochen. Als Gründe wurden Minderintelligenz und Borderlinediagnose angegeben. Hinzu kamen andere Begründungen, die jedoch aus den Interviews nicht klar hervorgingen. Daneben wurde von vielen der Eindruck eines diffusen Unwohlseins vermittelt: *„Ja, ich schaue schon, dass es mir besser geht momentan. Wenn es wirklich mal so weit ist, dann schaue ich wegen einem Job“* (Int. 4). Oder: *„Ja, ein bisschen psychisch, immer recht rauf und runter, rauf und runter“* (Int. 20).

4.2.1.3 Sozialisation.

Familie und Herkunft: Kaum eine der Befragten hatte bei der Lehrstellensuche Hilfe von den Eltern. Einerseits waren die meisten der Eltern der deutschen Sprache nicht ausreichend mächtig, um ihren Kindern praktisch beim Bewerbungsprozess behilflich sein zu können: *„Zuhause sprechen wir alles Mögliche. Ein rechter Mischmasch“* (Int. 4). Und: *„Meine Eltern können nicht deutsch und helfen ist eher schwierig für sie“* (Int. 16). Andererseits waren immigrierten Eltern die Verhältnisse in der Schweiz fremd. So sagte eine Teilnehmerin über ihre Mutter: *„Sie kennt nicht viel da, von der Schweiz. Sie kennt das System nicht oder auch das mit den Lehrstellen versteht sie nicht ganz ... sie kann nicht viel dazu sagen“* (Int. 5). Auch Krankheit und/oder Invalidität der Eltern schränkte die Möglichkeiten einiger Teilnehmerinnen ein:

Meine Eltern sind gehörlos. Ich hatte nicht so richtige Unterstützung, da sie selbst nicht wussten, ob jetzt eine Lehre wichtig ist und Zeug und Sachen. ... Meine Brüder haben mich eigentlich erzogen. ... Meine Mutter bekam eigentlich nichts mit, was ich beruflich mache. (Int. 13)

Das Interesse der Eltern an der Berufsfindung der Töchter war oft nicht gross, wenn auch meist von wohlwollender Passivität geprägt: *„... da fand sie [die Mutter] es sogar wie unnötig, dass sie hierher kommen sollte ... es hat sie nicht so interessiert, könnte man sagen“* (Int. 5). Eine andere erzählte: *„Sie [die Mutter] wusste einfach, dass ich hier bin um eine Lehrstelle zu finden. Und für sie war es schon lieber, dass ich hier bin als zuhause ... ja, eigentlich hat sie es nicht gross gewünscht. Aber sie war schon zufrieden mit dem“* (Int. 14). Nur ausnahmsweise wurde von einer differenzierteren Haltung der Eltern gesprochen:

Sie fanden es gut. Weil sie sagten, anstatt so Schulzeugs ist es wirklich mal wichtig, dass man irgendwo hinget, wo die Leute einem wirklich helfen, wo es nicht um Leistungen geht, sondern wo man es wirklich anschaut und sich hinsetzt und sagt, so und so bist du und das und das kannst du. Und ja, wir helfen dir und wir unterstützen dich dabei. (Int.15)

Vereinzelt gab es auch Eltern, die den andern Teilnehmerinnen und den Problemen, die diese hatten, kritisch gegenüber standen: *„Sie haben immer gesagt: Du bist anders. Du bist nicht so. Du hast keine Probleme und so“* (Int. 6).

Das Verhältnis zur Familie wurde oft als eher problematisch beschrieben. Eine Befragte gab an, „*momentan recht viele familiäre Probleme*“ zu haben (Int. 4). Andere fühlten sich unverstanden: „...*ich konnte zuhause nicht über meine Probleme reden. Ich habe mich nur zurückgezogen*“ (Int. 6). Auch über zu viele Aufgaben im Haushalt wurde geklagt: „*Ich bin wie ein Ersatzmami. Ich habe alles gemacht zuhause*“ (Int. 11) oder „*ich hatte Geschwister und musste immer schauen*“ (Int. 22). Krankheiten der Eltern konnten eine Belastung sein: „*In meiner Pubertät war ich dann alleine mit meiner Mutter, das war ziemlich heftig ... weil sie sehr pflegebedürftig war*“ (Int. 13). Eine andere Befragte nannte die starken, immer öfter auftretenden epileptischen Anfälle ihres Vaters (Int. 16). Etliche hatten keinen Kontakt zu den Eltern, diese waren bereits verstorben, verschollen oder unbekannt. Besonders schwierig war dies für die jungen Mütter: „*Ich habe eben keine Personen von der Familie, die auf das Kind schauen könnten. ... Also ich bin alleine. Ich und mein Sohn – fertig*“ (Int. 8). Manchmal waren Verwandtschaft und Vertrauenspersonen weit zerstreut: „*Wenn ich jemanden zum Reden brauche, dann rufe ich meine Grossmutter an. Die wohnt in Holland*“ (Int. 8).

Die Erwartungen der Familie nicht zu erfüllen und mit 25 Jahren noch keine Lehrstelle zu haben, belastete die Stimmung und das Zusammenleben: „*Ich hatte riesengrossen Druck von der Familie. Du musst jetzt und du musst jetzt! Fang an! Fang an!*“ (Int. 13).

Selten wurde auch von guten familiären Beziehungen erzählt: „*Wenn meine Mutter und meine Schwestern nicht wären, dann könnte ich das nicht*“ (Int. 17), meinte eine junge Mutter. Eine andere stellte fest: „*Die Grossmutter ist in Solothurn. Sie hat ein Haus da. Aber sie ist fast jeden Tag da. Es ist der erste Enkel*“ (Int. 7). Nur einmal wurde die Familie als so stützend erlebt, wie folgt: „*Ich bin wirklich glücklich, dass sie mich wirklich alle motivieren, dass, wenn ich die Lehre gemacht habe, ich den Führerschein bezahlt bekomme*“ (Int. 8).

Freunde und Kollegen: Viele der Befragten hatten nicht nur ein schwieriges Familienumfeld, sondern erlebten Spannungen auch in der Schule. So meinte eine der Teilnehmerinnen, in der Schule „*hatte [es] jeden Tag irgendwie Stress. Aber wir waren trotzdem eine gute Gruppe*“ (Int. 7). Schon im schulischen Umfeld kamen die Befragten mit anderen Kulturen in Kontakt: „*Denn wir sind in der Regel, also in der Schule sind die meisten in Basel Ausländer*“ (Int. 16). Viele, die am Programm des IFBB teilnahmen, kannten sich von früher: „*Ja, ich habe fast, die meisten Mädchen habe ich gekannt. ... Ja, von vorher oder vom Ausgang, Verwandtschaft hat man ja viel*“ (Int. 22). Dies galt jedoch nicht für alle. Einige, besonders solche, die einen Schultyp mit erweiterten Anforderungen besucht hatten, fühlten sich sozial fremd: „*In der Sek hatte ich Angst vor denen [Real- und Oberschüler] und habe versucht, ihnen aus dem Weg zu gehen. Ich habe gedacht, das sind einfach so Schlägerfrauen*“ (Int. 9).

Manchmal traten Freunde und Freundinnen an die Stelle der Familie: „Mit 15 bin ich dann raus aus dem Heim und dann habe ich mehrheitlich bei Freundinnen gewohnt“ (Int. 7). Druck konnte nicht nur von der Familie, sondern auch von den Peers ausgehend erlebt werden: „Denn alle in meinem Freundeskreis hatten eigentlich schon eine Lehre gemacht. Ich war so die Älteste“ (Int. 13). Die Gruppe konnte auch die Berufswünsche beeinflussen: „All meine Kolleginnen, die machten Büroassistentin“ (Int. 23).

Heime und Institutionen: Einige der Befragten hatten von klein auf Erfahrungen mit Aufhalten in Heimen und/oder anderen sozialen Institutionen gemacht. Die Erinnerungen daran waren meist nicht besonders positiv: „...damit ich so schnell wie möglich aus so Institutionen raus kann, weil ich das eben nicht so lange aushalte. Es liegt nicht an irgendwas, also nicht an den Leuten oder was auch immer, aber ich kann das nicht“ (Int. 9). Eine Teilnehmerin war zwar freiwillig in ein Heim eingetreten, hatte es aber bald bereut: „Nachher war es natürlich nicht so, wie ich es mir vorgestellt habe“ (Int. 13). Heimerfahrungen wirkten sich prägend aus: „Im Heim lernt man das ... man versucht halt das Bessere zu kriegen, mehr Ausgang oder mehr, dann lügt man halt, ja“ (Int. 12). Auch das Verhältnis zu Bezugspersonen im IFBB wurde durch frühere Erfahrungen beeinflusst: „Ich hatte eben schon oft Bezugspersonen: in der Klinik, im „Falkennest“, während der Lehrzeit und jetzt habe ich auch eine Bezugsperson“ (Int. 9). Und: „...denn ich war schon mit so vielen, so vielen Sozialarbeitern. Wenn ich jedes Mal mit einem so nahe und so, dann hätte ich ja recht Probleme gehabt immer“ (Int. 12).

Abhängigkeit von der Sozialhilfe: Mehr als die Hälfte der Befragten oder ihre Eltern empfangen Sozialhilfe. Doch war diese Abhängigkeit in den Interviews kaum ein Thema und wurde lediglich von den jungen Frauen mit Kindern angesprochen. Eine junge Mutter empfand es als Kränkung, dass die Sozialhilfe nur den Grundbedarf deckt: „Dann hat es auch Sachen, von denen ich denke, ob, das möchte ich kaufen für D.. Und dann muss ich drei Monate sparen, dass ich das kaufen kann“ (Int. 17). Eine andere meinte, dass von ihr erwartet würde, einer Erwerbsarbeit nachzugehen, und dass andere von ihr dächten: „Nur weil sie jetzt ein Kind hat, denkt sie, sie könne jetzt zuhause sein und zuhause hocken und so. Es ist nicht so, dass ich das jetzt ausnutze, das Muttersein“ (Int. 22). Eine weitere, die kurz vor dem Abschluss einer Berufsausbildung stand und zu 100% arbeitete, berichtete zu früh nach der Geburt mit einer Ausbildung begonnen zu haben. Sie wollte nicht, dass es ihr so ergeht, wie den andern Frauen im Mütterheim und sie hatte deshalb „keinen Bock so Sozialamt ... es waren so Sozialamtfrauen, die die ganze Zeit arm drauf sind und zu allem nein sagen müssen, was das Kind will“ (Int. 9).

Männerbild – Frauenbild: In den Interviews zeigten sich bei vielen Frauen traditionell geprägte Rollenbilder. So wurden Verhaltensunterschiede zwischen Männern und Frauen mit

„das ist Natur“ (Int. 3) erklärt und folgendermassen beschrieben: „Meistens wollen wir [die Frauen] dies und dann haben wir doch Lust auf das und wir wissen doch nicht, ob wir es wollen. ... Ich finde, viele Jungs sind entschlossen und wissen, was sie wollen“ (Int. 12). Und: „Frauen stressen immer viel zu viel und Männer sind immer viel zu viel locker“ (Int. 16). Zum Zusammensein der beiden Geschlechter meinten die jungen Frauen: „Bringt man Jungs und Mädchen in einen gleichen Raum, also eng zusammen, dann fangen sie an, sich gern zu haben. Das ist immer so“ (Int. 12). Oder: „Denn sobald Typen da sind, da verhalten sich die anderen Mädchen dann ganz anders“ (Int. 18).

Männer wurden als tatkräftige Führernaturen dargestellt: „Weil Männer, wenn sie etwas wollen, dann ziehen sie die ganze Gruppe mit. Männer, die motivieren dann auch immer und schlichten zwischen Frauen“ (Int. 7). Sogar bei Frauenthemen wurde ihnen grössere Kompetenz als den Frauen zugeschrieben: „Nein, da können Männer sogar bessere Antworten liefern, finde ich“ (Int. 7).

Als Stärke der Frauen indessen wurde deren Sensibilität hervorgehoben: „Weil man eben feiner denkt. Man denkt nicht so knallhart wie ein Mann. Man macht sich anders Gedanken darüber“ (Int. 21).

Im Hinblick auf die Berufswahl zogen die Frauen fast ausschliesslich klassische Frauenberufe in Erwägung. Eine beklagte, dass es in diesem Bereich zu wenige Lehrstellen, zum Beispiel als medizinische Praxisassistentin, gibt (Int.5). Unterschiedlich beurteilten die befragten Frauen die Frage, ob Männer oder Frauen stärker unter der Situation, keine Lehrstelle zu finden, leiden würden. Die eine meinte: „Bei einem Mann kann das belastender werden. Eine Frau kann noch etwas machen halt ... für Frauen gibt es mehr Möglichkeiten, habe ich das Gefühl“ (Int. 10). Eine andere hingegen fand: „Sie [die Männer] haben es auch vielleicht etwas leichter im Arbeitsmarkt. Deshalb sehen sie es etwas lockerer – finde ich“ (Int. 5). Die meisten konnten aber diesbezüglich keinen Unterschied zwischen den Geschlechtern feststellen.

Frühe Mutterschaft: Das IFBB ist ausdrücklich auch für junge Mütter konzipiert. Mutterschaft und Lehre zu verbinden, ist nicht einfach und stellt eine Mehrbelastung dar, der nicht alle gewachsen sind: „In der Lehre durfte ich auch 50% arbeiten. Aber auch das ging nicht. Es ist einfach zu viel“ (Int. 4). Auch diejenigen, die eine Lehre durchzogen, klagten: „Ich habe leider einfach nicht viel Zeit für mich allein“ (Int. 8). Oder: „Wenn man Mutter ist, fehlt man oft. Ich weiss nicht, ob alle andern hier das verstehen“ (Int. 8). Das Leben mit einem Kind entsprach nicht immer den Erwartungen: „Als der Kleine dann zur Welt kam, war es ganz anders, als ich es mir vorgestellt habe“ (Int.17).

Doch gab die Geburt eines Kindes den Frauen neuen Lebenssinn, was sich motivierend auswirkte: „Jetzt bin ich Mutter, jetzt muss ich schauen, ... dass sich etwas ändert“ (Int. 22). „Ich mache es auch für die Zukunft meines Bubens, dass ich ihm mehr bieten kann“ (Int. 3). „Also die Lehre dann

abschliessen, arbeiten gehen, um meinem Kind auch ein Vorbild zu sein“ (Int. 7). Trotz aller Schwierigkeiten wurden die Kinder als Bereicherung empfunden: „Und ich bin glücklich, ich bin wirklich glücklich, dass ich ihn habe“ (Int. 17). Oder: „Sie [das Kind] macht einem eine solche Lebensfreude“ (Int. 22).

4.2.1.4 Eintritt ins IFBB.

Eigene Motivation: Nur vereinzelt traten die Frauen aus eigener Motivation ins IFBB ein. Eine Teilnehmerin, die zwei Jahre erfolglos eine Lehrstelle gesucht hatte, erklärte: *„Ich wollte dann nicht einfach zu Hause sitzen, arbeitslos sein, gar nichts machen“ (Int. 23). Die bei Motivationssemestern übliche Auszahlung eines Taggeldes konnte auch entscheidend für eine Teilnahme sein: „Und vom Arbeitsamt sagten sie mir, wenn ich dieses Motivationsprogramm machen würde, würden Sie mir etwas Geld geben“ (Int. 11). Zum Teil war das IFBB bereits bekannt: „Meine beiden Cousinen waren vorher schon hier, vor mir“ (Int. 21).*

Druck von aussen: Frauen, die durch zuweisende Institutionen zur Teilnahme am Programm verpflichtet wurden, fehlte es oft an Engagement: *„Man hat mir einfach gesagt, du machst jetzt das, und das musste ich dann auch. ... Sie zwingen [einen] einfach, etwas zu tun“ (Int. 23). Oder: „Jetzt wird etwas gemacht und das ist die Auswahl vom AIZ und dann habe ich mich für hier entschieden“ (Int. 12). Eine andere meinte lachend: „Freiwillig habe ich es auf jeden Fall nicht gemacht. Ich musste fast, wegen dem RAV und wegen meinen Eltern“ (Int. 4). Um in einem Wohnheim verbleiben zu können, wurde eine der Befragten verpflichtet, ein Angebot mit einer Ganztagesstruktur zu wählen: „Ich bin dann halt einfach gegangen, sonst wäre ich aus dem Foyer X rausgeworfen worden“ (Int. 19). Eigenmotivation war nicht immer anzutreffen: „Am Anfang bin ich gekommen und habe mir gedacht, ja, ja“ (Int. 12). Solcher Motivationsmangel konnte lange anhalten: „Ich habe zuerst gar nicht begriffen, worum es geht eigentlich. Ich habe es dann am Anfang einfach gemacht, weil ich es machen musste. Eigentlich ganz lange“ (Int. 18).*

Erwartungen an das IFBB: Das Spektrum der Erwartungen war breit: von *„da hatte ich nicht viele Erwartungen“ (Int. 19) oder „ich wusste gar nicht, was das hier genau ist“ (Int. 9) bis „ich habe es eigentlich als die letzte Chance angesehen“ (Int. 3). Die Erfahrung der Arbeitslosigkeit wurde teilweise als Belastung erlebt: „Weil ich zu Hause nichts hatte, nichts tun konnte, ich war ... mir ist es einfach nicht gut gegangen. Ich wollte arbeiten, Geld verdienen. Ich wollte nicht immer von meinen Eltern abhängig sein“ (Int. 6). Andere gingen leichter mit ihrer Situation um: „Es war halt auch eine vorübergehende Beschäftigung, dass ich halt nicht einfach nichts mache“ (Int. 17).*

Die grosse Mehrheit erwartete Hilfe bei der Lehrstellensuche. Doch nur eine der Befragten beschränkte ihre Erwartungen klar darauf: *„Bei mir war es wirklich nur die Lehrstellensuche. Andere Probleme hatte ich ja nicht“ (Int. 11). Für zahlreiche andere war das Auffüllen schulischer*

Lücken von Bedeutung: „Dann könnte ich mein Deutsch verbessern, Grammatik und so Artikel, wo ich halt so Probleme habe“ (Int. 10). Andere wünschten sich Unterstützung beim Bewerbungsprozess: „... dass mir geholfen wird. Dass ich den Platz habe, um Bewerbungen zu schreiben,..., dass sie sich Zeit nehmen für mich“ (Int. 5). Manchmal wurde auch umfassende Lebenshilfe erhofft: „dass das Selbstbewusstsein wieder hervorkommt“ (Int. 4) oder „ein bisschen mein Leben in den Griff zu kriegen“ (Int. 8).

4.2.2 Zweite Hauptkategorie: Ziele des IFBB.

Das Leitbild des IFBB erklärt die nachhaltige Vermittlung an den Arbeitsmarkt zum Hauptziel der Institution. Dieses lässt sich in sechs Teilziele unterteilen, die als Kategorien gesetzt wurden. Einteilung und Bezeichnung der Kategorien und Unterkategorien sind der Tabelle 4 zu entnehmen.

Tabelle 4

Kategorien und Unterkategorien der zweiten Hauptkategorie im Überblick

Kategorien	Unterkategorien
Wissen und Können	Schulische Ziele
	Berufsvorbereitung
Nacherziehung	Ganztagesstruktur
	Konfrontieren, insistieren, sanktionieren
	Verantwortung übergeben
Realistisches Selbstbild	Drei-Phasen-Modell
	Tests
	Stärken und Schwächen
	Konfrontation im Gespräch
Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit	Motivierende Gespräche, Lob
	Förderung individueller Stärken
	Förderung der Frustrationstoleranz
	Förderung der Fähigkeit, sich abzugrenzen
	Orientierung an anderen Teilnehmerinnen
Schaffung einer offenen, vertrauensvollen Atmosphäre	Reine Frauengruppe
	Interkulturelle Gruppe
	Vermittlung von Zugehörigkeit
	Vertrauensvolle Beziehungen:
	Grenzen des Machbaren
Kommunikationskompetenz	

4.2.2.1 Wissen und Können.

Diese Kategorie umfasst einerseits das individualisierte schulische Angebot zum Auffüllen allfälliger Wissenslücken und andererseits die konkrete Hilfe bei der Lehrstellensuche.

Schulische Ziele: Die meisten der Interviewten hatten den Eindruck, sich im IFBB schulisch verbessert zu haben: „Also ich habe Mathematik und Deutsch gemacht. Ich habe mich entwickelt“ (Int. 6). Doch wurde auch weiterer Nachholbedarf erwähnt: „Ja, ich konnte meine Lücken auffüllen. Aber ich muss mich noch erweitern“ (Int. 7). Das individualisierte Lernen wurde meist

positiv bewertet: „Also, man macht nur die Aufgaben, die man eben nicht kann“ (Int. 16). Selten wurde das schulische Angebot grundsätzlich in Frage gestellt: „Aber wenn ich jetzt so zurückdenke, dann ist meine Meinung, dass ich eigentlich gar nichts gelernt habe. ... mein Wissen [ist] niedriger geworden, als dass es sich nach oben bewegt hätte“ (Int. 23).

Berufsvorbereitung: Hierzu gehören das Erstellen des Bewerbungsdossiers, Schnupperlehren, andere praktische Tätigkeiten und das Üben von Bewerbungsgesprächen im Rollenspiel. Diese Unterstützung im Bewerbungsprozess sahen die meisten als sehr sinnvoll an: „Und zu Hause hätte ich vielleicht eine Bewerbung ein paarmal gleich abgeschickt, einfach die Adresse geändert und so. Oder ich wäre faul zu Hause gesessen und hätte nicht viel geschrieben“ (Int. 10).

Die Arbeitseinsätze ermöglichten einerseits eigene Erfahrungen, andererseits wurden dabei andere Teilnehmerinnen und ihre Arbeitshaltung beobachtet: „Zum Teil dann auch schlechte Personen, bei denen man dachte: Oh Gott! Du willst eine Lehrstelle finden, aber so sicher nicht!“ (Int. 11). Es wurden auch neue Perspektiven eröffnet: „Wie gesagt, durch Umwege sieht man halt Sachen, die man auf dem direkten Weg nicht sieht“ (Int. 13). Schnupperlehren wurden grundsätzlich als nützlich eingeschätzt, aber nicht von allen ernst genommen: „Denn wenn ich es ernster genommen hätte, wäre ich schneller zum Ziel gekommen“ (Int. 13). Nur eine Frau kritisierte: „Man zwingt [einen], Sachen zu schnuppern, die man gar nicht will“ (Int. 23). Manchen halfen die Schnupperlehren, sich von der Fixierung auf einen bestimmten Beruf zu lösen. So erzählte eine andere Frau, die ursprünglich nichts anderes als Büroassistentin hatte lernen wollen: „Aber als ich im Spital schnuppern war, habe ich gedacht, lieber das im Spital als in einem Büro sitzen“ (Int. 10).

4.2.2.2 Nacherziehung.

Da die Teilnehmerinnen am Programm des IFBB in der Regel unter erschwerten Bedingungen aufgewachsen sind, ist meist nachträgliche Erziehungsarbeit erforderlich, damit Aussicht auf ein Bestehen im Arbeitsmarkt besteht.

Ganztagesstruktur: Viele der jungen Frauen waren eine regelmässige Tagesstruktur vor dem Aufenthalt im IFBB nicht, oder nicht mehr, gewohnt, konnten aber von einer solchen profitieren: „Ich hatte ein Ziel. Ich konnte jeden Morgen aufstehen. ... Ja, es hat mich schon verändert“ (Int. 7). „Es war wie ein Stupf, weil ich denke, wenn ich nicht hier wäre, wenn ich daheim wäre, dann würde ich nicht gerne um 5.35 Uhr morgens aufstehen zum Arbeiten und das Kind wecken“ (Int. 8). Oder: „Man lernt, ... dass man wirklich, wie soll ich sagen, dass man reifer wird. Und dass man schaut, dass man pünktlich kommt. Man lernt hier viel“ (Int. 22).

Das gemeinsame Mittagessen schätzten die einen: „Ich finde es einfach toll, dass wir zusammen essen am Mittag“ (Int. 8) sowie „dass wir kochen konnten über Mittag, das hat mega Spass gemacht“

(Int. 21). Andere hingegen empfanden dies als Zwang (Int. 23) und fühlten sich „*also fast zu sehr eingeengt*“ (Int. 19) oder „*ein wenig wie in einem Heim*“ (Int. 18).

Konfrontieren, insistieren, sanktionieren: Im IFBB muss häufig an Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit gearbeitet werden. Dazu gehören das Aufstellen von Regeln und deren konsequente Durchsetzung. In der Arbeit mit den jungen Frauen weisen die Teammitglieder nachdrücklich auf unangebrachtes Verhalten hin und sprechen, wenn nötig, Sanktionen aus. Dies konnte als Schikane empfunden werden:

Zum Teil hat es mir nicht so gepasst, wie sie mit uns umgegangen sind hier. Ich habe mich ab und zu blöd gefühlt hier, weil ich das Gefühl hatte, wir seien hier wie Kinder gewesen, und es hat so viele Befehle gehabt, sogar wie man am Tisch sitzt ... und das war halt schon ein bisschen - in meinen Augen - extrem. (Int. 4)

Im Rückblick sahen die meisten jedoch den Sinn dieser erzieherischen Massnahmen ein, so beispielsweise jenen der Pünktlichkeit:

Wenn ich unpünktlich war und am Morgen hier angerufen habe, hat es mich schon genervt, dass man mir gesagt hat am Telefon „schon wieder spät“ oder sonst ein Kommentar. Aber davon habe ich eingesehen, dass ich eigentlich pünktlich sein sollte ... (Int. 8)

Auch mit Verschlafen, das war ein grosses Thema. Da ich das von zu Hause einfach nicht als wichtig eingestuft bekommen habe. Also ich musste dann recht selbst lernen, dass Pünktlichkeit sehr wichtig, sehr wichtig ist. (Int. 13)

Eine andere Frau stellte ebenfalls Veränderungen bei sich fest: „*Ich war auch immer ehrlich hier. Am Anfang war ich recht unehrlich, jetzt bin ich ehrlich*“ (Int. 12). Die freizügige Kleidung einer weiteren Teilnehmerin war oft Anlass von Kritik: „*Ah, die Oberteiler ... ah, das geht nicht ... das habe ich schon eingesehen*“ (Int. 8).

Viele entwickelten Verständnis dafür, dass sie an sich arbeiten mussten und dazu Anleitung brauchten: „*Denn man ist eben jung und weiss nicht recht, wohin es gehen soll*“ (Int. 13) oder „*dann gab es einfach Grenzsetzungen*“ (Int. 14).

Die Durchsetzung der gesetzten Regeln durch das Team wurde hingegen von einigen – insbesondere von Frauen, die zuvor eine weiterführende Schule besucht hatten – als zu wenig konsequent, bezugsweise zu lasch beurteilt und stiess auf Unverständnis: „*Ich finde man könnte etwas strenger sein zu solchen Leuten, die wirklich jetzt die Regeln gar nicht einhalten oder so. ... es gibt doch schlussendlich keine Entschuldigung mehr für gewisses Verhalten*“ (Int. 15).

Verantwortung übergeben: Angestrebt wird die Übernahme von Verantwortung sowohl im Erledigen von Aufgaben wie auch sich selbst gegenüber. Im Hinblick auf das Berufsleben soll allem voran die Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten gefördert werden.

Dies war in einigen Fällen erfolgreich: „*Und dann habe ich quasi gelernt mit der Agenda zu arbeiten, damit ich die Sachen nicht mehr vergesse*“ (Int. 17). Die Verantwortung, die mit der Nachkontrolle der von anderen ausgeführten Ämtli einherging, wurde von D.E. als wichtig für ihre Selbstsicherheit erlebt: „*Wenn eine Frau etwas vergessen hat ... ich habe mich nicht gescheut oder*

habe es selber gemacht ... ich bin dann zu dieser Person und habe gesagt, kannst Du bitte das machen“

(Int. 4).

Doch konnte das selbstverantwortliche Arbeiten an schulischen Zielen und bei der Berufsvorbereitung viele der Frauen überfordern:

Hier habe ich es gemacht, weil ich halt die Lehrer gern habe. (Int. 12)

Du hast dann Berufsbildung, dann ist die eine in Facebook, die andere ist auf der Toilette am Rauchen, die andere ist irgendwo, ich weiss nicht, am Essen oder so, die andere versteckt sich und schläft gleichzeitig, eine andere halb am Telefon oder Whats.App, oder, und niemand konzentriert sich und man kommt auch nicht vorwärts. Es hiess immer: Ihr müsst vorwärts machen, ihr müsst vorwärts machen und so. Aber wie will jemand vorwärts machen, wenn R. [Lehrerin] vorne ist, die Hälfte da verteilt ist und macht, was sie will. (Int. 7)

In solchen Fällen wurde die Verantwortung meist bei den Lehrerinnen und nicht bei sich selbst gesehen: *„Sie haben Verantwortung für uns, dass sie uns etwas beibringen“* (Int. 23).

4.2.2.3 Realistisches Selbstbild.

Das Erarbeiten eines realistischen Selbstbildes gehört zu den Entwicklungsaufgaben junger Erwachsener. Das IFBB unterstützt diesen Prozess mit verschiedenen Mitteln.

Drei-Phasen-Modell: Das Programm des IFBB basiert auf dem Drei-Phasen-Modell und unterscheidet sich damit von den anderen Basler Motivationssemestern. In der ersten Phase von etwa drei Monaten werden die Teilnehmerinnen ausschliesslich im IFBB beschäftigt. Dabei lernen sie verschiedene Berufsbilder kennen, setzen sich mit den eigenen Berufsvorstellungen und damit mit sich selbst auseinander. Erst in einer zweiten Phase werden Bewerbungen verschickt und Schnupperlehren gemacht. Idealerweise wird in der abschliessenden dritten Phase ein längeres Praktikum absolviert.

Insbesondere die erste Phase des Programms wurde teilweise in den Interviews als zu lange dauernd und langweilig kritisiert: *„Denn die Berufe und so hatte man schon in der Sekundarschule kennengelernt“* (Int. 16). Oder: *„Zuerst muss man ein Portfolio machen, man muss weiss nicht was erstellen von sich ... das ist saulang“* (Int. 6). Diese Frauen berichteten vom Druck, noch keine Lehrstelle gefunden zu haben, und dass ihnen damals die Geduld fehlte, sich mit sich selbst auseinanderzusetzen: *„Denn man ist im Druck, dass man keine Stelle hat, und dann hat man mit der Sozialarbeiterin noch Gespräche, dies, das, spricht man zusammen. Das ist einem manchmal alles zu viel“* (Int. 16). Mehrere fühlten sich gebremst und wünschten Veränderungen wie *„schneller mit den Bewerbungen beginnen“* (Int. 10) und bemängelten: *„Im IFBB ... hat man mich zurückgehalten, ich dürfe keine Bewerbungen schreiben, man müsse meine Interessen herausfinden, ... das [hat] mich gestört“* (Int.1).

In Einzelfällen wurden Phasen übersprungen, was sich aber als nachteilig herausstellte: *„Also hier hiess es ‚Warten Sie doch noch! Bleiben Sie doch noch!‘ Und ich: ‚Nein, ich will das Praktikum machen!‘ Ich habe mich so gefreut. Und dann bin ich so in eine ... also dort hatte ich die Krise“* (Int. 12).

Oder: „*Ich habe einfach auch zu schnell entschieden, da ich dachte, Büroassistentin, das macht Spass*“ (Int. 23).

Tests: In der Regel wurden mit den Interviewten verschiedene psychologische Tests durchgeführt. Meist eine Menschzeichnung, der Farbpyramidentest und zwei Intelligenztests. Die Rückmeldungen betrafen nur letztere und waren unterschiedlich. Einigen schienen sie „*komisch*“ (Int. 14, 23) oder „*unnötig*“ (Int. 10), andere machten sie und fanden es „*spannend*“ (Int. 16, 20). Der Umgang mit enttäuschenden Testresultaten konnte schwerfallen: „*Ja, es drückt schon herunter, aber man weiss dann selber, wo man steht*“ (Int. 8). Oder: „*Klar, wenn man es mit ihr [der Psychologin] nicht so gut hatte, ... wenn sie dann etwas sagt, dann denkt man: Ja, du, du hast doch keine Ahnung! Dann denkt man so. Aber...ähm, ... mit der Zeit, wenn man lange hier ist, bemerkt man es dann selbst*“ (Int. 12). Wurden eingeschränkte Ausbildungsangebote (nur eine Attest- statt einer EFZ-Lehre) als direkte Folge des Testergebnisses gesehen, fiel die Kritik hart aus:

Aber man kann einen Menschen nicht wegen Tests bewerten. Finde ich. Wegen einem einzigen Test! Ich finde, man sollte so einen Test mehrfach machen, und nicht einmal und NEIN, kannst keine dreijährige [Lehre] machen und so. Das hat ziemlich viele Frauen hier verletzt, als ich hier war. Vor allem der Test. (Int. 7)

Stärken und Schwächen: Der Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken und Schwächen wird im IFBB hohe Bedeutung zugeschrieben. Dazu dient insbesondere das wöchentlich stattfindende Kompetenztraining, in welchem neben der Selbstreflexion die Rückmeldungen der anderen jungen Frauen wichtig sind. Verschiedene persönliche Entwicklungen wurden konkret auf dieses zurückgeführt: Zur eigenen Meinung stehen (Int. 4), Nein sagen lernen (Int. 11) oder mutiger „*auf neue Personen zuzugehen und zu reden*“ (Int. 15). In der Gruppe an eigenen Themen zu arbeiten, schätzten die einen: „*Das Kompetenztraining, das habe ich immer wichtig gefunden. Das hat mir immer gut getan*“ (Int. 15). Oder: „*Es war cool zu sehen, wie man von den anderen wahrgenommen wird*“ (Int. 21). Andere Frauen wehrten ab: „*Ich glaube, ich habe es nicht zugelassen*“ (Int. 19). Oder: „*Das habe ich zu wenig genutzt damals. Ich fand es sehr langweilig*“ (Int. 18). Wieder andere hätten es vorgezogen, ihre Stärken und Schwächen nicht in diesem Rahmen zu erkunden: „*Dass alle mitbekommen haben, welche Schwäche du hast und welche nicht. Ich hätte es lieber ein bisschen privat gehalten*“ (Int. 5). Eine junge Frau wich aus Angst, verletzt zu werden, aus:

Ja also, am Anfang habe ich auch einmal gebeult deswegen. Weil es mir zu viel war. ... Dann später habe ich nur Themen genommen, von denen ich dachte, dass ich nicht so starke Rückmeldungen bekäme. ... Kompetenztraining ist für mich ein „No go“. Das geht gar nicht. (Int. 16)

Konfrontation im Gespräch: Im persönlichen Gespräch legen die Teammitglieder, vorwiegend die Bezugspersonen, den jungen Frauen ihre Beobachtungen und Überlegungen dar und versuchen sie damit näher an eine realistische Selbstwahrnehmung heranzuführen. Dies konnte von einigen als Hilfeleistung angenommen werden: „*Sie hat gemeint, es wäre gut,*

wenn ich eine geschützte Ausbildung machen würde, weil ich mehr Unterstützung brauche, schulisch schwächer bin. Darum finde ich es auch sehr gut“ (Int. 2). Andere waren skeptischer: *„Bei einigen sage ich, das sind einfach so Psychologinnen, die dir Zeug in den Kopf hineinsagen, damit du das und das machst“* (Int. 22). Die Konfrontation wurde zum Teil als zu starker Eingriff in die Autonomie erlebt. Mehrere Frauen berichteten, dass sie einerseits sehr froh waren, Gelegenheit zu haben, über sich selbst zu sprechen, dass ihnen aber andererseits die Reaktionen des Teams zu weit gingen. Eine Frau mit türkischen Wurzeln bereute, im IFBB von den Schlägen ihres Vaters erzählt zu haben:

Dann haben sie gesagt, jetzt machen wir was, wir müssen was machen, du musst die Polizei anrufen, bla bla bla. Ich will das alles nicht. Das ist eben nicht gut. Man tut zu Sachen zwingen, die man gar nicht will oder gar nicht kann ... Ich kann meinen Vater nicht anzeigen. (Int. 6)

Vor allem Frauen mit einer stark belasteten Kindheit fanden, dass sie allzu Persönliches von sich preisgeben und zu viel über ihre Vergangenheit sprechen mussten: *„Ja gut, ich habe mich geöffnet jetzt, und ich konnte dies vielleicht mit Tränen ausdrücken. Doch war es wirklich notwendig, dieses Thema aufzumachen?“* (Int. 14). Auch im Rückblick war Ambivalenz zu spüren: *„Ich finde es ist schon eine grosse Hilfe, wenn mit einem geredet wird. Aber wie gesagt, ich habe es nicht gerne, wenn man sich so viel in mein Leben einmischt“* (Int. 8).

4.2.2.4 Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit.

Aufgrund der problembelasteten Ausgangslage der meisten Teilnehmerinnen stellen die Stärkung des Selbstbewusstseins und der Fähigkeit zur Selbstwirksamkeit sehr wichtige Ziele dar. Dabei werden folgende Mittel eingesetzt:

Motivierende Gespräche/Lob: In diesem Zusammenhang sind besonders die regelmässig stattfindenden Bezugspersonengespräche wichtig. Mit einer Ausnahme lobten die Interviewten die individuelle Betreuung. Vor allem zurückhaltende, eher unsichere Frauen waren für Ermutigung dankbar und trauten sich mit der Zeit mehr zu. Zu hören, dass auch kleinere Erfolge einen Fortschritt bedeuten, wurde als hilfreich erlebt: *„Auch wenn ich nicht 100 Prozent erreiche, von dem, was ich will, soll ich zufrieden sein mit 50 oder 60 Prozent. Solche Sachen, die mein Selbstvertrauen ein bisschen ... aufgebaut haben“* (Int. 5). Eine Frau, die schon seit ihrer Kindheit viel mit sozialen Einrichtungen zu tun hatte, wies auf den zwischenmenschlichen Aspekt hin: *„Also ich habe es so empfunden, dass ich nicht irgendjemand bin oder nur eine Nummer oder so, wie es einfach sonst ist, es ist wirklich ... man hat mich als Person angeschaut“* (Int. 13). Für viele waren Gespräche dieser Art eine neue Erfahrung: *„Ich war ja am Anfang mega schüchtern und habe mich nichts getraut. Und hier konnte ich mit jemandem sprechen. Das konnte ich auch zuhause nicht viel. Ich konnte nicht über meine Probleme sprechen. Und hier haben sie einem wirklich geholfen“* (Int. 6). Neben den persönlichen Gesprächen erwähnten verschiedene Frauen auch kleine unterstützende

Bemerkungen im Alltag, die ihr Selbstwertgefühl gestärkt hatten: *„Ja, einfach Komplimente und Dankeschön und so, ... das war schon schön, denn dann fühlt man sich auch gebraucht“* (Int. 7). Dabei kam es auch auf das richtige Mass an: *„Ich bekam Lob. Aber nicht immer wieder, sondern wenn es angebracht war. Und das war dann recht toll“* (Int. 12).

Mitleid von Seiten der Betreuenden konnte hingegen kritisch gesehen werden und zu Abwehr führen: *„Weil ich finde, da kommt immer etwas das Mitleid da rein und ich bin eben nicht der Mitleid-Mensch. Klar, manchmal braucht man das. Aber wenn es dann zu viel wurde, also das saugt dann die ganze Energie wieder weg“* (Int. 14).

Förderung individueller Stärken: Stärken müssen nicht nur erkannt, sondern ausdrücklich gefördert werden. Besonders wichtig ist dies dann, wenn gleichzeitig Misserfolge zu verarbeiten sind.

So beschrieb eine Frau, die mit vielen Schwierigkeiten konfrontiert war, wie auch ihre Ressourcen ins Blickfeld gerückt wurden: *„Das ist hier passiert, dass man sagt: ‚Okay das läuft jetzt noch nicht, aber du kannst daran arbeiten. Aber schau, du hast die, die und die Sachen, mit denen kannst du das besiegen‘ und so“* (Int. 13).

Anlässlich der Interviews fiel auf, dass die meisten jungen Frauen ihre Stärken benennen konnten. Eine hob hervor, dass sie *„anpacken kann“* und *„zuverlässig“* ist (Int. 2). Eine andere nannte ihre Sozialkompetenz: *„dass ich geduldig, sehr verständnisvoll bin“* (Int. 13). Gewisse hatten die eigenen Stärken erst im IFBB als solche erkannt: *„Ja, so Sachen, wo ich vorher gar nicht gesehen habe, dass ich das gut kann, zum Beispiel gut zuhören, auch gut Texte verfassen“* (Int. 20). Und mehrere berichteten von Fortschritten, die sie selbstbewusster haben werden lassen: So waren sie *„zielstrebtiger“* (Int. 1), *„mutiger“* (Int. 21) geworden und hatten gelernt, *„dass man, wenn man etwas erreichen will, ... sich durchsetzen muss“* (Int. 22). Selbstbewusstsein ging mit der Übernahme von Verantwortung einher: *„Wenn wir ein Projekt hatten, war ich auch verantwortlich dafür, und das gab mir das Gefühl, dass ich was kann“* (Int. 4). Nur Einzelne hingegen waren der Ansicht, dass sie im IFBB persönlich nicht weitergekommen (Int. 19) oder vorher *„schon selbstbewusst“* (Int. 23) waren.

Förderung der Frustrationstoleranz: Um dem Ziel eines stabilen Selbstbewusstseins näher zu kommen, muss Frustrationstoleranz aufgebaut werden. Die Herausforderung liegt darin, trotz Rückschlägen den Mut nicht zu verlieren.

Die Lehrstellensuche erforderte viel Geduld: *„Aber ich musste mehr als zwei Monate auf Antwort warten. Das hat mich sehr mitgenommen“* (Int. 8). Im Rückblick erfüllte es eine Frau mit Stolz, das IFBB-Programm trotz Motivationsmangel beendet zu haben: *„Ich mochte nicht mehr kommen, ich hatte keine Lust. Aber ich habe es trotzdem durchgezogen und bin dann gekommen“* (Int. 10).

In zahlreichen Bereichen mussten die Frauen lernen, unangenehmen Situationen nicht einfach auszuweichen, etwa beim Erledigen von Aufträgen im Fachunterricht: *„Dann ist es einfach langweilig, dann hast du keine Lust mehr, ein Blatt anzusehen ... und dann habe ich den Frauen gesagt: ‚Wie wollt ihr Bewerbungen abschicken, wenn Ihr das nicht gemacht habt?‘“* (Int. 7). Auch das nahe Zusammensein in der Frauengruppe konnte eine Herausforderung darstellen: *„Weil halt hierher verschiedene Leute kommen, die vielleicht nicht freiwillig hier sind und man halt mit denen auskommen muss“* (Int. 9).

Förderung der Fähigkeit, sich abzugrenzen: Zu einem gesunden Selbstbewusstsein gehört die Fähigkeit, sich in angemessener Art abgrenzen zu können. Zwei Frauen erzählten, wie sie im IFBB dabei unterstützt wurden: *„Bei mir ging es auch um das Thema ‚Nein sagen können‘, egal in welcher Hinsicht und egal, wer worum bittet“* (Int. 11). Die zweite Frau, die stets allen anderen bei ihren Problemen zur Seite stand: *„[Die Bezugsperson] hat gesagt, es sei schon gut, dass ich das mache, aber ich soll nicht so viel. Das könnte mir auch selber sehr schaden. Das habe ich auch eingesehen“* (Int. 8). Nein zu sagen, gelang auch nach Abschluss des IFBB nicht immer. Dies zeigte sich darin, dass mehrere junge Frauen, sich am Telefon zu einem Interview bereit erklärten, jedoch nicht erschienen oder sehr kurzfristig mit einer fadenscheinigen Begründung absagten.

Orientierung an anderen jungen Frauen: Die Teilnehmerinnen verglichen sich mit den anderen der Gruppe. Dies konnte im Sinne einer Abgrenzung geschehen und so den Selbstwert stärken: *„Mir hat es gut getan zu sehen, es gibt schlimmere Fälle als mich“* (Int. 11). Es konnte auch zu einem Umdenken führen: *„Dann denkt man so: ‚Nein, das will ich nicht. Wie die will ich nicht enden‘ oder ‚Wie die will ich nicht sein‘. Und dann ist man anders. Man verändert sich“* (Int. 12).

Dank des Vergleichs mit anderen fühlte sich eine Befragte weniger alleine mit ihren Schwächen: *„Und auch zu hören, dass der andere vielleicht auch nicht so perfekt ist, ja“* (Int. 13). Andere Gruppenmitglieder konnten als Vorbilder gesehen werden: *„Das war natürlich etwas, das ich mir immer gewünscht hatte, dass ich das schaffen kann, dass ich auch so gross und stark bin, also bodenständig vor allem“* (Int. 13). Und wenn eine der Frauen eine Lehrstelle bekam, bestärkte dies andere positiv: *„Und dann denkt man: ‚Hej, die hat auch ein Kind und die hat doch eine Lehre bekommen!‘“* (Int. 12). Eine jüngere Frau empfand das Zusammensein mit den älteren Teilnehmerinnen zwar als Herausforderung, kam aber zum Schluss: *„Also ich bin froh, dass ich sie kennen gelernt habe, und man nimmt schon natürlich etwas mit, von dem, was sie gesagt haben“* (Int. 16). Das folgende Beispiel illustriert, dass die Orientierung an den andern sich auch auf Alltägliches beziehen konnte:

Dann lernt man eben von diesen Situationen. Denn, wie soll ich sagen, sie teilen uns ihre Probleme mit und dann denkt man, ja, ich muss jetzt schauen, dass das zum Beispiel bei mir nicht auch passiert. ... Und ja, von jeder Frau hat man ein bisschen etwas gelernt. Von einer hat man zum Beispiel von den Kleidern gelernt, vom Styling, bei einer anderen ein wenig von ihrer Gepflegtheit, die andere ... ja verschiedene Sachen. (Int. 22)

4.2.2.5 Schaffung einer offenen, vertrauensvollen Atmosphäre.

Eine vertrauensvolle Atmosphäre, in der Neuem ohne Angst begegnet werden kann, bildet eine wichtige Entwicklungsvoraussetzung. Sie soll den Frauen ermöglichen, sich selbst besser kennen zu lernen und so auf die Anforderungen der Arbeitswelt vorbereitet zu sein.

Reine Frauengruppe: Im Gegensatz zu den anderen Basler Motivationssemestern steht das IFBB nur Frauen offen. Dies kann einerseits zusätzliches Konfliktpotenzial beinhalten, andererseits auch zu mehr Nähe und Verständnis führen. Die Tatsache, dass es sich um eine reine Frauengruppe handelte, wurde von den meisten Teilnehmerinnen als positiv empfunden: *„Ich glaube, ich fühle mich sicherer, wenn es nur Frauen sind“* (Int. 1), *„da ist es einfacher, etwas zu sagen“* (Int. 6) oder *„es gibt auch viele Frauen, die haben Hemmungen mit Männern in einer Klasse zu sein“* (Int. 14). Ein offenes Gespräch in Gegenwart von Männern zu führen, empfanden mehrere Frauen als schwierig: *„Mir wäre es, glaube ich, recht unangenehm, über mich etwas zu erzählen, wenn ich eine Kompetenzsitzung hätte und ein Mann wäre dabei. Dort ist man eben recht offen und es hätte nicht gepasst, wenn ein Mann dabei gewesen wäre“* (Int. 4). Denn es wurden oft frauenspezifische Themen behandelt: *„Man hat über Körper geredet oder sonst was ... schon mega unangenehm, wenn ein Mann dabei wäre“* (Int. 4). Geltend gemacht wurde auch, dass unter Frauen auch tiefergehende Diskussion möglich sind als in einer gemischten Gruppe: *„Man konnte auch mal andere Gespräche führen ... intensiver halt“* (Int. 20). Das gegenseitige Verständnis und die Unterstützung der andern Teilnehmerinnen wurden meist als hilfreich erlebt: *„Nicht alle, aber einige Frauen hier haben mir sehr geholfen. Sie haben auch gesagt, das machst du gut“* (Int. 4). Die Abwesenheit von Männern nahm Einfluss auf die Stimmung: *„Wenn jetzt Männer hier gewesen wären, auch wenn es ein ganz grusiger gewesen wäre oder so ... wir hätten schon darauf geachtet, dass wir gepflegt aussehen und nicht so mit, ich weiss auch nicht“* (Int. 9). Oder: *„Es ist gut, es ist ganz eine andere Stimmung“* (Int. 20). Es wurde auch von Leichtigkeit und Lebensfreude berichtet: *„Wir lachten auch immer zusammen, hatten viel Spass“* (Int. 23) und *„mhmm, wir hatten es immer sehr, sehr lustig da“* (Int. 18).

Manche beklagten, dass es viele Streitereien und „Zickenkriege“ gab, und standen dem Konzept der reinen Frauengruppe ambivalent gegenüber: *„Ich finde es schon eine gute Idee, dass es nur Frauen sind. Aber es ist schwieriger nur Frauen“* (Int. 8). Oder: *„Bei einer Menge von jungen Frauen, da gibt es immer so Zickenkrieg, ja untereinander“* (Int. 17). Die Stimmung wurde deshalb zeitweise als angespannt erlebt, was sich auf das eigene Befinden übertragen konnte: *„Es war immer ein bisschen giftig ... es gibt solche, die immer Drama suchen müssen, finde ich“* (Int. 5). Und: *„das [die Zickereien] hat mich richtig runter gezogen und so“* (Int. 8).

Trotz dieser vielen Konflikte entstand am Ende oft ein Gefühl der Zusammengehörigkeit: *„Am Ende des Jahres, da waren wir eigentlich echt alle Freunde, obwohl man sich [anfangs] nicht mochte“* (Int. 12). Nur vereinzelt wurde klar die Meinung vertreten, dass die Teilnahme von jungen Männern ein Gewinn wäre: *„Man könnte ruhig ein paar Männer hier reinsetzen“* (Int. 7).

Interkulturelle Gruppe: Zwar ist das Programm des IFBB nicht speziell für Frauen aus anderen Kulturen konzipiert, aber wie aus dem Namen der Institution hervorgeht, wird der multikulturellen Gruppenzusammensetzung Rechnung getragen. Ziel ist, einen möglichen fremdländischen Hintergrund nicht als Erschweris, sondern als Bereicherung zu erleben und bisher Unbekanntes annehmen zu können. Sehr viele Teilnehmerinnen wiesen einen Migrationshintergrund auf, was als „Normalität“ erlebt wurde: *„Es sind alles Ausländerinnen hier, meistens. Und mit dem bin ich klar gekommen. Das war kein Thema“* (Int. 8). Oder: *„Länder haben gar keine Rolle gespielt hier drin, gar nicht. Und dann ist eigentlich egal, woher man kommt“* (Int. 12). Nur eine Teilnehmerin berichtete, dass es in ihrer Gruppe sowohl offene als auch versteckte Konflikte zwischen Schweizerinnen und Ausländerinnen gegeben hatte (Int. 14). Gleichzeitig wurde ein positives Bewusstsein für die Verschiedenheit und Vielfalt entwickelt: *„Denn jede, ja jede Kultur bringt etwas mit, und manchmal ist man es sich gar nicht bewusst“* (Int. 14), *„jede hat auch viel erzählt von ihrer eigenen Kultur, wie man was wo macht, oder wir haben uns auch gezeigt, wie man Folklore tanzt“* (Int. 21) und *„koch mal was aus Afrika und so und dann habe ich das auch gemacht“* (Int. 7).

Die Teilnehmerinnen bildeten keine homogene Gruppe, was die Integration für alle anspruchsvoll machte: *„Es war schon schwierig, sich zu integrieren. Wir waren alle sehr anders. ... es waren alle sehr speziell, alle haben auch von seinem [ihrem] Leben etwas gebracht“* (Int. 16). Kulturelle Differenzen konnten auf Unverständnis stossen oder gar zu Konflikten führen. So gingen die Ansichten zu körperlicher Züchtigung als Erziehungsmassnahme zwischen dem Team und einer türkischen Teilnehmerin – wie bereits bei der Unterkategorie „Konfrontation im Gespräch“ aufgezeigt – weit auseinander. Folge war, dass sich die junge Frau stark eingeengt fühlte: *„Ich habe mich immer wieder zurückgezogen. Ich wollte den andern nicht Sachen erzählen, die ich zuhause erlebe“* (Int. 6). Auch eine Teilnehmerin aus Kamerun berichtete von kulturellen Unterschieden: Nach einer Fehlgeburt wünschte sie sich unbedingt ein Kind, obwohl sie erst 19 Jahre alt war und keine Berufsausbildung hatte. Denn frühe Mutterschaft war in ihrem sozialen Umfeld üblich und erwünscht: *„Man hat mir auch gesagt: ‚Ja nein, das kannst du nicht bringen! Du musst eine Lehre anfangen und nachher kannst du Mami sein!‘“* (Int. 7). Die gleiche Hautfarbe zu haben, führte nicht dazu, sich besser verstehen, wie dies fälschlicherweise oft erwartet wurde:

Wenn wir Afrikaner ... entweder wir tun uns zusammen und, wenn uns eine dann blöd kommt, geben wir alle auf eine los. Also man fühlt sich dann halt, ja, man schaut um sich, ah, wir sind schwarz, yeah, peace und so, brothers und so. Aber eigentlich ist das gar nicht so. Eigentlich bin ich gar nicht gerne mit meinen eigenen Leuten,

bin ich gar nicht so gerne. Denn wir sind eigentlich komplett unterschiedlich. Nur weil wir braun sind, mmb, wir sind aus ganz verschiedenen Ländern ... Wir verstehen uns gar nicht eigentlich. (Int. 12)

Junge Frauen, die eine höhere Schule abgebrochen oder eine Sekundarschule mit einem erweiterten Profil besucht hatten, waren den Umgangston, der teilweise in der Frauengruppe herrschte, nicht gewohnt:

Also ich habe jetzt Angst vor denen gehabt, und ging denen aus dem Weg. Und als ich hierher kam, so rein kam: ... nein, ich werde sicher verschlagen ... am Anfang habe ich das wirklich gedacht ... und am Anfang haben sie mich ein bisschen komisch angesehen und ich dachte, oh Gott, jetzt töten sie mich ... aber dann habe ich gemerkt ... und dann hat sie schon angefangen zu reden und dann dachte ich, ok, es ist gut. (Int. 9)

Weiter wurde fehlender Respekt gegenüber andern Teilnehmerinnen und den Mitarbeiterinnen kritisiert: „Ja, man kommt schon aus unterschiedlichen Verhältnissen, und dann kann ich es schon ein Stück nachvollziehen, aber irgendwo hat das auch eine Grenze“ (Int. 15).

Vermittlung von Zugehörigkeit: Da die jungen Frauen oft in Einelternfamilien oder teilweise in Heimen aufgewachsen sind, ist ein Ziel des IFBB, das Zusammengehörigkeitsgefühl und damit das Vertrauen zu fördern. Eine familienähnliche Struktur, gemeinsame Unternehmungen sowie festliche Anlässe sollen dazu beitragen.

Die meisten erzählten, sich im IFBB wohlfühlt zu haben: „Es ist mehr so ein Zusammenleben, irgendwie. Es ist nicht nur Schule ... Es ist so halt wie eine WG, ein bisschen“ (Int. 9), „hier hat man Weihnachten gefeiert und der Nikolaus kam. So kleine Sachen, die haben mir sehr viel Spass gemacht“ (Int. 13) oder „es ist einfach eine warme Atmosphäre“ (Int. 17). Ständiger Wechsel in der Gruppe konnte jedoch das Entstehen eines Zusammengehörigkeitsgefühls erschweren: „Unwohl am Anfang und dann eher wohl, aber nicht so gerade wohl, denn dann waren schon wieder Neue da. Es kommen irgendwie immer Neue ...“ (Int. 16). Das nahe Zusammensein, sowohl in räumlicher als auch in persönlicher Hinsicht, konnte zu schwierigen Situationen führen:

Ja, ich meine, es waren auch schwierige Mädchen dabei, sagen wir es so. Gewisse waren mehr rebellisch eingestellt, andere eher schüchtern, also ganz verschieden halt. Und je nachdem, wenn eine einmal ein bisschen eine emotionale Krise hatte, hat man das hier drin recht gut gespürt. Wenn man so nahe ist, immer zusammen, man hat ja alles miteinander gemacht. (Int. 21)

Vertrauensvolle Beziehungen: Von Vertrauen bestimmte Beziehungen zwischen den Mitarbeiterinnen und den Teilnehmerinnen stellen die tragende Basis des IFBB-Konzepts dar. Diese sind für die Schaffung einer guten Atmosphäre entscheidend.

Als besonders wichtig eingestuft wurden die Funktion der Bezugspersonen und deren klare Zuständigkeit für die Anliegen der Teilnehmerinnen: „Wenn ich Probleme hatte, war meine Bezugsperson immer da“ (Int. 2). Oder: „Was ich am meisten geschätzt habe, war, dass wir so gute Betreuungspersonen hatten“ (Int. 3). Die empathische und anteilnehmende Haltung der Betreuenden war für die Befragten von zentraler Bedeutung. Oft machten sie das erste Mal die Erfahrung, dass auf ihre Person, ihre Bedürfnisse und Probleme eingegangen wurde: „Also, es tut

gut zu wissen, es gibt jemanden, der ein wenig auf dich schaut“ (Int. 11). Geschätzt wurde zudem explizit die Unterstützung: *„Sie gaben uns wirklich das Gefühl, dass sie uns nur helfen wollen“* (Int. 21), das Einfühlungsvermögen: *„Bezugspersonen, die haben einem auch angesehen, wie es einem geht“* (Int. 3). Oder: *„Auch wenn ich nicht zu ihnen [Mitarbeiterinnen] gegangen bin, sind sie auf mich zugekommen“* (Int. 5) sowie die Bereitschaft, bei Bedarf zuzuhören und sich Zeit zu nehmen: *„Egal, was ich für Probleme hatte, sie hatte immer ein offenes Ohr für mich. Sie hat mir immer zugehört“* (Int. 23). Eine Teilnehmerin fasste diese wohltuende Haltung der Mitarbeiterinnen wie folgt zusammen:

Ich glaube einfach auch, dass man hier merkt, dass sie wirklich interessiert sind ... ja, sie freuen sich mit dir oder sie unterstützen dich noch mehr, wenn es zum Beispiel schlecht gelaufen ist. Das ist einfach schön, wenn dann wieder nachgefragt wird: „Und wie ist es gelaufen?“. Es gibt einfach ein gutes Gefühl, wenn man weiss, es interessiert die andern, ja das freut einen einfach. (Int. 15)

Auch bei ausschliesslich privaten Problemen war die Unterstützung durch die Bezugsperson vielen willkommen. Wichtig war, *„dass man auch wirklich das Persönliche sagen konnte. Denn das kann einen dann auch weiterbringen, oder“* (Int. 17). Wenn die Beziehung stimmte, war deren Einfluss gross und konnte viel bewirken: *„Sie hat mich einfach so, also ich fand, sie hat mich mega aufgepusht. Auch das Selbstbewusstsein. Ich hatte so ein Down und sie hat einfach so ... Sachen gesagt, damit ich mich selbstbewusster fühle“* (Int. 9). Wegen ihrer Regelmässigkeit wurden die Bezugspersonengespräche solchen mit psychologischen Fachkräften vorgezogen: *„Weil ich bin ja jeden Tag da und ich erzähle der Bezugsperson, was läuft und alles. Dann habe ich mehr Vertrauen. Und ich finde, es ist mir hier oft geholfen worden“* (Int. 8).

Doch nicht jede der jungen Frau mochte über ihre Probleme sprechen: *„Das habe ich immer für mich gemacht: Ich ging weinen daheim ... eigentlich ist es meine Sache und nicht deine. Ich komme schon zurecht damit“* (Int. 13). Wenn auch selten, so kam es doch vor, dass kein gutes Verhältnis zur Betreuungsperson aufgebaut werden konnte. Während eine Teilnehmerin mit einer Sozialpädagogin *„wirklich über alles reden“* konnte und diese *„hat wirklich gewusst, was sie sagt und macht“*, konnte ihr deren Nachfolgerin *„nicht viel helfen. Mit ihr habe ich gestritten ... ich habe sie nicht gemocht“* (Int. 6). Wiederholt unterstrichen wurde die Bedeutung der zwischenmenschlichen Passung für das Gelingen der Beziehungen zu den Mitarbeitenden: *„Die Chemie muss sowieso stimmen“* (Int. 9).

Auch die Freundschaft und Hilfe anderer Teilnehmerinnen konnte Geborgenheit vermitteln: *„Wenn es einem nicht gut ging, waren alle für einen da“* (Int. 4) und: *„Man hat schon einander gekannt, was mag der eine, was der andere. Ja, es war einfach familiär, schon fast ein bisschen“* (Int. 21).

Grenzen des Machbaren: Trotz all diesen vertrauensbildenden Massnahmen war die Bereitschaft der Teilnehmerinnen, sich zu öffnen, nicht bei allen gleich ausgeprägt und nicht allen im gleichen Mass möglich. Dies war einerseits auf persönliche Lebenserfahrungen, an-

dererseits auf die charakterliche Disposition zurückzuführen. Eine junge Frau formulierte es so: *„Und es liegt an uns, ob wir uns helfen lassen oder nicht“* (Int. 21). Besonders in Bezug auf das Verhältnis zu andern jungen Frauen wurde das Thema Vertrauen wiederholt angesprochen: *„Also zwischen uns, den Frauen, würde ich sowieso nichts sagen, weil man weiss nicht, was die hintenrum redet ... du weisst nicht, ob du dieser Person vertrauen kannst“* (Int. 6). Die Bereitschaft, sich mit den Problemen der andern Teilnehmerinnen auseinanderzusetzen, war unterschiedlich ausgeprägt: *„Dann fühle ich mich hier auch wohl – wenn ich mir nicht die Probleme anhören muss ... denn jeder hat ein Problem für sich und das erzählt man nicht einfach so ... denke ich jetzt“* (Int. 6).

Das Gefühl, persönlich wahrgenommen zu werden, das den meisten Teilnehmerinnen so gut tat, erlebten einzelne als ein Ausgeliefertsein: *„Oh, ja, wenn es dir schlecht geht, dann musst du das wirklich gut vertuschen hier, damit es nicht jemand merkt hier drin“* (Int. 12). Aus Selbstschutz zogen es einige Frauen vor, nicht viel von sich preiszugeben, um nicht *„noch weiter runtergedrückt“* (Int. 13) zu werden. In diesem Sinn wurde auch das Eintrittsgespräch teilweise als zu tief in den persönlichen Bereich eingreifend wahrgenommen: *„Das Gespräch fand ich zu blöd. Ich finde einfach, man muss nicht alles wissen“* (Int. 8).

4.2.2.6 Kommunikationskompetenz.

Viele der Teilnehmerinnen verfügen noch nicht ausreichend über die Fähigkeit, sich in adäquater Form auszudrücken und ihre eigenen Bedürfnisse zu artikulieren. Der Ausbau der Kommunikationskompetenz ist sowohl für das künftige Berufsleben als auch für den privaten Bereich zentral. Das Einüben von Gesprächen innerhalb der Frauengruppe wie auch mit Mitgliedern des Teams ist im Programm des IFBB fest verankert. Neben den Bezugspersonen- und Standortgesprächen, Berufsvorbereitungsübungen mit simulierten Situationen ist es insbesondere das Fach „Kompetenztraining“, welches die Auseinandersetzung mit sich selbst und den anderen sowie die Verbalisierung der gewonnenen Erkenntnisse fördert.

Die Verbesserung der sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten fördert – wie bereits ausgeführt – das Selbstvertrauen. Beispielsweise konnte eine Teilnehmerin erkennen, dass planloses Losschwatzen nicht zielführend ist und dass unterschiedliche Situationen unterschiedliches Gesprächsverhalten bedingen: *„Aber, das musste ich auch hier lernen, man muss dann wissen, was man sagt. Also wo und wie man es sagt und wie man es dann rüberbringt und ja ... früher hatte ich das eben nicht so. Ich sprach einfach drauf los“* (Int. 12).

Über Probleme zu sprechen, hatten einige nie gelernt. So meinte eine junge Frau über die Beziehung zum Vater ihres Kindes:

Weil ich nicht so gerne mit meinem Freund, also Ex-Freund, geredet habe ... und dann haben sie mich alle beraten irgendwie und dann habe ich geübt, mit ihm reden, und dann ist es auch gegangen, und das hat mich auch

„aha“, ja, weil ich hatte es schon aufgegeben, irgendwie mit ihm reden ... ja, das ist ein Aha-Erlebnis gewesen für mich. (Int. 7)

Dem Feedback der andern Teilnehmerinnen wurde im Kompetenztraining grosse Bedeutung zugemessen, was sich stärkend auf den Zusammenhalt der Gruppe auswirkte. Als neu und positiv wurde die Erfahrung erlebt, dass man mit Personen, die man eigentlich nicht sympathisch fand, reden konnte:

Jetzt müssen sie sich vorstellen, wir sind da sechs Mädchen oder vier. Und man mag nicht alle in diesem Raum. Und gerade die Person, die du am meisten hasst, die sagt dir, was du besser gemacht hast oder was du schlechter gemacht hast. Und das ist eigentlich cool. ... Denn jemand, der einen gar nicht mag, wenn der einer Person etwas Gutes sagen kann, das hilft, und man hat auch nicht mehr so viel Streit ... auf jeden Fall, man redet dann auch. (Int. 12)

Doch konnten einige Teilnehmerinnen diese offene Gesprächskultur nicht mit ihrem Bedürfnis nach Privatsphäre vereinbaren: *„Dass alle mitbekommen haben, welche Schwäche du hast und welche nicht. Ich hätte es lieber ein bisschen privat gehalten“* (Int. 5). In diesem Zusammenhang wurden auch Situationen erwähnt, in denen Teammitglieder es an Diskretion hatten mangeln lassen: *„Wenn man über eine Schülerin spricht, sollte man die Türe schliessen, dass nicht jemand anders mitkriegt, was mit der Schülerin läuft. Das sollte privat unter den Lehrern bleiben“* (Int. 8).

Um einen erfolgreichen Umgang mit Konflikten zu erlernen, mussten viele Teilnehmerinnen an ihren Kommunikationsfähigkeiten arbeiten. Nahm ein Gespräch eine schwierige oder unerwartet anspruchsvolle Wendung, fühlten sie sich schnell überfordert: *„Ich habe gerne diskutieren, wenn es gut ist. Aber nicht, wenn es Stress ist. Mag ich nicht. Das macht mich halt nervös und dann kann ich mich nicht konzentrieren“* (Int. 8). Oder: *„Wir sprachen über Politik und so und dann kamen wir zu dem, und dann haben wir uns irgendwie nicht ertragen. Irgendwie haben wir uns so angefechtet, sagen wir es so“* (Int. 14). Oft wurde über Streitigkeiten berichtet: *„Eine hat eine andere geschupft und das war halt meine Kollegin ... und dann habe ich sie halt geschupft und ihr gesagt, jetzt hörst du auf, sonst schlage ich auch ... alle haben herumgeschrien“* (Int. 2). Dabei wurden Konflikte als kaum beeinflussbare Ereignisse erlebt, die einem einfach zustossen: *„Aus einem Grund konnte ich es nicht verstehen, weil ich selber den Konflikt nicht gesucht habe, also ich wollte mich nicht involvieren. Ich bin unbewusst hineingezogen worden ... eine andere, die konnte mit Konflikten nicht umgehen, sie ist extrem aggressiv geworden“* (Int. 5). Viele der Frauen verfügten über ein erhöhtes Aggressionspotential, welches zu steuern ihnen nicht immer leicht fiel:

Aber wenn jemand Stress sucht, dann bin ich sehr anfällig. Ich bin dann gerade die Person, die Stress macht. Wenn es jemand sucht, also wenn mich jemand so provoziert, dann lasse ich das nicht auf mir hocken. ... hat es Lämpchen drin gegeben, ja das auf jeden Fall. (Int. 13)

Wenige waren in der Lage, so überlegt zu reagieren: *„Wenn du etwas gegen mich hast, komm zu mir, ich werde weder die Hand erheben oder sonst noch was, sondern probieren es verbal normal vernünftig zu lösen. Und wenn das nicht geht, gehe ich dir einfach aus dem Weg. Fertig. Schluss“* (Int. 3).

Wenn es zu erlernen gelang, Gefühle und Gedanken zu benennen, stieg die Chance, einen Konflikt erfolgreich verbal auszutragen. Dies war für viele eine neue Erfahrung: „Denn früher, da habe ich einfach gleich dreingeschlagen oder gleich das Maul aufgerissen. Hier drin war es, glaube ich, das erste Mal, dass ich über ein Problem geredet habe, also über einen Konflikt gesprochen mit der betreffenden Person“ (Int. 13).

4.2.3 Dritte Hauptkategorie: Nach Austritt aus dem IFBB.

Die dritte Hauptkategorie geht der Nachhaltigkeit der Wirkung des IFBB-Programms nach. Dabei können aufgrund der individuellen Ausgangslage, unterschiedlicher Lebenssituationen nach Austritt und persönlicher Disposition Entwicklungen nur bedingt dem Einfluss des IFBB zugeschrieben werden. Tabelle 5 zeigt die Gliederung in Kategorien und Unterkategorien.

Tabelle 5

Kategorien und Unterkategorien der dritten Hauptkategorie im Überblick

Kategorien	Unterkategorien
Eintritt und Bestehen im Arbeitsmarkt	Leistungsbereitschaft
	Frustrationstoleranz
	Loslassen von Fixierungen auf einen Beruf
	Weitere Ressourcen
Misslungener Einstieg oder Scheitern im Arbeitsmarkt	Fehlende Bereitschaft und/oder fehlende Frustrationstoleranz
	Psychische Schwierigkeiten
Weiterentwicklung der Frauen und Nachhaltigkeit des IFBB-Programms	
Beurteilung des IFBB im Rückblick	Bemerkungen zum Wochenprogramm
	Gesamteindruck

4.2.3.1 Eintritt und Bestehen im Arbeitsmarkt.

Teilnehmerinnen, denen der Einstieg ins Berufsleben gelungen war, erwähnten verschiedene Ressourcen, die ihrer Ansicht nach zum Erfolg beigetragen hatten. Diese bilden nachfolgend die Unterkategorien.

Leistungsbereitschaft: Um überhaupt eine Lehrstelle zu erhalten, sahen die Frauen ihren persönlichen Einsatz als ausschlaggebend an: „Aber wenn man sich anstrengt und alles zeigt, was man kann, dann bekommt man auch die Stelle. Denn der Chef ... schaut ganz genau, ob jemand mit anpacken kann“ (Int. 2). Trotz hoher Anforderungen konnte die Freude am Beruf die Leistungsbereitschaft erhöhen: „Das habe ich unterschätzt, ja. Aber der Beruf gefällt mir und es macht mir eigentlich Spass. Und ich denke, das ist, was mich dranbleiben lässt“ (Int. 8). Oder: „Ich gehe gerne arbeiten, auch wenn ich um fünf Uhr aufstehen muss“ (Int. 11). Der aus Leistungen resultierende Erfolg erfüllte die jungen Frauen mit Stolz: „Bei der Fachfrau, da habe ich dann recht alles gegeben. Da habe

ich recht lange wirklich Freude gehabt und gemeint, die ganze Welt gehört mir und ich schaffe alles“

(Int. 13).

Trotz ihrer Leistungsbereitschaft musste sich eine Teilnehmerin mit Hilfe der IV umschulen lassen: *„Also die Krankheit [Borderlinestörung] selbst habe ich schon seit mehreren Jahren, aber ich habe halt immer wieder probiert selber: ‚Ich schaff das schon! Und ich kann arbeiten geben!‘“* (Int. 19).

Frustrationstoleranz: Einigen gefiel die Lehre nicht, oder sie hatten andere Vorbehalte. Dennoch hielten sie durch: *„Ich möchte es gerne anders haben. Es gefällt mir gar nicht. Also ich habe dort [in der Abteilung des Lehrbetriebs] eigentlich gar nicht arbeiten wollen ... Ich meine ich gebe mein Bestes für das Arbeitszeugnis, schlussendlich“* (Int. 9). Oder: *„Ich habe mir auch vorgestellt, ich würde gerne abbrechen, aber ich habe es dann weitergezogen, weil ich auch gedacht habe: ‚Ja, wenn ich jetzt aufhöre, dann will ich jetzt nicht noch einmal eine Lehrstelle suchen‘ ... Da habe ich gedacht: ‚Ich ziehe es durch!‘“*

(Int. 16). Persönliche Abneigungen zu überwinden, stellte immer wieder eine Herausforderung dar: *„Heute noch gibt es Sachen, die mich während des Arbeitens ekeln ... aber ich muss es halt durchziehen“* (Int. 10). Manchmal reichte die Frustrationstoleranz gerade noch aus, um die Lehre zu beenden: *„Nicht in dieser Firma angestellt zu sein, ist mein grösster Wunsch. ... auch wenn ich keine Stelle finde, ich will dort nicht mehr bleiben“* (Int. 16).

Loslassen von Fixierungen auf einen Beruf. Gewisse junge Frauen waren ursprünglich auf einen bestimmten Beruf fixiert, und es fehlte ihnen die Bereitschaft, sich mit andern Möglichkeiten auseinanderzusetzen. Misserfolge bei der Lehrstellensuche bewirkten bei einigen ein Umdenken: *„Ich wollte Kleinkindererzieherin werden, unbedingt. Ich habe fünf Jahre hart dafür gekämpft. Ich habe mich wirklich angestrengt“* (Int. 13). Oder: *„Ich wollte zuerst gar nicht Hauswirtschaft machen. Ich wollte Büro, Detailhandel ... aber ich habe ein Jahr gesucht, nichts gefunden und dann habe ich das Erste, das ich bekommen habe, einfach genommen“* (Int. 6). Gelegentlich war die Leistungsfähigkeit trotz Leistungsbereitschaft nicht ausreichend, um eine Chance auf eine Lehrstelle im Wunschberuf zu haben, so dass eine Anpassung an die realen Gegebenheiten nötig wurde:

Ich habe mir halt überlegt, wenn es im Verkauf nicht geht, dann gebe ich halt in die Pflege. In der Pflege werden nämlich viele Leute ... die nehmen viele Leute. Und wenn es dort ein bisschen einfacher ist als im Verkauf, würde ich auch in die Pflege gehen. (Int. 12)

Und dann habe ich es [andere Lehre als gewünscht] trotzdem gemacht, weil ich fand: „Hauptsächlich eine Lehre!“ (Int. 13)

Auch die Konfrontation mit den eigenen Grenzen konnte ein Umdenken bewirken: *„Obwohl ich ursprünglich nur Pflege wollte ... ich wollte in keine andere Richtung gehen ... aber es ist mir zu nahe gegangen. Und dann habe ich mich für den Detailhandel entschieden“* (Int. 2). Um sich von einer Fixierung zu lösen, konnten Schnupperlehren in bisher abgelehnten Berufen hilfreich sein: *„Ich habe früher immer gesagt, ich mache das nicht. Aber ich war nie schnuppern gewesen. Dann habe ich gesehen, dass es anders ist als ich gemeint hatte und fand es wirklich toll“* (Int. 8). Oder: *„Obwohl ich*

auch gesagt habe, niemals AGS[Assistentin Gesundheit und Soziales] oder Pflege. Nach dem Schnuppern hat es mir gefallen“ (Int. 10).

Weitere Ressourcen: Gute Umgangsformen, Motivation und positives Denken betrachteten die Frauen als weitere Faktoren für Erfolg im Berufsleben: *„Wie sich jemand verhält, wie er halt mit den Leuten ist, oder. ... Und ich lasse mich nicht so schnell demotivieren“ (Int. 7).*

In ihrer schwierigen Kindheit konnte eine Befragte auch hilfreiche Aspekte in Bezug auf das Berufsleben sehen: *„Also ich bin auch schon von Natur, seit Kind, auch so ein bisschen eine Kämpferin, ich musste mich durchkämpfen. Man hat nicht einmal gefragt, darf ich und hat es dann gekriegt. Man musste selbst schauen“ (Int. 13).* Je nach Beruf konnte eine grundsätzliche Belastbarkeit erforderlich sein: *„Es ist ein bisschen ein Schockzustand, wenn ein Bewohner stirbt und so. Damit konnte ich am Anfang gar nicht umgehen. Oder wenn ich sehe, dass es den Menschen nicht gut geht“ (Int. 8).*

Relativ selten wurde Unterstützung durch die Eltern als relevante Ressource für den Berufseinstieg erlebt: *„Meine Mami hat gesagt: ‚Es ist schon komisch, ich hätte eine Lehre machen können, aber ich habe es nicht gemacht. Ich wünsche mir, dass du eine machst!‘“ (Int. 7).* Zudem wurden ein gutes Klima und Unterstützung am Arbeitsplatz als wertvoll angesehen: *„Ich kann immer zu meinem Chef gehen, wenn ich Schwierigkeiten habe“ (Int. 2).* Oder: *„Also im Betrieb bin ich zufrieden. Es ist familiär. Es ist sehr toll, dort zu arbeiten“ (Int. 6).*

4.2.3.2 Misslungener Einstieg oder Scheitern im Arbeitsmarkt.

Dem Misslingen des Übertritts in den Arbeitsmarkt lagen unterschiedliche Ursachen zugrunde: vor allem fehlende Leistungsbereitschaft oder -fähigkeit, mangelnde Frustrationstoleranz sowie soziale Probleme und psychische Schwierigkeiten. Letztere wurden immer wieder, in unterschiedlichem Ausmass, thematisiert. Aus diesem Grund wurde die Stärke ihrer Ausprägung als entscheidendes Kriterium zwischen den zwei Unterkategorien gewählt. Bei der ersten Unterkategorie spielten psychische Schwierigkeiten höchstens eine untergeordnete Rolle, während sie bei der zweiten im Vordergrund standen.

Fehlende Bereitschaft und/oder fehlende Frustrationstoleranz: Bei den auf dem Arbeitsmarkt erfolglosen Interviewten war zum Teil die Motivation, eine Lehrstelle oder eine Arbeitsstelle zu finden, nicht sehr ausgeprägt: *„Ich möchte auch ein bisschen Pause machen“ (Int. 21).* Eine junge Mutter meinte: *„Ich bin grundsätzlich ein Mensch, der ziemlich träge ist ... und deshalb habe ich mir gedacht, ich muss einfach schauen, dass ich das noch etwas anders mache. Dann habe ich geschaut, ob ich vielleicht eine Teilzeitlehre machen kann“ (Int. 12).* Eine andere Mutter, die ihre Teilzeitlehrstelle abgebrochen hatte, fand: *„Und dann drei Tage arbeiten, das war mir ein bisschen zu viel“ (Int. 18).* Eine andere Frau ohne Kind meinte zu ihrem Lehrabbruch: *„Und dann hat es angefangen, mit so halt ein bisschen Schikanieren und Lehrlingsarbeiten. Das musst du machen, dies musst*

du machen. Und irgendwie wurde mir das dann auch zu viel“ (Int. 14). Auch persönliche Differenzen am Arbeitsplatz wurden als Grund für den Lehrabbruch angeführt: *„Ja, da bin ich dann auch gemobbt worden am Schluss“* (Int. 18). Oder: *„Ich habe mich auch nicht gut verstanden mit den Leuten vom Büro“* (Int. 20). Eine Befragte konnte die Bereitschaft nicht aufbringen, sich im Detailhandel mit Lebensmittelkunde zu beschäftigen:

Ich setze mich nie mit Essen auseinander. Essen ist bei mir nicht ... also ich esse gerne, auf jeden Fall, aber es ist mir eigentlich egal, woher es stammt, das was ich auf den Teller bekomme. ... Und das hätte mich dann nicht interessiert und ich fand, statt jetzt anzufangen und mich anstrengen und dann im ersten Lehrjahr rausfallen ... (Int. 12)

Erfolgten auf Bewerbungen Absagen oder entwickelten sich die Dinge nicht wunschgemäß, hatten diese Frauen die Tendenz, die Ursachen nicht bei sich selbst zu suchen. Vielmehr wurde die Verantwortung andern zugeschrieben: *„Auch wenn ich mich jetzt bewerbe bei einer Festanstellung, nicht als Büroassistentin, aber als was anderes, dann, ich weiss nicht weshalb, ich bekomme immer Absagen“* (Int. 23). Oder: *„Und hätte ich von zuhause nicht so einen Druck bekommen, so hätte ich schon lange eine Lehre gemacht, oder. Und ich hätte jetzt Geld und wäre selbständig. Und das ist, tut jeweils einem auch sehr zerfressen halt“* (Int. 18).

Psychische Schwierigkeiten: Häufig schienen psychische Probleme zu Misserfolg im beruflichen Bereich beigetragen oder gar dazu geführt zu haben: So stellte eine junge Mutter fest, dass auch ein Arbeitspensum von 50% zu viel für sie war: *„Es hat mir wirklich gut getan, die Lehre abzubrechen, damit ich mit mir selber klar komme“* (Int. 4). Gleichzeitig erlebte sie diese Entwicklung als Belastung: *„Aber zum Teil ist es auch nicht schön zu wissen, dass man momentan eine Lehre nicht gerade ... ja nicht fähig ist. Es hat mich schon recht belastet“* (Int. 4). Andere erzählten:

Es war mir alles einfach zu viel. ... Und ich habe auch ständig so Panikattacken bekommen, in der Schule. Ja, das ist einfach ganz abrupt gekommen. Ich habe das nicht mehr ausgehalten. ... Im Moment schaue ich nicht viel nach Lehrstellen, denn sonst fängt das Gleiche wieder von vorne an. (Int. 18)

Es war dann so, dass ich krankgeschrieben wurde, weil es mich einfach extrem psychisch belastete, bekam ich Atemnot. (Int. 14)

Die auf einen Lehrabbruch folgende Arbeitslosigkeit konnte die psychische Befindlichkeit zusätzlich verschlechtern: *„Ja, es war schon belastend, jeweils, zu sehen, ja: „Ich erreiche irgendwie nichts. Was ist jetzt los?“ Und ja, das war jeweils schon schwierig“* (Int. 20). Trotz Aufenthalt im IFBB konnte die Stellensuche weiterhin eine Überforderung darstellen:

Ja, ich würde sehr gerne arbeiten. Es ist einfach, es ist schwer für mich selber. Also nicht, dass ich selber nicht aufstehen kann, aber ich weiss nicht, wie anfangen meistens ... ja, eine Stelle suchen, ja so zuhause habe ich die Unterlagen nicht. Ich habe einfach diese Möglichkeiten nicht ... Ich weiss schon, wo die Anlaufstelle ist, es hat auch ein paar. Aber man ist dann so – ich schäme mich dann auch manchmal. ... Man bekommt so viel Hilfe [im IFBB]. Da hat man so einen Halt, und wenn man draussen ist, muss man sagen: „Ob Gott!“ (Int. 12)

Manchmal misslingen während Jahren alle Bemühungen, beruflich Fuss zu fassen:

Das waren immer so Sachen, die mich dann immer wieder runterzogen. Und vor allem, es war immer so bei mir: Es ist immer was passiert, wo [bevor] ich mein Ziel erreicht habe. Und das hat mich dann mit der Zeit immer abgeschreckt, etwas Neues anzufangen, weil ich wusste, oh, in der Zeit falle ich eh wieder runter. (Int. 14)

4.2.3.3 Weiterentwicklung der Frauen und Nachhaltigkeit des IFBB-Programms.

Wie weit die persönliche Weiterentwicklung, von der die Befragten berichteten, auf den Einfluss des IFBB zurückzuführen ist, muss offen bleiben. Insbesondere bei Frauen, die die Institution vor Jahren verlassen haben, können in der Zwischenzeit viele andere Faktoren wirksam geworden sein.

Zum Teil stellten die Befragten jedoch selbst einen Bezug zum IFBB her. So erklärten viele, durch den Aufenthalt ein grösseres Selbstvertrauen gewonnen zu haben: *„Nachdem ich hier gewesen bin, bin ich offener geworden und selbstbewusster, finde ich“* (Int. 10) und *„Sachen, die mein Selbstvertrauen ein bisschen ... aufgebaut haben. Wie gesagt, es ging mir wirklich schlecht, als ich hier begann ... und jetzt geht es mir besser“* (Int. 5).

Die Erfahrung, Kontrolle über das eigene Leben zu haben und etwas aus eigener Kraft bewirken zu können, konnte stärkend sein: *„Ja, selbstbewusster, bestärkter. Vor allem, dass man selber weiss: Ich packe das, kriege das hin. Und es lohnt sich auch. Man merkt, wenn man kämpft, kommt man weiter“* (Int. 3). Eine Lehrstelle zu finden, beeinflusste das Lebensgefühl massgeblich und nachhaltig auf positive Weise: *„Dadurch, dass ich jetzt eine Lehrstelle habe, ist jetzt eine grosse Last von mir gefallen ... Ich gehe jetzt positiver durch meinen Alltag“* (Int. 5). Einen noch grösseren Effekt hatte das erfolgreiche Bestehen einer mehrjährigen Ausbildung: *„Ja, denn die Ausbildung, das ist schon ein bisschen ein harter Brocken. Also wenn man das geschafft hat, die ganzen vier Jahre, ... wirklich, ich war recht stolz. Drei Jahre war ich auf dem Höhenflug“* (Int. 13). Als nachhaltig hilfreich wurde auch der Erwerb konkreter Kompetenzen und Haltungen wie Pünktlichkeit, Pflichtbewusstsein und Durchhaltevermögen bewertet:

Und das habe ich hier einfach gelernt: pünktlich sein. ... Und es hat mir viel gebracht. ... Ich sehe, dass ich etwas machen, erledigen muss und ich muss es machen ... Und das habe ich hier auch gelernt. ... Früher habe ich bei so Sachen früher und schneller aufgegeben. (Int. 8)

Es wurden auch Änderungen von Verhaltensmustern und Verbesserung der Fähigkeit, sich ändern mitzuteilen, beobachtet: *„Wenn ich etwas spüre oder Probleme mit jemand habe, dann gehe ich auf jemand zu. ... Früher habe ich Sachen viel mehr in mich hineingefressen“* (Int. 8). Berührungsfähigkeit mit den andern Teilnehmerinnen konnten abgebaut und damit der persönliche Horizont erweitert werden: *„Ich habe gemerkt, es sind auch normale Menschen. Und jetzt kann ich auch mit solchen Leuten reden“* (Int. 9). Gewisse Interventionen des IFBB wurden als so hilfreich angesehen, dass sie „mitgenommen“ wurden: *„Und jetzt im Lebrgeschäft, das habe ich mit meiner Ausbilderin abgemacht, dass ich auch solche Standortgespräche wünsche. Denn ich finde diese wichtig und sinnvoll und zweckgemäss“* (Int. 11).

Im Gegensatz zu den bis hierhin aufgeführten Beispielen kann in den meisten Fällen ein Einfluss des IFBB auf die weitere Entwicklung der Frauen nur vermutet werden. So etwa, wenn von späterer Inanspruchnahme psychologischer Hilfe berichtet wurde: *„Und ähm, ich habe mich selber auch weiterentwickelt. Ich bin in psychiatrischer Behandlung. Ich habe mich lange geweigert dagegen. Jetzt geht es mir um einiges besser, seit ich es mache“* (Int. 19) oder auch, wenn von erfolgreicher Abgrenzung vom Elternhaus die Rede war: *„Aber jetzt zum Glück, hat er [Vater] sich auch verändert, seitdem ich von zuhause abgehauen bin, jetzt weiss er auch, wenn noch einmal etwas passiert, dann gehe ich wirklich. Also dann komme ich nicht mehr zurück“* (Int. 6) und *„dann[früher] habe ich erst einmal das Nachtessen zubereitet. Und dann habe ich gesagt: ‚Jetzt reicht es mir!‘ und ‚Ich mag das nicht mehr.‘ Und dann bin ich eben zum Kollegen wohnen gegangen“* (Int. 11).

Gewissen Frauen gelang es im Laufe der Jahre besser, eigene Bedürfnisse zu spüren, zu artikulieren und durchzusetzen: *„Ich weiss gar nicht mehr, wo mir der Kopf steht. ‘Das sage ich jetzt öfter, als ich es vor zehn Jahren getan habe‘“* (Int. 13). *„Also viele haben gesagt, ich könnte jetzt schon ins M-Profil wechseln, und da sagte ich: ‚Nein, Danke.‘ Denn ich will zuerst einfach nur den Abschluss haben“* (Int. 11).

Ereignisse der Vergangenheit wurden zum Teil positiv umbewertet, was dazu beitrug, die Realität leichter akzeptieren zu können: *„Ich habe zwar keinen Abschluss, aber ich habe trotzdem fast die ganzen vier Jahre gemacht. ... Aber schlussendlich bin extrem froh, dass ich ...die Schule schlussendlich doch nicht geschafft habe, denn ich wäre dann nie [zu meiner Lehrstelle] gekommen“* (Int. 11). Und: *„Die fünf Jahre haben sich gelohnt zu warten auf eine Lehre. Denn ich habe jetzt richtig die Lehre gemacht oder machen dürfen, die wirklich zu mir gehört, ein Stück weit“* (Int. 13). Auch bei misslungenem Berufseinstieg war persönliche Entfaltung nicht ausgeschlossen: *„Ich habe meine kreative Ader wiederentdeckt. Ja, das finde ich toll, ich bin gerne ein bisschen künstlerisch am Ausprobieren“* (Int. 20).

Doch nicht immer hielten positive Entwicklungen an. Manchmal schienen die jungen Frauen zu belastet, um nachhaltig vom Programm des IFBB profitiert zu haben: *„Ja, mein Selbstbewusstsein ist viel stärker geworden hier ... Ich konnte es mitnehmen, aber es ist wieder weggegangen“* (Int. 4). Manchmal schienen Selbständigkeit und Eigeninitiative auch zum Zeitpunkt des Interviews noch wenig entwickelt: *„Aber wenn ich dann, wenn ich jetzt, es ist halt so, da ist so viel ... denn vorher da hat man mich geholt und jetzt muss ich selber“* (Int. 12). Oder: *„Und dann suchen ja die Leute vom SRK für dich ein Praktikum. Das mache nicht ich selber“* (Int. 22).

4.2.3.4 Beurteilung des IFBB im Rückblick.

Bemerkungen zum Wochenprogramm: Immer wieder wurde Sport zum bevorzugten Fach erklärt. Viele meinten, Sportlektionen sollten verlängert werden und nicht nur einmal wöchentlich stattfinden. Nur eine der Befragten wollte Sport als Fach streichen. Das lange

Wochenende, das den Freitagnachmittag einschliesst, wurde positiv erwähnt. Generell wurde die Vielfalt des Programms geschätzt: *„Ich fand das ganze Programm toll. Was wir alles gemacht haben, ist wirklich ... ein breites Sortiment. Also Kochen, Hauswirtschaft ... das kann man nicht überall machen. ... Dass es so vielseitig war, dass man nicht jeden Tag das Gleiche gemacht hat“* (Int. 5). Bei den meisten beliebt war das gemeinsame Kochen und zu Mittag essen. Textiles Werken, der Verkaufsstand auf dem Markt sowie ein Theaterkurs fanden ebenfalls positive Erwähnung.

Von den einzelnen Schulfächern wurden Deutsch und Mathematik als wichtig beurteilt. Ebenso der Informatikunterricht, da einige Teilnehmerinnen über wenige PC-Kenntnisse verfügten: *„Damals, als ich da war, hatten nicht so viele PC-Kenntnisse, sassen einfach vor dem PC und wussten nicht einmal was [wie] schreiben“* (Int. 14). Die meisten Befragten stufen zudem die Bezugspersonengespräche, das Kompetenztraining und die Berufsvorbereitung als wichtig ein.

Kritik am Wochenprogramm wurde kaum laut. Hauswirtschaft gefiel nicht allen, und manche wünschten sich mehr Abwechslung als lediglich ein Fach pro Halbtage, oder mehr Zeit für die Bewerbungen: *„Manchmal hatte ich das Gefühl, in der Zeit, in der ich jetzt Textil gemacht habe, hätte ich noch drei Bewerbungen schreiben können“* (Int. 11). Eine Frau regte an, die Gruppe vermehrt nach Interesse und Leistungsniveau zu unterteilen (Int.17).

Gesamteindruck: Mit wenigen Ausnahmen fanden die Frauen den Aufenthalt im IFBB hilfreich und fühlten sich wohl:

Das war eine grosse Hilfe. Ich finde, egal was hier passiert ist, ich bin dran geblieben, ich habe es bis zum Ende gemacht. Ich habe es nicht aufgegeben. Und ich denke, wir alle haben schlechte und gute Momente ... das hatte ich hier auch. Aber ich bin wirklich dankbar, dass ich hier war. (Int. 8)

Ich finde positiv, dass man hier den Leuten Zeit gibt, sich selbst zu finden.... Man geht auf Personen ein. ... Ja, und ich finde einfach die Unterstützung gut. ...Es ist halt einfacher, ... wenn jemand beisteht, als wenn du einfach alleine dastehst und du hast keine Abnung. (Int. 9)

Kritische Bemerkungen gab es zum grossen Altersunterschied zwischen den Teilnehmerinnen: *„Ich finde, es hat einfach auch einen grossen Altersunterschied, ... was vielleicht dann den Umgang untereinander etwas verschlechtern könnte. ... Ich finde, es wäre schon besser, es wäre ab zwanzig, ich persönlich, also ich denke so“* (Int. 14). Vereinzelt wurde die Meinung geäussert, das IFBB gehe bei Berufswahl zu wenig auf die Vorstellungen der Frauen ein:

Ich finde, wenn man halt einen Beruf nicht will, sollte man die Frauen nicht zwingen ... mir hat man auch schon gesagt: „Bewirb dich doch als Köchin, du kochst gut, du machst das gerne“ ... obwohl ich hundertmal gesagt habe, ich mache das nur als Hobby ... und als Beruf könnte ich das nicht machen, in der Küche arbeiten ... und man hat es mir ein paar Mal gesagt, bis ich genervt war und gesagt habe, ich will das nicht mehr hören. Den Mitarbeitern ist es lieber, wenn sie [die Frauen] etwas finden und dann draussen sind. Hauptsache, dass sie etwas haben, wenn sie draussen sind. Das konnte ich gar nicht akzeptieren. (Int. 10)

Geschätzt wurde hingegen, dass die individuelle Situation jeder Frau Beachtung fand: *„Ich durfte mit 27 hier – netterweise – noch das Programm machen, obwohl es eigentlich nur bis 25 wäre. Aber sie haben mich angehört und gefunden, sie geben mir eine Chance“* (Int. 3). Das IFBB wurde aus

verschiedenen Gründen anderen Motivationssemestern vorgezogen: „*Ich war schon in anderen Motivationssemestern. Im Foyer hat es mir bisher von allen am besten gefallen*“ (Int. 5). Oder: „*Ich finde es besser, fünf Tage in der Schule zu sein, statt ein Praktikum zu machen, weil man sich dann überhaupt nicht bewerben kann. Also ich würde mich für IFBB entscheiden ...*“ (Int. 10). Der Aufenthalt im IFBB förderte eine offene, tolerante und verständnisvolle Haltung anderen gegenüber:

Also, was ich hier auch ziemlich gut fand, für mich persönlich, ist zu sehen, es ticken nicht alle gleich und man kann nicht alle ändern. Man sollte einfach akzeptieren, dass gewisse etwas länger brauchen, bis sie die Erkenntnis bekommen, dass das so nicht geht. (Int. 11)

Als besonders grosse Stütze wurde das IFBB für junge Mütter betrachtet:

Ja. Eben es gibt wirklich auch Leute, die sind ganz alleine mit dem, als eben jung, eigene Wohnung, leben vom Sozialamt und haben noch ein kleines Kind zu Hause. Ja und hier werden sie recht gut unterstützt, das finde ich cool. (Int. 15)

5 Diskussion

5.1 Interpretation der Ergebnisse unter Einbezug des Forschungsstandes

Im Kapitel zum Stand der Forschung wurde auf zahlreiche psychologische und soziale Aspekte eingegangen, die für einen gelingenden Berufseinstieg von Bedeutung sind. Diese werden nun in Verbindung zu den Ergebnissen dieser Arbeit gesetzt, die auf dieser Grundlage interpretiert werden. Die sehr offen formulierte Forschungsfrage „*Welchen Einfluss nimmt das Programm des IFBB auf die berufliche und persönliche Entwicklung seiner Teilnehmerinnen?*“ erfordert eine differenzierte Betrachtung der untersuchten Teilaspekte. Die Diskussion erfolgt in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse unter Berücksichtigung der quantitativen Ergebnisse: Zuerst wird auf die Voraussetzungen und typischen Merkmale der Programtteilnehmerinnen eingegangen (Erste Hauptkategorie). Danach wird diskutiert, wie gut es dem IFBB gelingt, seine Ziele umzusetzen (Zweite Hauptkategorie). Abschliessend werden die berufliche und persönliche Entwicklung der Frauen nach ihrem Austritt beleuchtet und, so weit möglich, Einflussfaktoren des IFBB-Programms aufgezeigt (Dritte Hauptkategorie).

Zu den **Lebensumständen und Voraussetzungen**, die in der ersten Hauptkategorie zusammengefasst wurden, ist Folgendes festzuhalten: Fast alle Frauen hatten in verschiedener Hinsicht schwierige Ausgangsbedingungen. Dies geht sowohl aus den Ergebnissen der quantitativen Auswertung der Dossiers als auch aus jenen der ersten Hauptkategorie der Inhaltsanalyse hervor. Die vorkommenden Problemfelder sind identisch mit jenen, die in der Literatur als Risikofaktoren für ein mögliches Scheitern beim Übertritt ins Berufsleben genannt werden.

In Bezug auf **Vorbildung und bisherigen Werdegang** hatten die meisten Teilnehmerinnen lediglich einen Schultyp mit Grundanforderungen, in der Regel mit sehr tiefen Noten,

absolviert und waren oft seit mehreren Jahren auf Lehrstellensuche oder in Brückenangeboten. Diese Gruppe gilt gemäss Hupka-Brunner et al. (2012) als besonders gefährdet, den Berufseinstieg nicht zu bewältigen und damit einem höheren Arbeitslosenrisiko ausgesetzt zu sein. Dieser Gefahr waren sich einige der Befragten durchaus bewusst. Mit steigendem Alter und damit sich mehrenden Misserfolgen empfanden sie ihre Situation als zunehmend belastend.

Physische und psychische Beeinträchtigungen traten oft auf. Arbeitslosigkeit und damit auch Ausbildungslosigkeit stellen laut diversen Studien einen grossen psychosozialen Risikofaktor dar: Sowohl die Auswertung der Dossiers als auch die Befragungen führten zum Schluss, dass die Teilnehmerinnen erhöht psychisch anfällig waren: So wurden wiederholt Lernprobleme infolge von Konzentrationsschwierigkeiten, depressive Verstimmungen sowie Gefühle konstanter Überforderung angesprochen. Verschiedentlich war aufgrund von psychischen Einschränkungen, wie Minderintelligenz, Borderlinediagnose, sowie aus anderen, den Dossiers und Interviews nicht klar zu entnehmenden Gründen, die IV involviert: Geschützte Lehrstellen wurden vermittelt oder eine Berentung geprüft. Manchmal gingen körperliche mit psychischen Symptomen einher. Seltener waren ausschliesslich physische Erkrankungen anzutreffen.

Eine erfolgreiche **Sozialisation** beruht auf diversen Faktoren. Gemäss zahlreichen Studien ist die Familie, deren Werte und Haltungen sich prägend auswirken, sowohl für einen erfolgreichen Berufseinstieg als auch für die persönliche Entwicklung äusserst wichtig. Gute Beziehungen zu den Eltern steigern Selbstwertgefühl, Wohlbefinden und Stressresistenz und können das Risiko eines Schul- oder Lehrabbruchs verkleinern. Fehlen sie, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, beruflich und persönlich zu scheitern. Aufgrund ihrer belasteten Herkunftsverhältnisse, konnten die Befragten bei der Lehrstellensuche kaum auf Hilfe der Eltern zählen und beschrieben die Beziehungen sehr oft als problembelastet. Viele hatten aus unterschiedlichen Gründen keinen Kontakt mehr zu ihren Eltern. Die Ressource „Familie“ stand den Teilnehmerinnen meist nicht in ausreichendem Mass zur Verfügung.

Gemäss Ek et al. (2005) stellt die Abhängigkeit der Eltern von der Sozialhilfe einen weiteren Risikofaktor für die Integration der Kinder ins Berufsleben dar. Aus den Dossiers geht hervor, dass von den Teilnehmerinnen mehr als ein Drittel auf Unterstützung durch die Sozialhilfe angewiesen waren. In den Gesprächen war dies kaum ein Thema, was darauf schliessen lässt, dass dies als normal und nicht erwähnenswert empfunden wurde. Dennoch ist von einem prägenden Einfluss dieser Umstände auszugehen.

Mehr als drei Viertel der Programmteilnehmerinnen verfügten über einen Migrationshintergrund. Mit einem tiefen sozioökonomischen Status verbunden, gilt dieser als grosser Risikofaktor für den Einstieg ins Berufsleben. Diese Situation traf auf die meisten Teilnehmerinnen zu, so dass sie bei der Lehrstellensuche wenig Unterstützung von ihren Eltern bekamen, und deren Interesse an ihrer Berufsfindung eher oberflächlich schien: Es ging vor allem darum, die Tochter im IFBB „versorgt“ zu wissen. In der Literatur herrscht die Meinung vor, dass Eltern aus andern Kulturen ihre Kinder emotional gut unterstützen, auch wenn sie keine praktische Hilfe leisten können. Ausreichende emotionale Unterstützung konnte in der vorliegenden Evaluation nur in Ausnahmefällen festgestellt werden.

Aufenthalte in Heimen sowie der Kontakt mit sozialen Institutionen gehörten zu den Erfahrungen, die einige Teilnehmerinnen gemacht hatten: Die Erinnerungen daran waren meist negativ und wirkten sich auch auf ihr Verhältnis zu den Bezugspersonen im IFBB aus, indem sie weniger bereit waren, sich auf eine vertrauensvolle Beziehung einzulassen.

Während der Adoleszenz sind Kontakte zu Gleichaltrigen entwicklungspsychologisch wichtig, wobei sie jedoch die Familie nicht ersetzen können. Ausserdem berichteten etliche der Befragten, sich bereits aus der Schule zu kennen, was ein Hinweis darauf ist, dass sie im gleichen sozial schwierigen Umfeld aufwuchsen, umgeben von Kindern, die ähnlichen Belastungen ausgesetzt waren.

Was das Männer- und Frauenbild der Teilnehmerinnen des IFBB betrifft, kam in den Interviews ein traditionell geprägtes Rollenbild zum Ausdruck: Frauen wurden als sensible, jedoch unentschlossene Wesen, die unbedingt gefallen wollen, dargestellt, Männer hingegen als kompetent, motivierend und entschlossen. Entsprechend lag der Fokus fast ausschliesslich auf klassischen Frauenberufen und es wurde beklagt, dass es in diesem Bereich zu wenige Lehrstellen gibt. Im Sinne von Rothenfluh (2007) sollten solch starre Rollenbilder hinterfragt und mit den Jugendlichen diskutiert werden, so dass Vorstellungen von typisch weiblichen und typisch männlichen Berufen aufgeweicht werden können.

Mit dem Angebot Foyer Plus unterstützt das IFBB junge Mütter. Laut diversen Studien geht frühe Mutterschaft mit verschiedenen psychosozialen Risikofaktoren einher. Scheinen berufliche Ziele nicht erreichbar, setzen ihnen viele junge Frauen Familienziele voran. Diese, meist alleinstehenden, jungen Mütter weisen oft besonders geringe finanzielle und emotionale Ressourcen auf. Auch die Befragten zeigten Schwierigkeiten, mit früher Mutterschaft und noch nicht beendeter Erstausbildung zurechtzukommen. Sie sprachen von Überforderung, zusätzlicher psychischer Belastung, zu wenig Zeit für sich selbst, und dass die Realität des Lebens mit einem Kind nicht den Erwartungen entsprach. Konkret schaffte von den befrag-

ten Müttern bisher nur knapp ein Drittel den Einstieg ins Berufsleben. Dass Mutterschaft die Integration in die Arbeitswelt erschwert, zeigt sowohl die Studie von Dietrich (2003) wie auch die Evaluation des Projekts AMIE (2014).

Eintritt ins IFBB: Fehlende Motivation ist ein wichtiger Grund für das Scheitern auf dem Arbeitsmarkt. Dies trifft auf etliche Teilnehmerinnen zu, wie die hohe Anzahl der Programmabbrüche belegt. Auch in den Interviews wurde wiederholt aufgeführt, nicht aus eigener Motivation ins IFBB eingetreten zu sein, sondern meist auf Druck von aussen, von den zuweisenden Institutionen und Ämtern. Entsprechend fehlte es zu Beginn zuweilen am Engagement, die Frauen verhielten sich passiv und manchmal renitent.

In der zweiten Hauptkategorie wurde den **Zielen des IFBB** nachgegangen:

Wissen und Können: Die meisten jungen Frauen verfügten nicht über eine ausreichende Schulbildung und betrachteten daher das schulische Angebot des IFBB als nützlich. Die individualisierte Unterrichtsform setzt jedoch eine reife Arbeitshaltung und entsprechende Motivation voraus, die nicht alle aufbringen konnten. Allgemein geschätzt wurden die Angebote der Berufsvorbereitung: Simulierte Bewerbungsgespräche halfen den Teilnehmerinnen, an allfälligen Unzulänglichkeiten bezüglich Wortwahl oder Verhalten zu arbeiten und sicheres Auftreten zu üben. Gemäss Hofer (2007) stellt dies einen wirksamen Einflussbereich der Motivationssemester dar. Ebenfalls durch die Literatur bestätigt ist die Nützlichkeit von Schnupperlehren: Die Teilnehmerinnen konnten dabei ihre Leistungsbereitschaft zeigen und wurden nicht nur anhand ihrer Defizite beurteilt. Zudem gelang ihnen so das Loslassen von allfälligen Fixierungen auf einen bestimmten Beruf leichter. Insgesamt wurde das schulische und berufsvorbereitende Angebot von den interviewten Teilnehmerinnen positiv bewertet. Auf wiederholte Kritik stiess einzig der Umstand, dass erst nach etwa drei Monaten mit den tatsächlichen Bewerbungen begonnen werden konnte. Denn unter dem Druck, noch keine Lehrstelle zu haben, fiel vielen die vorherige intensive Auseinandersetzung mit in Frage kommenden Berufen schwer.

Nacherziehung: Da schwierige oder zerrüttete Familienverhältnisse oft mit sozialer Verwahrlosung einhergehen, muss in Motivationssemestern häufig Erziehungsarbeit nachgeholt werden. Auch für die Adaption an die hiesigen Verhältnisse können in gewissen Fällen pädagogische Interventionen erforderlich sein. Pflichtbewusstsein und Verbindlichkeit müssen eingeübt werden. Dass diese Haltungen oft unzureichend entwickelt waren, zeigte sich an den zahlreichen Programmabbrüchen. Mangelnde Verbindlichkeit der Teilnehmerinnen spiegelte sich auch in den Schwierigkeiten der Verfasserinnen, Frauen für die zweite und dritte Stichprobe zu verpflichten: Diverse vereinbarte Telefon- oder Interviewtermine wurden

nicht eingehalten. Da Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit unabdingbare Grundvoraussetzungen für das Bestehen im Arbeitsmarkt sind, wird deren Ausbildung als Kernaufgabe von Motivationsseminaren gesehen. Wie Müller (2007) und Hofer (2007) aufzeigen, können in diesem Bereich gute Erfolge erzielt werden. Dies wurde auch von zahlreichen Befragten als grösster Lerngewinn ihres Aufenthalts genannt. Es ist davon auszugehen, dass es dem IFBB gelingt, dieses Ziel erfolgreich umzusetzen: durch Übergabe von Verantwortung, Modelllernen oder wenn nötig wiederholte Konfrontation. Die relativ grosse Anzahl von ehemaligen Teilnehmerinnen, die sich im Arbeitsmarkt etablieren konnten, belegen, dass diese Strategie greift.

Realistisches Selbstbild: Etliche Misserfolge bei der Lehrstellensuche sind auf unrealistische Vorstellungen über die Berufswelt und die eigenen Möglichkeiten zurückzuführen. Die Entwicklungspsychologie versteht den Übergang ins Arbeitsleben als eine Transition, die mit der Identitätsfindung verbunden ist. Das IFBB fördert eine Annäherung an dieses Ziel, indem es die Frauen zur Auseinandersetzung mit sich selbst anhält und diesem Prozess genügend Zeit einräumt. Ausserdem dienen psychologische Testungen, Anamnesen und persönliche Gespräche der Annäherung an ein realistisches Selbstbild. Diese intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Person erlebten einige der Befragten als zu weit gehend, aufgezwungen und schmerzhaft. Solche Rückmeldungen machen deutlich, wie anspruchsvoll die Beziehungsgestaltung ist, gerade in der ersten Phase des Programms. Gefordert ist grosse Sensibilität dafür, wie viel Intensität eine Frau in Anbetracht ihrer individuellen Vorgeschichte erträgt.

Gleichzeitig hat das IFBB auch den Auftrag, objektive Vermittelbarkeit für den Arbeitsmarkt abzuklären. Diese zwei unterschiedlichen Zielsetzungen – Unterstützung bei der Selbstfindung und Triagefunktion für den Arbeitsmarkt – können sich widersprechen und so in ein Dilemma für die IFBB-Mitarbeitenden führen.

Selbstwertgefühl: Verschiedene Studien belegen, dass gute Schulleistungen und Unterstützung durch die Familie das Selbstwertgefühl junger Menschen stärken. Da beides bei den Teilnehmerinnen meist nicht ausreichend gegeben ist, sieht das IFBB die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit als grundlegend an. Dies ist umso wichtiger, als gemäss Forschung junge Frauen generell ein fragileres und schwankenderes Selbstwertgefühl als junge Männer haben. Mit erlittenen Misserfolgen steigt die Gefahr, Kontrollverlust zu erleben, was die künftigen Handlungsspielräume allzu eingeschränkt erscheinen lässt. Die meisten der Befragten gaben an, ihr Selbstbewusstsein sei dank des IFBB angestiegen, wobei sich dies bei einigen nicht längerfristig halten konnte. Eine neue und positive Erfahrung wa-

ren für viele die motivierenden Gespräche, insbesondere jene mit den Bezugspersonen. Das Bewusstwerden der persönlichen Stärken und der Aufbau von Frustrationstoleranz halfen den Frauen, Selbstbewusstsein aufzubauen. Einige konnten auch lernen, sich besser abzugrenzen und, wenn nötig Nein zu sagen. Mitzuerleben, dass ändern der Einstieg in den Beruf gelang, konnte als ermutigend erlebt werden. Doch erst die Zusage für eine eigene Lehrstelle wurde als ultimative Stärkung des Selbstbewusstseins beschrieben.

Schaffung einer offenen, vertrauensvollen Atmosphäre: Trotz gelegentlicher Reibereien fanden die meisten Befragten gut, dass im IFBB nur Frauen zusammenkommen, da dies ihrer Ansicht nach mehr Offenheit zulässt. Gemäss den Aussagen vieler gelingt es dem IFBB, eine familienähnliche Atmosphäre zu schaffen, die den Zusammenhalt unter den Frauen stärkt. Dieser Aspekt ist bedeutend, da viele der Teilnehmerinnen wenig positive Familienerfahrungen machen durften. Wie Kriesi und Buchmann (2012) belegen, verbessert soziale Unterstützung das psychische Wohlbefinden junger Leute. Fehlt solche Unterstützung von Seiten der Familie, kann eine Institution wie das IFBB wichtige Bereiche dieser Aufgabe übernehmen. Die auf zwölf beschränkte Teilnehmerzahl erlaubt die Entstehung eines Zusammengehörigkeitsgefühls und bietet ausreichend Raum für jede Einzelne. Diese Organisationsform zeichnet das IFBB gegenüber andern, grösseren Motivationssemestern aus und ist speziell für junge Frauen, die auch auf psychosoziale Unterstützung angewiesen sind, wertvoll. Die Bezugspersonen nehmen durch den intensiven Kontakt im Alltag und die regelmässigen Gespräche eine elternähnliche Funktion ein. So berichteten einige der Befragten, diesen Kontakt einer externen Psychotherapie vorgezogen zu haben. Diese Einstellung konnte insofern problematisch sein, da etliche Teilnehmerinnen grössere psychische Schwierigkeiten hatten, die nicht im Rahmen des regulären IFBB-Programms angegangen werden konnten. Auch scheinen sich die häufigen psychischen Belastungen der Teilnehmerinnen darin zu bestätigen, dass einige gar nicht über ihre Probleme sprechen mochten. Es ist zu vermuten, dass das Angebot des IFBB in seiner heutigen Form hier an seine Grenzen stösst und in solchen Fällen umfassendere Interventionen notwendig wären.

In der Regel ist die **Kommunikationskompetenz** bei den Programmteilnehmerinnen wenig ausgebildet. Da es sich dabei um eine wichtige Voraussetzung handelt, um den Anforderungen des beruflichen und privaten Lebens gewachsen zu sein, wird diese im IFBB mit Nachdruck gefördert. Die meisten der Befragten waren der Ansicht, davon sehr profitiert zu haben: Sie berichteten, gelernt zu haben, eigene Gefühle und Bedürfnisse auszudrücken und Konflikte verbal statt tätlich auszutragen. Trotz der geltend gemachten Fortschritte, zeigten die meisten der befragten Frauen Mühe, sich sprachlich differenziert auszudrücken, was sich

in den Interviews niederschlug. Dies macht deutlich, dass Fortschritte relativ zu betrachten sind und auch kleine Verbesserungen individuell eine grosse Bedeutung haben können.

Die dritte Hauptkategorie beleuchtet die gesamthafte Entwicklung der Teilnehmerinnen **nach Austritt aus dem IFBB**, erfragt den Gesamteindruck im Rückblick und diskutiert die Nachhaltigkeit des Programms.

Eintritt und Bestehen im Arbeitsmarkt: Den Dossiers ist zu entnehmen, dass knapp ein Viertel aller Teilnehmerinnen nach dem IFBB-Aufenthalt eine Lehre beginnen konnten und ein weiterer Viertel in ein Praktikum oder ausnahmsweise in eine weiterführende Schule eintraten. Im Sinne Heinimanns (2006) ist darauf hinzuweisen, dass der Übertritt in ein Praktikum nur begrenzt als Erfolg gewertet werden kann, da nicht sichergestellt ist, dass damit ein Zugang zu einer Lehrstelle verbunden ist. Die hohe Zahl von Programmabbrüchen lässt sich nicht abschliessend erklären. Neben dem Umstand, dass viele Teilnehmerinnen nicht freiwillig ins Programm eingetreten waren, sondern sich von den zuweisenden Stellen dazu genötigt fühlten, wirkte sich sicher auch die Häufigkeit von psychischen Belastungen der Frauen auf die hohe Abbruchrate aus. Von den 45 Frauen, von denen katamnestische Angaben erhoben werden konnten, hatten zwei Drittel Lehre abgeschlossen oder befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung noch in einer solchen. Zu beachten ist, dass diese hohe Erfolgsrate stark von jener der Gesamtstichprobe abweicht. Aus den qualitativen Interviews gingen Leistungsbereitschaft und Frustrationstoleranz als wesentliche Voraussetzungen für das Bestehen im Arbeitsmarkt hervor. Weiter relevant war das Loslassen von Fixierungen auf bestimmte Berufe, was oft aufgrund von Interventionen des IFBB möglich geworden war. Die eigenen Umgangsformen, die Motivation und gute persönliche Beziehungen, sowohl am Arbeitsplatz wie auch in der Familie, betrachten die Befragten ebenfalls als Gründe für ihren erfolgreichen Einstieg.

Misslungener Einstieg oder Scheitern im Arbeitsmarkt: Fehlten die obengenannten Voraussetzungen, hatten die Frauen Mühe, den Zugang zur Arbeitswelt zu finden. Psychische Schwierigkeiten verschärften das Problem. Dabei ist die Situation junger Mütter zu erwähnen, denen trotz Unterstützung durch das IFBB die Etablierung im Berufsleben längerfristig nicht gelang. Da gemäss Miller-Lewis et al. (2005) frühe Mutterschaft oft ein Mittel ist, mit dem versucht wird, psychisches Wohlbefinden herzustellen, kann die Hypothese aufgestellt werden, dass viele der Betroffenen schon vor der Schwangerschaft psychisch fragil waren und daher für eine gute weitere Entwicklung nachhaltige Unterstützung benötigen.

Weiterentwicklung der Frauen und Nachhaltigkeit des IFBB-Programms: Gut die Hälfte der interviewten Frauen hatte das IFBB zwischen Sommer 2012 und Sommer 2013

verlassen, weshalb bei diesen noch kaum von Weiterentwicklung gesprochen werden kann. Aus Sicht der befragten Frauen verbesserte sich dank dem Einfluss des IFBB ihr Selbstbewusstsein, ihre Fähigkeit sich mitzuteilen, und sie stellten gewisse positive Verhaltensänderungen bei sich fest. War es ihnen gelungen eine Lehrstelle zu finden oder einen Berufsabschluss zu erreichen, wirkte sich dies nachhaltig positiv auf ihr psychisches Wohlbefinden aus und stärkte ihre Kontrollüberzeugungen.

Beurteilung des IFBB im Rückblick: Fast alle Befragten waren rückblickend überzeugt, vom Angebot des IFBB profitiert zu haben. Auch diejenigen, die sich auf dem Arbeitsmarkt nicht etablieren konnten, berichteten von guten unterstützenden Erfahrungen, die sie im IFBB gemacht hatten. Einige fühlten sich persönlich nicht ausreichend verstanden und kritisierten eine gewisse Oberflächlichkeit der Betreuenden bei der Auseinandersetzung mit ihnen, auch wenn sie ihnen eine wohlwollende Grundhaltung zugestanden. Doch im Großen und Ganzen fühlten sich die Interviewten im IFBB wohl und schätzten den Aufenthalt als hilfreich ein.

5.2 Methodenkritik

Der ursprüngliche Plan, eine ausgewogene Stichprobe aus allen Jahrgängen des IFBB und hinsichtlich der Anschlusslösungen bei Austritt zu rekrutieren, konnte mangels ausreichend vorhandener Adressen sowie fehlender Bereitschaft der ehemaligen Teilnehmerinnen zum Mitmachen, nicht realisiert werden. Dies führte zu einer positiven Auswahl bei der zweiten und dritten Stichprobe: war doch zahlreicheren Teilnehmerinnen dieser beiden Stichproben einerseits eine erfolgreiche Anschlusslösung gelungen und hatten vergleichsweise nur wenige von diesen das Programm abgebrochen. Diese positive Auswahl hatte schliesslich einen Bias zur Folge, weshalb die Ergebnisse der katamnestischen Befragungen nicht als repräsentativ für alle IFBB-Teilnehmerinnen betrachtet werden können.

Da alle Befragten noch sehr jung waren, einen vergleichbaren Erfahrungsradius hatten und zudem meist über begrenzte sprachliche Möglichkeiten verfügten, fielen die Aussagen in den Interviews in der Regel wenig differenziert aus und wiederholten sich inhaltlich oft. Zur Evaluation eines Programms gehört jedoch die Befragung einer grösseren Anzahl Beteiligter, was Rückschlüsse auf die Gesamtstichprobe erlaubt und wofür die gewählte Methode der qualitativen Inhaltsanalyse gut geeignet ist. Bei einer anderen Fragestellung könnten Einzelfallanalysen dieser Kohorte von jungen Frauen besser gerecht werden.

Die Arbeit im Zweierteam erwies sich besonders in Bezug auf die qualitative Datenauswertung als sinnvoll. Der Eindruck, den eine interviewte Frau hinterliess, war meist anders bei der Befragerin als beim anderen Teammitglied, das nur das transkribierte Interview las:

Dies schlug sich in den ersten Codierungen nieder, wurde im Zweierteam ausführlich analysiert und diskutiert und führte schliesslich zu einer gemeinsamen Überarbeitung des Kategoriensystems.

5.3 Fazit und mögliche Anregungen für das IFBB

Grundsätzlich ist darauf hinzuweisen, dass bei einem schwierigen Übertritt in die Berufsausbildung meist eine Kumulation von erschwerenden Faktoren anzutreffen ist. Gemäss neuer Forschung kann eine Verbesserung dieser Ausgangslage wirksam am besten mit Fördermassnahmen vor Eintritt in den Kindergarten bewirkt werden.

Die jungen Frauen, die zurzeit den Berufseinstieg suchen, haben nicht von solchen Frühförderungsprogrammen profitieren können, weshalb Angebote, wie jenes des IFBB einen wichtigen gesellschaftlichen Beitrag leisten.

Folgende drei Zielgruppen profitieren besonders gut: Frauen nach einem Schul- oder Lehrabbruch sowie Frauen mit einer singulären Einschränkung, wie beispielsweise einer Intelligenzminderung – denen nach einer Abklärung bei der Suche nach einer geschützten Lehrstelle geholfen wird. Schliesslich kann es hilfreich sein für Frauen mit sozioökonomisch tiefem Status, die nur einen Schultyp mit Grundanforderungen besucht haben, sehr tiefe Leistungsausweise mitbringen und von ihren Eltern kaum Unterstützung erhalten. Infolge der erschwerten Ausgangslage und einer zum Teil mehrjährigen erfolglosen Lehrstellensuche haben diese jungen Frauen meist den Glauben an sich selbst verloren. Das IFBB unterstützt sie bei ihrer Entwicklung, indem es den Aufbau ihres Selbstbewusstseins fördert und mit ihnen an einem realistischen Selbstbild arbeitet. In fachlicher Hinsicht können schulische Lücken aufgefüllt und der Bewerbungsprozess begleitet werden. Doch damit positive Resultate erreicht werden können, müssen die jungen Frauen gewisse Voraussetzungen erfüllen: den Willen eine Lehrstelle zu finden und die Bereitschaft an sich selbst und damit auch an gewissen Verhaltensweisen zu arbeiten. Die Auswertung der Dossiers zeigte, dass etliche diese Voraussetzungen nicht erfüllten: Wegen allzu vielen Absenzen und/oder unhaltbarem Verhalten kam es immer wieder zu Ausschlüssen aus dem Programm.

Viele Programmteilnehmerinnen litten aufgrund ihrer als hoffnungslos perzipierten Lage an depressiven Verstimmungen, die sich auch in mangelndem Antrieb äussern konnten. Die kleine, strukturgebende Gruppe, die persönliche Betreuung durch eine Bezugsperson sowie die Aussicht auf eine Lehrstelle trugen bei vielen dazu bei, das psychische Wohlbefinden zu verbessern.

Es waren aber auch etliche Frauen mit starken psychischen Problemen im IFBB anzutreffen, die häufig im ersten Arbeitsmarkt nur schwer oder gar nicht vermittelt werden konn-

ten und denen das Programm auch in persönlicher Hinsicht nicht ausreichend gerecht wurde. Bei dieser Gruppe kam es häufig zu einem Abbruch. Denn in diesen Fällen schien eine psychologische Betreuung angezeigt, die im Rahmen des IFBB-Programms nicht geleistet werden konnte. Die Bezugspersonen konnten aufgrund der Ausrichtung ihrer Ausbildung diesen Bedürfnissen nicht ausreichend nachkommen. Es ist davon auszugehen, dass das IFBB mit seinem Angebot bei solch psychisch stark belasteten Frauen im besten Fall zur Stabilisierung beitragen und die Aufnahme einer Psychotherapie anregen kann. Auch wenn manchmal eine Anschlusslösung in Form eines Praktikums oder auch einer Lehrstelle möglich ist, darf die Auseinandersetzung mit den psychischen Problemen nicht vergessen gehen.

Es ist darauf hinzuweisen, dass die Teilnehmerinnen am IFBB-Programm in der Regel nicht aussergewöhnliche Schwierigkeiten im kognitiven Bereich aufwiesen. Die durchschnittliche Intelligenz, die aus dem vorhandenen Material ermittelt werden konnte, lag im tieferen Normbereich. Es zeigte sich aber, dass dies für den Erfolg beim Berufseinstieg wenig relevant war: Es konnte kein Zusammenhang zwischen dem Intelligenzquotienten und dem Erhalt einer Lehrstelle gefunden werden. Andere Faktoren wie Einsatzbereitschaft und Zuverlässigkeit schienen dafür massgebender zu sein. So erhielt beispielsweise eine junge Frau trotz Intelligenzschwäche als erste ihrer Gruppe die Zusage für eine Lehrstelle (im geschützten Bereich). Mangelnde Intelligenz dürfte nur in Ausnahmefällen – und dann im Zusammenhang mit anderem, als negativ perzipiertem Verhalten – Ursache für einen Misserfolg beim Einstieg ins Berufsleben sein. Vielmehr dürften eine ungenügende Arbeitseinstellung, Folgen sozialer Verwahrlosung sowie psychische Erkrankungen dafür verantwortlich sein.

Abschliessend werden gewisse Anmerkungen und Anregungen zum Konzept des IFBB gemacht: Zwar wurde das Drei-Phasen-Modell wiederholt kritisiert, doch zeigte sich, dass ein intensiver Selbst- und Berufsfindungsprozess durchaus seine Berechtigung hat. Frauen, die diese erste Phase abkürzten, scheiterten nicht selten im vorschnell gewählten Beruf. In den Interviews wurde mehrfach beklagt, dass es zu wenige Lehrstellen in Frauenberufen gab. Gleichzeitig fiel ein traditionell geprägtes Rollenverständnis auf. Es wäre daher sinnvoll, vermehrt die Auseinandersetzung mit Genderfragen zu fördern und so auch die Palette von vorstellbaren Berufen zu erweitern. Dies könnte vermehrte Offenheit gegenüber traditionell männlich geprägten Handwerksberufen ermöglichen.

Besonders schwierig scheint es, die Situation der jungen Mütter nachhaltig zu verbessern. Der Unterstützungsbedarf ist hier besonders gross. In den Gesprächen zeigte sich, dass die Vereinbarung von Mutterschaft und ausserhäuslicher Arbeit den meisten Frauen schwer fällt und sie oft überfordert. Für die jungen Mütter wäre daher nach Verlassen des IFBB ein

strukturiertes Begleitprogramm sinnvoll, das weitergeht als die bestehende Nachbetreuung und eine Früherkennung allfälliger Krisen ermöglicht.

Der Aufbau vertrauensvoller Beziehungen stellt eine Grundlage der Arbeit des IFBB dar. Doch Vertrauen kann nicht eingefordert werden. Es gibt Frauen, die aufgrund ihrer psychischen Disposition oder ihrer persönlichen Geschichte nicht in der Lage sind, diese Offenheit aufzubringen und zuzulassen, wie sie im IFBB erwartet wird. Entsprechend beklagten ein paar der Befragten Distanzlosigkeit seitens der Mitarbeitenden und fühlten sich in ihrer Privatsphäre verletzt. Obwohl das Konzept, das der Beziehungsebene besondere Bedeutung zumisst, grundsätzlich erfolgreich ist, darf nicht vergessen werden, dass dies gleichzeitig ein Risiko darstellt: Fühlt sich eine Frau nicht verstanden oder „stimmt einfach die Chemie nicht“, ist die Basis der Arbeit in Frage gestellt.

Entsprechend seinem Leistungsauftrag hat das IFBB nicht nur die Förderung junger Frauen als Aufgabe, sondern auch eine Triagefunktion: Mit Hilfe von Testungen wird eruiert, welche Ausbildungsmöglichkeiten einer Teilnehmerin zu empfehlen sind. Für eine junge Frau bedeutet dies häufig ein schwer zu akzeptierendes Abschiednehmen von Berufsträumen, was sich störend auf das Vertrauensverhältnis zu den Vertreterinnen des IFBB auswirken kann.

Abschliessend ist auf folgendes Dilemma hinzuweisen: Einerseits hat das IFBB den klaren Leistungsauftrag, die Teilnehmerinnen für Lehrstellen vermittelbar zu machen, andererseits ist es ein Motivationssemester mit sehr niederschwelligem Charakter, das oft auch die Funktion eines Auffangbeckens einnimmt. Um den aus psychischen Gründen kaum vermittelbaren Teilnehmerinnen besser gerecht zu werden, wäre die Schaffung von ein bis zwei zusätzlichen Stellen für Psychologen oder Psychologinnen im IFBB zu prüfen: So könnte eine Psychotherapie im Haus angeboten werden. Gleichzeitig wäre eine klare Trennung zwischen Abklärung und Therapie anzustreben, was zu einem besseren Vertrauensverhältnis beitragen könnte.

Literatur

- Amankwaa, L. C., Pickler, R. H., & Boonmee, J. (2007). Maternal responsiveness in mothers of preterm infants. *Newborn and Infant Nursing Reviews*, 7, 25–30.
doi:10.1053/j.nainr.2006.12.001
- Angelone, D. & Ramseier, E. (2012). Die Kluft öffnet sich. Herkunftseffekte auf die schulischen Leistungen verstärken sich im Verlauf der Primarschule. *Swiss Journal of sociology*, 38(2), 223-244.
- Apaydin, O. & v. d. Bruck, E. (1993). Psychosoziale Lebenssituation ausländischer Jugendlicher und stadtteilbezogene Versorgung. In F. Nestmann & T. Niepel (Hrsg.), *Beratung von Migranten: Neue Wege der psychosozialen Versorgung* (S. 107-119). Berlin: Verlag für Wissenschaft und Bildung.
- Baethge, M. (1985). Individualisierung als Hoffnung und als Verhängnis. In R. Lindner & H. H. Wiebe (Hrsg.), *Verborgene im Licht. Neues zur Jugendfrage* (S. 98-124). Frankfurt a. M.: Syndikat.
- Baldwin, S. A. & Hoffmann, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem: A growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence* 31, 101-113.
- Barber, B. K. & Olsen, J. A. (1997). Socialization in context: Connection, regulation and autonomy in the family, school, and neighborhood, and with peers. *Journal of Adolescent Research*, 12, 287-315.
- Barling, J. (1990). *Reference books on family issues*. New York: Wiley.
- Barling, J. (1991). Fathers' employment: A neglected influence on children. In J. V. Lerner & N. L. Galambos (Eds.), *Employed mothers and their children* (pp. 181-209). New York: Garland.
- BBT (Hrsg.). (2008). *Lehrstellenbarometer August 2008. Detaillierter Ergebnisbericht zur Umfrage bei Jugendlichen und Unternehmen*. Bern: Bundesamt für Berufsbildung und Technologie.
- Birkeland, M. S., Melkevik, O., Holsen I. & Wold, B. (2012). Trajectories of global self-esteem development during adolescence. *Journal of Adolescence*, 35, 43-54.
doi:10.1016/j.adolescence.2011.06.006
- Block, J. & Robins, R. W. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood, *Child Development*, 64, 909-923.
- Böhnisch, L. & Schröer, W. (2001). *Pädagogik und Arbeitsgesellschaft: Historische Grundlagen und theoretische Ansätze für eine sozialpolitisch reflexive Pädagogik*. Weinheim: Juventa.
- Bolzmann, C., Fibbi, R. & Vial, M. (2003). *Secondas - Secondos : Le processus d'intégration des jeunes adultes issus de la migration espagnole et italienne en Suisse*. Zürich: Seismo.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten* (S. 184-198). Göttingen: Schwartz.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit: Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Stuttgart: Klett.
- Buchholz, S., Imdorf C., Hupka-Brunner, S., Blossfeld, H.-P. (2012). Sind leistungsschwache Jugendliche tatsächlich nicht ausbildungsfähig? Eine Längsschnittanalyse zur beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit geringen kognitiven Kompetenzen im Nachbarland Schweiz. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 64, 701-727.
doi: 10.1007/s11577-012-0186-1

- Copeland D. B. & Harbaugh B. L. (2010). Psychosocial differences relating parenting infants among single and married mothers. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 33, 129-148. doi: 10.3109/01460862.2010.498330
- Davis, M. C., Matthews, K. A. & Twamley, E. W. (1999). Is life more difficult on Mars or Venus? A meta-analytic review of sex differences in major and minor life events. *Annals of Behavioral Medicine*, 21, 83-97.
- Dietrich, H. (2003). Scheme participation and employment outcome of young unemployed people: empirical findings from nine European countries. In T. Hammer (Ed.), *Youth unemployment and social exclusion in Europe* (pp. 83-108). Bristol: The Policy Press.
- Diez Griesser, M. T., Dreifuss, C. & Neuweiler, T. (2014). *Kurzbericht der Evaluation des Projekts AMIE im Kanton Basel Stadt. Berufseinstieg für junge Mütter*. Zürich: Marie Meierhofer Institut für das Kind. Verfügbar unter: http://www.amie-basel.ch/files/pdf/berichte/AMIEBericht_kurz_2014.pdf
- Drilling, M. (2004). *Young urban poor. Abstiegsprozesse in den Zentren der Sozialstaaten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles: Quelle formation pour quels rôles sociaux?* (2e éd. rev. et actualisée.). Paris: L'Harmattan.
- Ek, E., Sovio, U., Remes, J. & Järvelin M.-R. (2005). Social predictors of unsuccessful entrance into the labour market – A socialization process perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 471-486. doi:10.1016/j.jvb.2004.02.002
- Falci, C. D. (2011). Self-esteem and mastery trajectories in high school by social class and gender. *Social Science Research*, 40, 586-601. doi:10.1016/j.ssresearch.2010.12.013
- Falter, J.-M. (2012): Parental Background, Upper Secondary Transitions and Schooling Inequality in Switzerland. *Swiss Journal of Sociology*, 38(2), 201-222.
- Falter, J.-M. & Wendelspiess Juárez Chávez, F. (2012): *Can Gender Traits Explain Job Aspiration Segregation?* Université de Genève. Verfügbar unter: http://www.educationeconomics.unige.ch/Publications/WPapers/Falterwendel_Gender_Study_revised2012.pdf
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J. & Woodward, L. J. (2001). Unemployment and psychosocial adjustment in young adults: causation or selection? *Social Science & Medicine*, 53, 305-320.
- FoyersBasel. Verein pädagogisch-therapeutischer Institutionen für weibliche Jugendliche, Basel. (n.d.). [Website]. Zugriff am: 02.03.2014. Verfügbar unter: <http://www.foyersbasel.ch/web/>
- Gangl, M. (2003). Bildung und Übergangsrisiken beim Einstieg in den Beruf. Ein europäischer Vergleich zum Arbeitsmarktwert von Bildungsabschlüssen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 6, 72-89.
- Gaupp, N., Lex, T. & Reissig, B. (2008). Ohne Schulabschluss in die Berufsausbildung. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11, 388-405. doi:10.1007/s11618-008-0034-2
- Gaupp, N., Geier, B., Hupka-Brunner, S. (2012). Chancen bildungsbenachteiligter junger Erwachsener in der Schweiz und in Deutschland: Die (Nicht-)Bewältigung der zweiten Schwelle. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 32, 299-318. doi:10.1007/s11618-008-0034-2

- Granato, M. (2013). Bildungserfolg beim Übergang in nichtakademische Ausbildung. Die Bedeutung von Geschlecht, ethnischer und sozialer Herkunft für die (Re)Produktion sozialer Ungleichheit. In A. Hadjar & S. Hupka-Brunner (Hrsg.), *Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungserfolg* (S. 213-241). Weinheim: Beltz Juventa.
- Hammarström, A., Janlert, U. & Theorell, T. (1988). Youth unemployment and ill health: Results from a 2-year follow-up study. *Social Science & Medicine*, 26, 1025-1033.
- Hämmig, O. (2000). *Zwischen zwei Kulturen. Spannungen, Konflikte und ihre Bewältigung bei der zweiten Ausländergeneration*. Opladen: Leske + Budrich.
- Heinimann, E. (2006). *Auf der Wartebank. Jugendliche im Motivationssemester*. Bern: Institut für Soziologie.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P. & Wannack, E. (2003). Bei der Berufswahl benachteiligt? Eine vergleichende Untersuchung bei schweizerischen und ausländischen Jugendlichen. *Terra cognita, Schweizerische Zeitschrift zu Integration und Migration*, 2, 30-35.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P. & Wannack, E. (2007). Verlaufsmuster der Berufsfindung von Jugendlichen aus 9. Schuljahren. In M. Chaponnière, Y. Flückiger, B. Hotz-Hart, F. Osterwalder, G. Sheldon & K. Weber (Hrsg.), *Bildung und Beschäftigung: Beiträge der internationalen Konferenz in Bern. Bildung und Beschäftigung in der Diskussion. Band 2. Nationales Forschungsprogramm Bildung und Beschäftigung. NFP Nr. 43* (S. 181-207). Zürich: Verlag Rüegger.
- Hofer, M. (2007). *Motivationssemester – Eine ethnographische Untersuchung zur Erziehung jugendlicher Arbeitsloser* (Dissertation Universität St. Gallen, Hochschule für Wirtschafts- Rechts- und Sozialwissenschaften (HSG), Nr. 3345). Verfügbar unter: [http://www1.unisg.ch/www/edis.nsf/SysLkpByIdentifier/3345/\\$FILE/dis3345.pdf](http://www1.unisg.ch/www/edis.nsf/SysLkpByIdentifier/3345/$FILE/dis3345.pdf)
- Hoffman, M. A., Levy-Shiff, R., Sohlberg, S. C. & Zarizki, J. (1992). The impact of stress and coping: Developmental changes in the transition to adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21, 451-469.
- Hupka, S. & Stalder, B. E. (2004). Die Situation junger Migrantinnen und Migranten beim Übergang Sek I/Sek II. In Schweizerische Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten, Lehrstellenprojekt 16+ (Hrsg.), *Achtung Gender. Ausbildungsverhalten von Mädchen und jungen Frauen: Trends und Tipps* (S. 79-94). Dübendorf: Versandbuchhandlung SVB. Verfügbar unter: https://tree.unibas.ch/fileadmin/tree/redaktion/docs/Hupka_Stalder.pdf
- Hupka-Brunner, S., Meyer, T., Stalder, B. E. & Keller, A. C. (2012). Übergänge im Spannungsfeld zwischen sozialer Herkunft, Leistung und Strukturen des Bildungssystems. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, T. Meyer & R. Samuel (Hrsg.), *Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (S. 203-220). Wiesbaden: Springer VS.
- Interkulturelles Foyer Bildung & Beruf IFBB. (n.d). [Website]. Zugriff am: 03.03.14. Verfügbar unter: <http://www.foyersbasel.ch/ifbb/>
- Kieselbach, T. & Beilmann, G. (2000). Youth unemployment and health in Germany. In T. Kieselbach, K. van Heeringen, M. La Rosa, L. Lemkow, K. Sokou & B. Starrin (Eds.), *Youth unemployment and health. A comparison of six European countries* (pp. 109-136). Opladen: Leske + Budrich.
- King, V. (2009). Ungleiche Karrieren. Bildungsaufstieg und Adoleszenzverläufe bei jungen Männern und Frauen aus Migrantenfamilien. In V. King & H.-C. Koller (Hrsg.), *Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund* (2. erweiterte Aufl., S. 27-46). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

- Kriesi, I. & Buchmann, M. (2012). Educational success and adolescents' well-being in Switzerland. *Swiss Journal of Sociology*, 38 (2), 245-265.
- Kunz, U. (2008). *Interkulturelles Foyer Bildung und Beruf IFBB. Zuweisendenbefragung 2008 empirische Fallarbeit im Rahmen des MAS-Brückenangebots*. Unveröffentlichte Arbeit. Basel.
- Lajos, K. (1991). Familiäre Sozialisations-, soziale Integrations- und Identitätsprobleme ausländischer Kinder und Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. In K. Lajos (Hrsg.), *Die zweite und dritte Ausländergeneration: Ihre Situation und Zukunft in der Bundesrepublik Deutschland* (S. 43-54). Opladen: Leske + Budrich.
- Landert, C. (2005). *Interkulturelle Bildung und Berufsförderung für junge Frauen. Evaluation eines Programms des Interkulturellen Foyers Bildung und Beruf, Basel*. Unveröffentlichter Bericht, Landert Farago Partner, Zürich.
- Lanfranchi, A., Gruber, J. & Gay D. (2004). Schulerfolg bei Migrationskindern dank transitorischer Räume im Vorschulbereich. In H.-R. Wicker, R. Fibbi & W. Haug (Hrsg.), *Migration und die Schweiz. Ergebnisse des Nationalen Forschungsprogramms «Migration und interkulturelle Beziehungen»* (2. Aufl., 481-506) Zürich: Seismo Verlag, Sozialwissenschaften und Gesellschaftsfragen.
- Leadbeater, B. J., Blatt, S. J. & Quinlan, D. M. (1995). Gender-linked vulnerabilities to depressive symptoms, stress, and problem behaviors in adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 1-29.
- Mason, M. J., Schmidt, C., Abraham, A., Walker, L. & Tercyak, K. (2009). Adolescents' social environment and depression: Social network, extracurricular activity, and family relationship influences. *Journal of Clinical Psychological Medical Settings*, 16, 346-354. doi:10.1007/s10880-009-9169-4
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. überarb. und erw. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundfragen und Techniken* (11. aktual. und überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- McKee-Ryan, F. M., Song, Z., Wanberg, C. R. & Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*, 90, 53-76. doi: 10.1037/0021-9010.90.1.53
- McVeigh, C., & Smith, M. (2000). A comparison of adult and teenage mother's self-esteem and satisfaction with social support. *Midwifery*, 16, 269-276. doi:10.1054/midw.2000.0226
- Messeritsch, S. (2012). *Die schulische und berufliche Entwicklung von Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund und Aspekte ihres Selbstbilds* (Diplomarbeit, Universität Wien. Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft). Verfügbar unter: <http://othes.univie.ac.at/18662/>
- Mey, E. (2008). Jugendliche mit Migrationshintergrund. «Zwischen Stuhl und Bank» oder «global kids»? *Terra cognita, Schweizerische Zeitschrift zu Integration und Migration*, 13, 78-81.
- Mey, E. & Rorato, M. (2010). *Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang ins Erwachsenenalter – eine biographische Längsschnittstudie Schlussbericht zuhanden des Praxispartners Bundesamt für Migration. DORE-Forschungsprojekt Nr. 13DPD3-120439/1*. Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Verfügbar unter: <http://edudoc.ch/record/38271?ln=de>
- Meyer, T. (2003). Zwischenlösung – Notlösung? In BFS/TREE (Ed.). *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE* (S. 101-109). Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

- Meyer, T. (2011). On ne prête qu'aux riches: L'inégalité des chances devant le système de formation en Suisse. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer & B. E. Stalder (Hrsg.), *Transitionen im Jugendalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (S. 40-65). Zürich: Seismo Verlag, Sozialwissenschaften und Gesellschaftsfragen.
- Meyer, T., Hupka-Brunner, S. & Keller, A. (2011). Ausbildungs- und Erwerbsverläufe der PISA 2000/TREE-Kohorte: Synopsis 2000-2007. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer & B. E. Stalder (Hrsg.), *Transitionen im Jugendalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (S. 86-91). Zürich: Seismo Verlag, Sozialwissenschaften und Gesellschaftsfragen.
- Miller-Lewis, L. R., Wade T. D. & Lee C. (2005). Risk factors for pregnancy and childbearing in single young women: Evidence from the Australian longitudinal study on women's health. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 292-303.
doi: 10.1080/01650250544000071
- Motivationssemester SEMO. (n.d.). [Website]. Zugriff am 02.03.2014. Verfügbar unter: <http://www.ch-semo.ch/>
- Müller, B. (2007). *Motivationssemester – ein Angebot für Jugendliche im Übergang in Berufsbildung und Arbeitsmarkt*. Basel: FHNW Hochschule für Soziale Arbeit. Verfügbar unter: www.fhnw.ch/sozialearbeit/ikj/...und.../forschungsbericht_semo_07.pdf
- Mummendey, H. D. (2006). *Psychologie des „Selbst“: Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung*. Göttingen: Hogrefe.
- Neto, F. (1993). The satisfaction with life scale: Psychometric properties in an adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 22, 125–134.
- OECD (2005). *From education to work: A difficult transition for young adults with low levels of education*. Paris : OECD.
- OECD (2014). *Psychische Gesundheit und Beschäftigung: Schweiz. Bericht im Rahmen des zweiten mehrjährigen Forschungsprogramms zu Invalidität und Behinderung (FoP2-IV)*. OECD Forschungsbericht Nr. 12/13. Verfügbar unter: www.bsv.admin.ch/index.html?webcode=d_11195_de
- Oser, F. & Düggele, A. (2008). *Zeitbombe „dummer“ Schüler: Resilienzentwicklung bei minderqualifizierten Jugendlichen, die keine Lehrstelle finden*. Weinheim: Beltz PVU.
- Oser, F., Gamboni, E., Masdonati, J. & Düggele, A. (2005). Die Zeitbombe des «dummen» Schülers: Eine Interventionsstudie zur Erhöhung von Resilienz bei drohender oder erfahrener Erwerbslosigkeit unterqualifizierter Jugendlicher. In M. Chaponnière, Y. Flückiger, B. Hotz-Hart, F. Osterwalder, G. Sheldon & K. Weber (Hrsg.), *Forum Bildung und Beschäftigung. Bildung und Beschäftigung in der Diskussion. Band 1. Nationales Forschungsprogramm Bildung und Beschäftigung. NFP Nr. 43* (S. 173-181). Zürich: Verlag Rüegger.
- Pollard, E. L. & Lee, P. D. (2003). Child wellbeing: A systematic revue of the literature. *Social Indicators Research*, 61(1), 59-78.
- Porter, L. S. & Stone, A. A. (1995). Are there really gender differences in coping? A reconsideration of previous data and results from daily study. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 14, 184-202.
- Preiss, C. (1996). Der Berufseinstieg von Mädchen und jungen Frauen. In E. Raab, C. Preiss, C. Pritzl & H. Rademacker, *Jugend sucht Arbeit eine Längsschnittuntersuchung zum Berufseinstieg Jugendlicher* (S. 95-117). München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.

- Rommelspacher, B. (1998). Identität und Macht. Zur Internalisierung von Diskriminierung und Dominanz. In: H. Keupp & R. Höfer (Hrsg.), *Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung* (2. Aufl., S. 250-269). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Roth, T. & Siegert, M. (2013). Die Bildungsbeteiligung ausländischer und deutscher Schüler/innen in der Sekundarstufe in Nordrhein-Westfalen. In A. Hadjar & S. Hupka-Brunner (Hrsg.), *Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungserfolg*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rothenfluh, C. (2005). *Damenwahl: Motivationssemester : eine theoretische Erläuterung zur mädchengerechten Umsetzung von Motivationsseminaren* (Diplomarbeit Departement Soziale Arbeit. Fachhochschule Aargau Nordwestschweiz, Brugg).
- Sacchi, S., Hupka-Brunner, S., Stalder, B. E. & Gangl, M. (2011). Die Bedeutung von sozialer Herkunft und Migrationshintergrund für den Übertritt in anerkannte nachobligatorische Ausbildungen in der Schweiz. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer & B. E. Stalder (Hrsg.), *Transitionen im Jugendalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (S. 120-156). Zürich: Seismo Verlag, Sozialwissenschaften und Gesellschaftsfragen.
- Salmela-Aro, K. & Tuominen-Soini, H. (2010). Adolescents' life satisfaction during the transition to post-comprehensive education: Antecedents and consequences. *Journal of Happiness Studies*, 11, 683-701. doi: 10.1007/s10902-009-9156-3
- Salmela-Aro, K. & Tynkkynen, L. (2010). Trajectories of life satisfaction across the transition to post-compulsory education: Do adolescents follow different pathways? *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 870-881. doi: 10.1007/s10964-009-9464-2
- Santrock, J. W. (2013). *Life-span development* (14th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Schaffner, D. (2007). *Junge Erwachsene zwischen Sozialhilfe und Arbeitsmarkt*. Bern: h.e.p.verlag ag.
- Schaufeli, W. B. (1997). Youth unemployment and mental health: some Dutch findings. *Journal of Adolescence*, 20, 281-292.
- Schels, B. (2007). *Jugendarbeitslosigkeit und psychisches Wohlbefinden*. IAB-Forschungsbericht, No. 2007,13. Verfügbar unter: <http://hdl.handle.net/10419/26716>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Erlernte Hilflosigkeit* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Solga, H. (2002). Stigmatization by negative selection. Explaining less-educated people's decreasing employment opportunities. *European Sociological Review*, 18, 159-178.
- Stagl, J. (2007). *Jugendkulturen der zweiten Generation türkischer Migrant/-innen in Wien*. (Unveröffentlichte Diplomarbeit, Institut für Soziologie, Universität Wien).
- Stalder, B. E., Meyer, T. & Hupka-Brunner, S. (2011). TREE project documentation. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer & B. E. Stalder (Hrsg.), *Transitionen im Jugendalter: Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE* (S. 66-85). Zürich: Seismo Verlag, Sozialwissenschaften und Gesellschaftsfragen.
- Stamm, M., Niederhauser, M., Leumann Sow, S., Kost, J., Williner, M., Pegoraro, M. & Grunder, M. (2012). *Mirage Migranten als Aufsteiger. Der Berufserfolg von Auszubildenden mit Migrationshintergrund im Schweizer Berufsbildungssystem. Schlussbericht zuhanden der Berufsbildungsforschung des BBT*. Fribourg: Université Fribourg. Verfügbar unter: http://www.margritstamm.ch/component/docman/search_result.html?search_phrase=mira-

ge&catid=0&ordering=newest&search_mode=any&search_where[]=search_name&search_where[]=search_description

- Stieger, S. (2005). Adoleszente Migrantinnen und Migranten. In M. Chaponnière, Y. Flückiger, B. Hotz-Hart, F. Osterwalder, G. Sheldon & K. Weber (Hrsg.), *Forum Bildung und Beschäftigung. Bildung und Beschäftigung in der Diskussion. Band 1. Nationales Forschungsprogramm Bildung und Beschäftigung. NFP Nr. 43* (S. 77-84). Zürich: Verlag Rüegger.
- Tilkeridoy, F. (1998). Zwischen Tradition und Moderne. Identitätsbildung im Spannungsfeld zweier Kulturen am Beispiel der zweiten Generation von Griechen in Deutschland. In K. Lajios (Hrsg.), *Die ausländische Familie. Ihre Situation und Zukunft in Deutschland* (S. 25-62). Opladen: Leske + Budrich.
- Veneto Scheib, V. (1998). Migrantinnen zwischen Integration und Heimkehr. In K. Lajios (Hrsg.), *Die ausländische Familie. Ihre Situation und Zukunft in Deutschland* (S. 103-115). Opladen: Leske + Budrich.
- VERBI Software. Consult. Sozialforschung. GmbH.(2013). MAXQDA. The Art of Data Analysis (11). Berlin: VERBI Software. Consult. Sozialforschung. GmbH. Verfügbar unter: <http://www.maxqda.de/>
- von Aster, M., Neubauer, A. & Horn, R. (2006). *Wechsler Intelligenztest für Erwachsene WIE*. Frankfurt a.M. : Harcourt Test Services.
- Wilson, G. S., Pritchard, M. E. & Revalee B. (2005). Individual differences in adolescent health symptoms: the effects of gender and coping. *Journal of Adolescence*, 28, 369-379. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.08.004
- Yabiku, S. T., Axinn, W. G. & Thronton, A. (1999). Family integration and children's self-esteem. *American Journal of Sociology*, 104, 1494-1524.
- Zimbardo, P. G. & Gerrig, R. J. (2008). *Psychologie* (18. akt. Aufl.). München: Pearson Studium.

Anhang

Anhang A:	Auswertungen anhand der Dossiers	74
A1	Gesamtstichprobe (N = 170*): Ein- und Austritte, Anschlusslösungen	74
A2	Zweite Stichprobe/Kurzbefragung (N = 48*): Ein- und Austritte, Anschlusslösungen	74
A3	Zweite Stichprobe/Kurzbefragung (N = 45): Lebensumstände der Teilnehmerinnen	75
Anhang B:	Katamnestic Kurzbefragung	76
B1	Quantitativ auswertbare Kurzfragen am Telefon oder zu Beginn der Interviews	76
B2	Zweite Stichprobe/Kurzbefragung (N = 45): Berufseinstieg trotz erswerter Umstände	76
Anhang C:	Qualitative Interviews	77
C1	Interviewleitfaden	77
C2	Dritte Stichprobe/Interviews (N = 23): Berufliche Entwicklung nach Austritt aus dem IFBB	79
C3	Kategoriensystem der qualitativen Inhaltsanalyse	79

* Da bei der Gesamtstichprobe 5 Frauen, bei der zweiten Stichprobe 3 Frauen je zweimal am IFBB-Programm teilgenommen hatten, erhöhten sich bei der Auszählung der Ein- und Austritte die Grössen der beiden Stichproben um 5, beziehungsweise um 3 gegenüber der effektiven Zahl der Programmteilnehmerinnen.

Anhang A: Auswertungen anhand der Dossiers

A1 Gesamtstichprobe (N = 170*): Ein- und Austritte, Anschlusslösungen

				Abbruch des IFBB-Programms					IFBB-Programm regulär beendet			
	Eintrittsjahr	keine Dossiereinsicht / nicht eingetreten / nur Coaching	Anzahl Eintritte	Abbruch ohne Anschluss	Abbruch wegen Geburt	Abbruch / Lehrstelle gefunden	Abbruch / mit Praktikum oder Schule als Anschluss	Abbruch / anschliessend unqualifizierte Arbeit	Lehrstelle gefunden	(davon Lehre im geschützten Bereich)	Anschlusslösung: Praktikum oder Schule	keine Anschlusslösung / Arbeit ohne Ausbildung
	2004	2	18	5		1	1		3	0	5	3
	2005		13	3	1				6	0	3	0
	2006	1	*18	5		2			3	2	6	2
	2007		16	7		1			4	0	4	0
	2008	1	17	3				1	3	2	9	1
	2009	1	*21	12				1	4	2	3	1
	2010		*24	12	1		1		7	3	3	0
	2011	1	19	11	1				2	0	4	1
	2012	1	18	5	3				7	1	3	0
	2013	1	6	4					0	0	2	0
Total		8	170	67	6	4	2	2	39	10	42	8
Prozentualer Anteil			100%	39,4%	3,5%	2,3%	1,2%	1,2%	23%	(5,9%)	24,7%	4,7%
* 5 Frauen mit zweimaligem Aufenthalt: 2006: 1 Frau mit 2.-Eintritt 2007 / 2009; 3 Frauen mit 2.-Eintritt 2010 oder 2011 / 2010: 1 Frau mit 2.-Eintritt 2012				Abbrüche insgesamt: 81 (47,6%)					Total: Regulärer Programmabschluss: 89 (52,4%)			

A2 Zweite Stichprobe/Kurzbefragung (N = 48*): Ein- und Austritte, Anschlusslösungen

					Abbruch des IFBB-Programms					IFBB-Programm regulär beendet			
	Eintrittsjahr	Anzahl katamnestische Kontakte	davon zusätzlich qualitatives Interview	Eintritte der katamnestisch Befragten	Abbruch ohne Anschluss	Abbruch wegen Geburt	Abbruch / Lehrstelle gefunden	Abbruch / mit Praktikum oder Schule als Anschluss	Abbruch / anschliessend unqualifizierte Arbeit	Lehrstelle gefunden	(davon Lehre im geschützten Bereich)	Anschlusslösung: Praktikum oder Schule	keine Anschlusslösung / Arbeit ohne Ausbildung
	2004	3	1	3	0			1		0		1	
	2005	1	1	1	0					1		0	
	2006	3	0	3	0					2	1	1	
	2007	5	2	5	1					2	1	2	
	2008	3	2	3	0					0		3	
	2009	4	2	*6	0			1	1	3	1	1	
	2010	9	3	*10	4					3	2	3	
	2011	5	2	5	1					2		1	
	2012	12	10	12	1	3				7	1	1	
	2013	0	0	0									
Total		45	23	48	7	3	0	2	1	20	6	13	2
Prozentualer Anteil				100%	14,6%	6,3%	0%	4,1%	2,1%	41,7%	(12,5%)	27,1%	4,1%
* 3 Frauen mit zweimaligem Aufenthalt: 2009: 2 Frauen mit 2.-Eintritt 2010 / 2011 2010: 1 Frau mit 2.-Eintritt 2012					Abbrüche insgesamt: 13 (27,1%)					Total: Regulärer Programmabschluss: 35 (72,9%)			

Anhang B: Katamnestiche Kurzbefragung

B1 Quantitativ auswertbare Kurzfragen am Telefon oder zu Beginn der Interviews

- an die 22 Absolventinnen des IFBB, die telefonisch erreicht werden konnten, aber nicht zu einem persönlichen Interview bereit waren
- an die 23 Absolventinnen des IFBB, die zu einem persönlichen Interview bereit waren
- keine Transkription

Frage 1: Haben Sie nach Verlassen des IFBB eine Berufsausbildung abschliessen können?

Wenn ja: Welche?

Frage 2: Haben Sie zurzeit eine Arbeitsstelle?

Wenn ja: Zu wie viel Prozent sind Sie berufstätig?

Frage 3: Wie hilfreich war für Sie im Rückblick die Zeit im IFBB?

Auf einer vierstufigen Skala:

A: sehr hilfreich

B: eher hilfreich

C: nicht besonders hilfreich

D: gar nicht hilfreich

B2 Zweite Stichprobe/Kurzbefragung (N = 45): Berufseinstieg trotz erschwelter Umstände

			frühe Mutterschaft			körperliche Krankheiten		psychische Probleme	
	Eintrittsjahr	Katamnestiche Kontakte	Mutterschaft	Berufseinstieg gelungen	Berufseinstieg (noch) nicht gelungen	körperliche Krankheiten	Berufseinstieg gelungen	Psychische Probleme	Berufseinstieg gelungen
	2004	3	0			0	0	1	1
	2005	1	0			0	0	0	0
	2006	3	0			1	0	2	1
	2007	5	0			2	1	3	1
	2008	3	0			1	0	0	0
	2009	4	1	1		0	0	2	1
	2010	9	1		1	3	2	5	3
	2011	5	2		2	1	0	3	0
	2012	12	6	2	4	2	1	7	5
	2013	0							
Total			10	3	7	10	4	23	12
Prozentualer Anteil			100%	30%	70%	100%	40%	100%	52,2%

Anhang C: Qualitative Interviews

C1 Interviewleitfaden

Qualitativ auszuwertende Fragen

- an die 23 Absolventinnen des IFBB, die zu einem persönlichen Interview bereit waren
- Transkription
- Auswertung: qualitativ

1. Werdegang nach Austritt aus dem IFBB

Bezug nehmen auf die Infos aus dem Dossier und dem bisherigen Gespräch:

- Sie haben das IFBB von 20xx-20xx besucht und hatten danach eine Lehrstelle / ein Praktikum als Können Sie bitte erzählen, wie Ihr Leben seither beruflich gesehen verlaufen ist?
Oder: Nach Verlassen des IFBB hatten Sie keine Anschlusslösung. Wie ist Ihr berufliches Leben seitdem verlaufen?
- Hat es in dieser Zeit für Sie beruflich oder privat Enttäuschungen oder Krisen gegeben?
- Gab es besondere Erfolge/tolle Erfahrungen?
- Welches waren für Sie persönlich die wichtigsten Ereignisse seit dem Austritt aus dem IFBB?
Anders gefragt: Was muss ich wissen, um verstehen zu können, weshalb Sie beruflich und privat da stehen, wo Sie heute sind?

2. Erfahrungen im IFBB / Erinnerungen

Einstellung bei Eintritt und heute

- Sind Sie gerne ins IFBB eingetreten?
- Mit welchen Erwartungen sind Sie hierhergekommen?
- Wurden Ihre Erwartungen erfüllt?
- Wie waren Ihre Eltern gegenüber dem IFBB und dessen Angebot eingestellt?
- Wie wohl haben Sie sich hier gefühlt?
- Wenn Sie heute nochmals vor der damaligen Entscheidung stünden, würden Sie das IFBB wieder wählen?
Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?

Allgemein

- Können Sie ein gutes und ein schlechtes Erlebnis aus der Zeit im IFBB erzählen?
- Wie haben Sie das doch nahe Zusammensein mit anderen jungen Frauen in einer Gruppe erlebt?
- Haben Sie vom IFBB aus Schnupperlehren gemacht? Welche Erfahrungen haben Sie da gemacht?
- Denken Sie, dass die Zeit im IFBB Sie persönlich weitergebracht hat?
Wenn ja, in welcher Art? In welchen Bereichen? Was konnten Sie lernen?
- Was denken Sie wäre beruflich ohne den Aufenthalt im IFBB in Ihrem Leben anders verlaufen? Hätten Sie sich beruflich anders entwickelt?

- *Wenn IFBB positiv erlebt wurde:* Woran lag es Ihrer Meinung nach, dass die Zeit im IFBB zu einer positiven Erfahrung wurde?
Oder, falls negative Rückmeldung: Was hätte anders sein müssen, damit Sie vom IFBB hätten profitieren können?

Interkulturelle Aspekte

- Sind im IFBB Ihre eigenen (kulturellen), familiären und persönlichen Erfahrungen ernst genommen und integriert worden? Wenn ja, können Sie dazu ein Beispiel erzählen?

Stärken und Schwächen:

- Konnten Sie sich selbst mit Ihren Stärken und Schwächen im IFBB besser kennen lernen? Können Sie sich konkret an etwas erinnern, das Sie in jener Zeit bei sich entdeckt haben? (Eine Stärke oder auch eine Schwäche)
- Wurden Sie im IFBB dabei unterstützt, Ihre Stärken weiterzuentwickeln?
Wenn ja: Was war für Sie besonders hilfreich?
Wenn nein: Was hätten Sie gebraucht, um Ihre Stärken weiterentwickeln zu können?
- Wurden Sie im IFBB dabei unterstützt, an Ihren Schwächen zu arbeiten?
Wenn ja, was war für Sie besonders hilfreich?
Wenn nein, was hätten Sie gebraucht, um an Ihren Schwächen arbeiten zu können?

Selbstwert/ Selbstbewusstsein

- Hat sich während Ihrer Zeit im IFBB Ihr Selbstbewusstsein verändert?
- Wenn ja, was hat zu dieser Veränderung geführt? (Allg. Stimmung, Gruppe, Sozialpädagogin, Training, Gespräche)

Pädagogisch schulische Unterstützung

- Was konnten Sie schulisch im IFBB nachholen, das später für Sie später wichtig war?

Psychologische Unterstützung/ Wertschätzung

- Fühlten Sie sich persönlich und psychisch unterstützt?
Wenn ja, wodurch, durch wen besonders? (möglichst konkret)
Wenn nein, was hat Ihnen gefehlt?
- Haben Sie den Eindruck, dass die Mitarbeitenden des IFBB Sie auf Ihrem Weg konstruktiv unterstützt und Verantwortung übernommen haben?

Programm

- Welche Angebote im Wochenprogramm waren für Sie besonders wichtig?
- Wie zufrieden waren Sie mit dem Wochenprogramm im Allgemeinen?
- Wie hilfreich waren für Sie die verschiedenen Gespräche? (Standortgespräche, Bezugspersonengespräche)
- Sie sind ja hier die Expertinnen. Wie sollte das Programm eventuell angepasst werden?
Was sollte man unbedingt beibehalten, was eventuell ändern?

C2 Dritte Stichprobe Interviews (N = 23): Berufliche Entwicklung nach Austritt aus dem IFBB

	Eintrittsjahr	Qualitative Interviews	Berufliche Situation zum Zeitpunkt des Interviews						Erfolgseinschätzung des IFBB-Programms					
			Berufsabschluss erreicht	zurzeit in Lehre	(von diesn Lehre oder Lehrabschluss im geschützten Bereich)	im Praktikum	nicht erwerbstätig	Mutterschaftsurlaub	nach IFBB: Lehrstelle oder Praktikum			nach IFBB: keine Anschlusslösung		
									PLUS: Ausbildung abgeschlossen oder in der Lehre	??? : grosse Ausbildungsverzögerung, Berufsabschluss noch unklar	MINUS: Lehrabbruch / keine oder unqualifizierte Arbeitstätigkeit	PLUS: Ausbildung abgeschlossen oder in der Lehre	??? : Mutterschaftsurlaub; berufliche Entwicklung noch unklar	MINUS: keine oder unqualifizierte Arbeitstätigkeit
	2004	1	1									1		
	2005	1		1						1				
	2006	0												
	2007	2	2		1				1			1		
	2008	2	1				1		1		1			
	2009	2	2		1				2					
	2010	3		2			1		2		1			
	2011	2		1			1				1	1		
	2012	10		5	1	1	1	3	6		1		3	
	2013	0												
Total		23	6	9	3	1	4	3	12	1	4	3	3	0
Prozentualer Anteil		100%	26,1%	39,1%	(13%)	4,4%	17,4%	13%	52,2%	4,4%	17,4%	13%	13%	0%
			zusammen: 15 (65,2%)						PLUS insgesamt: 15 (65,2%) ??? insgesamt: 4 (17,4%) MINUS insgesamt: 4 (17,4)					

C3 Kategoriensystem der qualitativen Inhaltsanalyse

Erste Hauptkategorie: Individuelle Ausgangslage		
Kategorien	Unterkategorien	Ankerbeispiele
Vorbildung und Werdegang		„Ich habe wirklich lange, lange gesucht. Ich war 19, als ich die Lehre begann.“
Physische und psychische Beeinträchtigungen		„Ich habe einfach nicht mehr gemocht ... ich war ein bisschen aus der Bahn geworfen.“
Sozialisation	Familie und Herkunft	„Meine Eltern können nicht deutsch und helfen ist eher schwierig für sie.“
	Freunde und Kollegen	„Ja, ich habe fast, die meisten Mädchen habe ich gekannt. ... Ja, von vorher oder vom Ausgang.“
	Heime und Institutionen	„Im Heim lernt man das“
	Abhängigkeit von der Sozialhilfe	„Nur weil sie jetzt ein Kind hat, denkt sie, sie könne jetzt zuhause sein und zuhause hocken und so.“
	Männerbild – Frauenbild	„Ich finde, viele Jungs sind entschlossen und wissen, was sie wollen.“
	Frühe Mutterschaft	„Als der Kleine dann zur Welt kam, war es ganz anders, als ich es mir vorgestellt habe.“

Eintritt ins IFBB	Druck von aussen	„Jetzt wird etwas gemacht und das ist die Auswahl vom AIZ und dann habe ich mich für hier entschieden.“
	Eigene Motivation	„Ich wollte dann nicht einfach zu Hause sitzen, arbeitslos sein, gar nichts machen.“
	Erwartungen an das IFBB	„Ich wusste gar nicht, was das hier genau ist“ „Ich habe es eigentlich als die letzte Chance angesehen.“

Zweite Hauptkategorie: Ziele des IFBB		
Kategorien	Unterkategorien	Ankerbeispiele
Wissen und Können	Schulische Ziele	„Ja, ich konnte meine Lücken auffüllen. Aber ich muss mich noch erweitern.“
	Berufsvorbereitung	„Und zu Hause hätte ich vielleicht eine Bewerbung ein paarmal gleich abgeschickt, einfach die Adresse geändert und so.“
Nacherziehung	Ganztagesstruktur	„Ich hatte ein Ziel. Ich konnte jeden Morgen aufstehen. ... Ja, es hat mich schon verändert.“
	Konfrontieren, insistieren, sanktionieren	„Auch mit Verschlafen, das war ein grosses Thema. Da ich das von zu Hause einfach nicht als wichtig eingestuft bekommen habe. Also ich musste dann recht selbst lernen, dass Pünktlichkeit sehr wichtig, sehr wichtig ist.“
	Verantwortung übergeben	„Und dann habe ich quasi gelernt mit der Agenda zu arbeiten, damit ich die Sachen nicht mehr vergesse.“
Realistisches Selbstbild	Drei-Phasen-Modell	„Zuerst muss man ein Portfolio machen, man muss weiss nicht was erstellen von sich ... das ist saulang.“
	Tests	„Ja, es drückt schon herunter, aber man weiss dann selber, wo man steht.“
	Stärken und Schwächen	„Es war cool zu sehen, wie man von den anderen wahrgenommen wird.“
	Konfrontation im Gespräch	„Ich finde es ist schon eine grosse Hilfe, wenn mit einem geredet wird. Aber wie gesagt, ich habe es nicht gerne, wenn man sich so viel in mein Leben einmischt.“
Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit	Motivierende Gespräche, Lob	„Ich war ja am Anfang mega schüchtern und habe mich nichts getraut. Und hier konnte ich mit jemandem sprechen. Das konnte ich auch zuhause nicht viel.“
	Förderung individueller Stärken	„Okay das läuft jetzt noch nicht, aber du kannst daran arbeiten. Aber schau, du hast die, die und die Sachen, mit denen kannst du das besiegen und so.“

	Förderung der Frustrationstoleranz	„Ich mochte nicht mehr kommen, ich hatte keine Lust. Aber ich habe es trotzdem durchgezogen und bin dann gekommen.“
	Förderung der Fähigkeit, sich abzugrenzen	„Bei mir ging es auch um das Thema 'Nein sagen können', egal in welcher Hinsicht und egal, wer worum bittet.“
	Orientierung an anderen Teilnehmerinnen	„Und dann denkt man: 'Hej, die hat auch ein Kind und die hat doch eine Lehre bekommen!'“
Schaffung einer offenen, vertrauensvollen Atmosphäre	Reine Frauengruppe	„Ich glaube, ich fühle mich sicherer, wenn es nur Frauen sind.“
	Interkulturelle Gruppe	„Es sind alles Ausländerinnen hier, meistens. Und mit dem bin ich klar gekommen. Das war kein Thema.“
	Vermittlung von Zugehörigkeit	„Es ist mehr so ein Zusammenleben, irgendwie. Es ist nicht nur Schule ... Es ist so halt wie eine WG, ein bisschen.“
	Vertrauensvolle Beziehungen:	„Wenn ich Probleme hatte, war meine Bezugsperson immer da.“
	Grenzen des Machbaren	„Das Gespräch fand ich zu blöd. Ich finde einfach, man muss nicht alles wissen.“
Kommunikationskompetenz		„Aber, das musste ich auch hier lernen, man muss dann wissen, was man sagt. Also wo und wie man es sagt und wie man es dann rüberbringt und ja ... früher hatte ich das eben nicht so. Ich sprach einfach drauf los.“

Dritte Hauptkategorie: Nach Austritt aus dem IFBB		
<i>Kategorien</i>	<i>Unterkategorien</i>	<i>Ankerbeispiele</i>
Eintritt und Bestehen im Arbeitsmarkt	Leistungsbereitschaft	„Aber wenn man sich anstrengt und alles zeigt, was man kann, dann bekommt man auch die Stelle.“
	Frustrationstoleranz	„Ich habe mir auch vorgestellt, ich würde gerne abbrechen, aber ich habe es dann weitergezogen, weil ich auch gedacht habe: 'Ja, wenn ich jetzt aufhöre, dann will ich jetzt nicht noch einmal eine Lehrstelle suchen'... Da habe ich gedacht: 'Ich ziehe es durch!'“
	Loslassen von Fixierungen auf einen Beruf	„Ich habe mir halt überlegt, wenn es im Verkauf nicht geht, dann gehe ich halt in die Pflege. In der Pflege werden nämlich viele Leute ... die nehmen viele Leute.“
	Weitere Ressourcen	„Also ich bin auch schon von Natur, seit Kind, auch so ein bisschen eine Kämpferin, ich musste mich durchkämpfen.“

Misslungener Einstieg oder Scheitern im Arbeitsmarkt	Fehlende Bereitschaft und/oder fehlende Frustrationstoleranz	„Ich möchte auch ein bisschen Pause machen.“
	Psychische Schwierigkeiten	„Es war dann so, dass ich krankgeschrieben wurde, weil es mich einfach extrem psychisch belastete, bekam ich Atemnot.“
Weiterentwicklung der Frauen und Nachhaltigkeit des IFBB-Programms		„Nachdem ich hier gewesen bin, bin ich offener geworden und selbstbewusster, finde ich.“
Beurteilung des IFBB im Rückblick	Bemerkungen zum Wochenprogramm	„Ich fand das ganze Programm toll. Was wir alles gemacht haben, ist wirklich ... ein breites Sortiment.“
	Gesamteindruck	„Ich finde positiv, dass man hier den Leuten Zeit gibt, sich selbst zu finden.... Man geht auf Personen ein.“

Letzte Seite

Wir erklären hiermit, dass wir die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benützung anderer als der angegebenen Hilfsmittel verfasst haben.

Unterschriften: