



Arbeitsmarktservice  
Kärnten

## **Innovative Schulungen mit Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen**

**Endbericht**

Projektleitung AMS Kärnten:  
Armin Otti, Georg Hüttner, Dieter Zenz

Projektleitung IfEB:  
Stephan Sting, Sylvia Leitner



Klagenfurt, Dezember 2012

Impressum:

Dieser Bericht wurde von der Abteilung für Sozial- und Integrationspädagogik (IfEB) an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt im Auftrag des AMS Kärnten erstellt.

Medieninhaber und Herausgeber:

Arbeitsmarktservice Kärnten

Landesgeschäftsstelle

Armin Otti, Georg Hüttner, Dieter Zenz

A-9020 Klagenfurt am Wörthersee, Rudolfsbahngürtel 42

Tel: (+43) 0463-3831

---

**Inhaltsverzeichnis:**

<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	<b>1</b>
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>6</b>
<b>2 Best-practice Recherche</b> .....	<b>9</b>
<b>2.1 Zugang und Methoden</b> .....	<b>9</b>
<b>2.2 Ergebnisse der best-practice Recherche</b> .....	<b>10</b>
<b>2.2.1 Die Sichtweisen der KursteilnehmerInnen</b> .....	<b>10</b>
2.2.1.1 Motivation und Teilnahme .....	10
2.2.1.2 Positive Elemente der Maßnahme.....	11
2.2.1.3 Negative Elemente der Maßnahme .....	12
2.2.1.4 Veränderungswünsche .....	12
2.2.1.5 Anforderungen an einen Kurs .....	12
<b>2.2.2 Die Sichtweisen der Träger</b> .....	<b>14</b>
2.2.2.1 Elemente, die von Jugendlichen angenommen werden .....	14
2.2.2.2 Elemente, die von Jugendlichen nicht/ weniger angenommen werden .....	19
2.2.2.3 Unerlässliche Elemente .....	22
<b>2.3 Wesentliche Erkenntnisse für das Kurskonzept</b> .....	<b>25</b>
<b>3 Entwicklung des Kurskonzepts</b> .....	<b>26</b>
<b>3.1 Konzeptionelle Überlegungen</b> .....	<b>26</b>
<b>3.2 Bezug zu den Erkenntnissen der best-practice Recherche</b> .....	<b>28</b>
<b>3.3 Rahmenbedingungen</b> .....	<b>29</b>
<b>3.3.1 Definition der Zielgruppe und Zugangsvoraussetzungen</b> .....	<b>29</b>
<b>3.3.2 Zahl der TeilnehmerInnen und TrainerInnen</b> .....	<b>29</b>
<b>3.3.3 Ziele der Maßnahme</b> .....	<b>30</b>
<b>3.3.4 Dauer der Maßnahme</b> .....	<b>30</b>

---

<b>3.3.5</b>	<b>Evaluierung</b> .....	31
<b>3.4</b>	<b>Inhalte des Kursprogramms</b> .....	<b>31</b>
<b>3.4.1</b>	<b>Übergreifende Module</b> .....	31
3.4.1.1	Homepage-Projekt .....	31
3.4.1.2	Einzelcoachings .....	32
3.4.1.3	Peer-Patenschaften .....	33
3.4.1.4	Gemeinsames Frühstück .....	34
3.4.1.5	Morgenrunde .....	34
3.4.1.6	Erlebnispädagogische Elemente .....	34
<b>3.4.2</b>	<b>Zeitlich begrenzte Module</b> .....	35
3.4.2.1	Modul 1: Kennenlern- und Entscheidungsphase .....	36
3.4.2.2	Modul 2: PC-Basiskonntnisse, Einführung.....	38
3.4.2.3	Modul 3a: Projektarbeit (Einführung, Umsetzung PC-Basiskonntnisse)....	39
3.4.2.4	Modul 4a und 4b: Berufsorientierung und Beruf coaching.....	40
3.4.2.5	Modul 5a: Schnupperpraktikum.....	44
3.4.2.6	Modul 5b: Berufspraktikum.....	45
3.4.2.7	Modul 3b: Projektarbeit (Vertiefung, Umsetzung PC-Basiskonntnisse) ....	46
3.4.2.8	Modul 6: Planung und Vorbereitung der Abschlusspräsentation, berufliche Zukunftsplanung .....	47
3.4.2.9	Modul 7: Erlebnispädagogische Abschlusstage.....	49
<b>4</b>	<b>Wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung des Kurskonzepts</b> .....	<b>51</b>
<b>4.1</b>	<b>Evaluierung und wissenschaftliche Begleitung</b> .....	<b>51</b>
<b>4.1.1</b>	<b>Evaluierung: Methoden, Ziele und InterviewpartnerInnen</b> .....	<b>51</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Wissenschaftliche Begleitung</b> .....	<b>53</b>
<b>4.2</b>	<b>Verlauf des Kurses aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung</b> .....	<b>54</b>
<b>4.3</b>	<b>Einschätzung und Erfahrungen mit S.T.I.N.G.</b> .....	<b>55</b>
<b>4.3.1</b>	<b>Positiv wahrgenommene Elemente</b> .....	<b>55</b>
4.3.1.1	Kurskonzept und Kursumsetzung .....	55

---

---

4.3.1.2	Kursinhalte .....	56
4.3.1.3	Kursatmosphäre .....	57
4.3.1.4	Rahmenbedingungen.....	58
<b>4.3.2</b>	<b>Negativ wahrgenommene Elemente .....</b>	<b>59</b>
4.3.2.1	Kurskonzept und Kursumsetzung .....	59
4.3.2.2	Kursinhalte .....	62
4.3.2.3	Kursatmosphäre .....	63
<b>4.3.3</b>	<b>Wahrnehmung wesentlicher Bausteine von S.T.I.N.G. ....</b>	<b>65</b>
4.3.3.1	Einzelgespräche .....	65
4.3.3.2	Peer-Patenschaften .....	65
4.3.3.3	Homepage-Projekt .....	67
4.3.3.4	Schnupperpraktikum .....	68
<b>4.3.4</b>	<b>Erlebte Unterstützung aus Sicht der TeilnehmerInnen.....</b>	<b>69</b>
<b>4.3.5</b>	<b>Soziale Beziehungen im Kurs S.T.I.N.G. aus Sicht der TeilnehmerInnen..</b>	<b>70</b>
4.3.5.1	Beziehungen zu den TrainerInnen .....	70
4.3.5.2	Beziehungen zu anderen KursteilnehmerInnen .....	71
<b>4.3.6</b>	<b>Atmosphäre im Kurs aus Sicht der TrainerInnen .....</b>	<b>72</b>
4.3.6.1	Beziehung der TrainerInnen zu den TeilnehmerInnen.....	72
4.3.6.2	Motivation und Mitarbeit der TeilnehmerInnen .....	73
4.3.6.3	Gruppengröße und Gruppenzusammensetzung .....	74
4.3.6.4	Zusammenarbeit mit anderen TrainerInnen .....	75
4.3.6.5	Vergleich mit anderen Kursen .....	75
<b>4.3.7</b>	<b>Umsetzung des Kurskonzepts aus Sicht der TrainerInnen .....</b>	<b>76</b>
4.3.7.1	Chancen von S.T.I.N.G.....	76
4.3.7.2	Hindernisse in der Umsetzung von S.T.I.N.G. ....	77
4.3.7.3	Einschätzung eigener Gestaltungsmöglichkeiten.....	79
<b>4.4</b>	<b>Realisierung von Zielen und Erwartungen im Kursverlauf .....</b>	<b>79</b>

<b>4.4.1</b>	<b>Erwartungen zu Kursbeginn</b> .....	79
<b>4.4.2</b>	<b>Ziele zu Kursbeginn</b> .....	80
4.4.2.1	Subjektive Ziele in Bezug auf den Kurs .....	80
4.4.2.2	Subjektive Ziele allgemein.....	81
<b>4.4.3</b>	<b>Überprüfen der Realisierung von Erwartungen und Zielen bei Kursende</b>	81
<b>4.5</b>	<b>Lernprozesse und hilfreich wahrgenommene Elemente für die berufliche und persönliche Entwicklung</b> .....	83
<b>4.6</b>	<b>Berufliche Situation und Zukunftsperspektiven der TeilnehmerInnen</b> .....	84
<b>4.7</b>	<b>Wahrgenommene Veränderungen zwischen der ersten und zweiten Evaluationsphase</b> .....	85
<b>4.7.1</b>	<b>Veränderungswünsche</b> .....	89
4.7.1.1	Veränderungswünsche hinsichtlich der Kursgestaltung .....	89
4.7.1.2	Veränderungswünsche hinsichtlich der Rahmenbedingungen .....	91
4.7.1.3	Veränderungswünsche hinsichtlich sozialer Faktoren .....	93
<b>4.8</b>	<b>Perspektiven für S.T.I.N.G.</b> .....	93
<b>4.8.1</b>	<b>Unerlässliche Kurselemente</b> .....	94
<b>4.8.2</b>	<b>Nutzen bisheriger Erfahrungen zur Kursoptimierung</b> .....	95
<b>4.8.3</b>	<b>Rahmenbedingungen</b> .....	95
<b>4.9</b>	<b>Veränderungsvorschläge und Optimierungsbedarf</b> .....	96
<b>4.9.1</b>	<b>Veränderungsbedarf das Kurskonzept betreffend</b> .....	96
4.9.1.1	Inhaltliche Veränderungen .....	97
4.9.1.2	Zeitliche Veränderungen.....	97
4.9.1.3	Organisatorische Veränderungen .....	98
<b>4.9.2</b>	<b>Veränderungsbedarf die Umsetzung des Kurskonzepts betreffend</b> .....	99
4.9.2.1	Strukturelle Bedingungen .....	99
4.9.2.2	Inhaltliche Veränderungen .....	101
4.9.2.3	Pädagogische Grundhaltungen.....	103
<b>5</b>	<b>Zusammenfassung und Schlussfolgerungen</b> .....	104

<b>6 Literatur- und Quellenverzeichnis .....</b>	<b>105</b>
<b>7 Anhang .....</b>	<b>107</b>
<b>7.1 Gesamtüberblick Kursmodule .....</b>	<b>107</b>
<b>7.2 Übersicht Wochenpläne .....</b>	<b>107</b>

## 1 Einleitung

Der Übergang in Arbeit ist ein zentraler Bestandteil des jugendlichen Entwicklungsprozesses. Der Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft führt dazu, dass dieser Übergang für Heranwachsende schwieriger und unübersichtlicher geworden ist. Das Feld möglicher Berufstätigkeiten hat sich erweitert, die Anforderungen an Mobilität und Flexibilität sind gestiegen und der Druck zu höherwertigen Bildungsabschlüssen hat sich erhöht, während zugleich die Unsicherheit hinsichtlich einer erfolgreichen beruflichen Positionierung zugenommen hat (vgl. Münchmeier 2005, 817; Böhnisch u.a. 2005, 146ff.; Sting 2011). Die Jugendphase wird immer länger im Bildungssektor „institutionalisiert“. Dies führt dazu, dass die „Erfahrung der unmittelbaren gesellschaftlichen Nützlichkeit, das alltägliche Erleben der Normen außerschulischer Zweckrationalität und die eigene materielle Existenzsicherung relativ lange aufgeschoben werden“ (Böhnisch/Schröer 2012, 202). Von den Heranwachsenden wird eine abstrakt erscheinende Bildungsanstrengung gefordert, von der keineswegs gesichert ist, dass sie im späteren biographischen Verlauf zu gesellschaftlicher Anerkennung und einem entsprechenden Berufsstatus führt.

Internationale Jugendstudien belegen, dass auch in Österreich die Prozesse der Integration am Arbeitsmarkt „länger, komplexer und riskanter“ geworden sind (Spannring 2012, 445). Das Spektrum an Bildungs- und Ausbildungswegen hat sich in Österreich seit den 1990er Jahren enorm ausdifferenziert (vgl. Schlögl 2011); zugleich haben sich Suchprozesse bei der Arbeitsplatzwahl verlängert und atypische Beschäftigungsformen vermehrt. Der daraus resultierende, verschärfte Wettbewerb um Bildung, Ausbildung und Arbeit produziert nicht nur Sieger, sondern auch Verlierer, die mit Misserfolgen und Erfahrungen des Scheiterns konfrontiert werden (vgl. Blandow 2008, 136).

Aktuelle Jugendstudien belegen eine zunehmende Tendenz zur sozialen Polarisierung jugendlicher Lebenswelten (vgl. Albert u.a. 2010; Institut für Jugendkulturforschung 2012). Im Verlauf der Übergangssequenz Schule-Ausbildung-Beruf wird deutlich, dass das Scheitern im Übergang häufig mit herkunftsbedingten sozialen Ungleichheiten einhergeht und eine bestehende soziale Benachteiligung verstärkt. Es entstehen prekäre Übergangskonstellationen, die Resultat ungünstiger lebensweltlicher Bildungsvoraussetzungen sind (vgl. Sting 2012, 168f.). Jugendliche aus sozial benachteiligten Milieus sehen sich oft mit eingeschränkten



Optionen zur Lebensgestaltung konfrontiert; sie erfahren Blockaden und landen in Sackgassen, die die Integration ins Erwerbsleben erschweren (vgl. Raithelhuber 2008, 154).

Für diese Gruppe von Heranwachsenden, die meist nur über geringe Qualifikationen und abgebrochene Bildungskarrieren verfügen, besteht die Gefahr einer nachhaltigen Desintegration in Bezug auf den Arbeitsmarkt und einer dauerhaften sozialen Ausgrenzung. In europäischen Jugendstudien wird diese Gruppe mit dem Begriff der „NEETs“ bezeichnet, der für „not in education, employment and training“ steht. Eine Untersuchung der Arbeiterkammer Oberösterreich bringt zum Vorschein, dass in Österreich gegenwärtig etwa 8,2% der 16-24-Jährigen bzw. ca. 75.000 Heranwachsende zur Gruppe der NEETs zu rechnen sind (vgl. Bacher/ Tamesberger, 2011, 97, 103).

Der Ausstieg von Jugendlichen aus dem Erwerbsleben zieht die Gefahr einer dauerhaften sozialen Ausgrenzung eines Teils der Gesellschaft nach sich. Da dies ein gravierendes Zukunftsproblem darstellt, gibt es zahlreiche Bemühungen, Bildungs- und Integrationsangebote für diese Zielgruppe bereitzustellen. Erster Anbieter von Maßnahmen ist in Österreich das Arbeitmarktservice (AMS), das sich an all jene Jugendlichen und jungen Erwachsenen wendet, die sich „arbeitssuchend“ gemeldet haben. Vom AMS werden zahlreiche Kurse zur „Berufsorientierung“ von unterschiedlicher Dauer und inhaltlicher Ausrichtung durchgeführt, die jedoch die Zielgruppe der sozial benachteiligten Jugendlichen nur schwer erreichen.

Vor diesem Hintergrund regte das AMS Kärnten eine Kooperation mit der Abteilung für Sozial- und Integrationspädagogik der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt zur Entwicklung, Erprobung und wissenschaftlichen Begleitung eines innovativen Berufsorientierungskurses an. Das Anliegen bestand darin, mehr Freiräume für die Kursgestaltung zu geben und einen insgesamt jugendgemäßen Ansatz zu finden. Zugleich blieben die formellen Vorgaben von Berufsorientierungskursen (z.B. mindestens 30 Stunden wöchentliche Anwesenheit, 6-monatige Kursdauer mit entsprechenden Praktikumsanteilen, festgelegte Bezahlung nach Überprüfung der Anwesenheit) bestehen.

Das Gesamtprojekt gliederte sich in drei Elemente: Vorab wurde eine **österreichweite best-practice Recherche** durchgeführt, um zu klären, was sich aus Sicht der jugendlichen NutzerInnen und der durchführenden TrainerInnen in der praktischen Umsetzung von

Berufsorientierungsmaßnahmen bewährt hat. Aufbauend auf diesen Ergebnissen wurde mit der **Entwicklung des Kurskonzepts** begonnen. Diese ersten beiden Phasen fanden von August bis November 2011 statt. Ab April 2012 wurde das entwickelte Konzept von TrainerInnen eines Bildungsträgers umgesetzt und seitens der Abteilung für Sozial- und Integrationspädagogik wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Die **Erprobung und Umsetzung des Kurses samt wissenschaftlicher Begleitung und Evaluierung** erfolgte von April bis Oktober 2012.

Der vorliegende Endbericht gibt einen detaillierten Überblick über die drei Phasen des Gesamtprojekts.

## 2 Best-practice Recherche

### 2.1 Zugang und Methoden

Um einen Überblick über bewährte und erfolgreiche Schulungen und Maßnahmenkonzepte in Österreich zu bekommen, wurden die Landesgeschäftsstellen aller Bundesländer des AMS Österreich kontaktiert. Die zuständigen Personen wurden über den Auftrag des AMS Kärnten informiert und gebeten, aus ihrer Sicht bewährte Maßnahmen und Schulungen zu empfehlen und die jeweiligen Kontaktdaten zu übermitteln. Mit einer einzigen Ausnahme (Landesgeschäftsstelle Burgenland) wurden die jeweiligen Kontaktdaten und vereinzelt kurze Beschreibungen und Konzepte der Maßnahmen telefonisch oder per Mail von MitarbeiterInnen des AMS übermittelt. In einem zweiten Schritt wurden dann die jeweiligen Träger telefonisch oder per Mail kontaktiert und gebeten, drei Fragen zu den ausgewählten Maßnahmen zu beantworten:

- ✓ Was wird Ihrer Meinung nach von den Jugendlichen gut angenommen?
- ✓ Was wird Ihrer Meinung nach von den Jugendlichen weniger/ nicht angenommen?
- ✓ Was sind Ihrer Meinung nach unerlässliche Elemente in dem Kurs/ in der Maßnahme?

Die Beantwortung der Fragen erfolgte – je nach Wunsch der Befragten – telefonisch oder per Mail. Insgesamt wurden die Antworten von 24 TrainerInnen bzw. VertreterInnen der jeweiligen Träger in die Auswertung aufgenommen.

Zusätzlich zu den telefonischen Befragungen wurden in Kärnten explorative Befragungen mit an Schulungen teilnehmenden Jugendlichen durchgeführt, um die Sichtweisen der NutzerInnen zu erfassen. Die insgesamt acht Jugendlichen wurden vor Beginn der Gruppendiskussionen über den Zweck der Befragung informiert und darauf hingewiesen, dass alle Inhalte der Befragungen anonymisiert werden. Die angesprochenen Themen bezogen sich im Wesentlichen auf die Bereiche Motivation, Zufriedenheit, Erfahrungen mit den Kursen und dem AMS und Veränderungswünsche. Die Gespräche wurden mit Zustimmung der InterviewpartnerInnen mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert.

Alle erhobenen Daten wurden mittels computergestützter Datenanalyse MAXQDA ausgewertet. Die zentralen Ergebnisse werden im Folgenden kurz zusammengefasst.

## 2.2 Ergebnisse der best-practice Recherche

### 2.2.1 Die Sichtweisen der KursteilnehmerInnen

Für die Konzipierung eines Kursprogramms sind die Erfahrungen der NutzerInnen unerlässlich. Im Folgenden werden die Daten aus den Gruppendiskussionen und jene aus dem kreativen Teil (die Jugendlichen wurden gebeten, einen Kurs nach ihren Vorstellungen zu konzipieren) zusammenfassend dargestellt.

#### 2.2.1.1 Motivation und Teilnahme

Der Großteil der befragten Jugendlichen hat durch MitarbeiterInnen/ BetreuerInnen des AMS von der Maßnahme erfahren: *„Ich habe es vom AMS erfahren, dass das so eine Lösung ist für Jugendliche, die älter sind und noch eine Lehrstelle suchen“*. Für einen Jugendlichen stellt die Maßnahme lediglich eine Überbrückung dar: *„Das war nur eine Alternative jetzt“*. Neben AMS – BetreuerInnen spielen auch Erfahrungen von FreundInnen und Bekannten eine Rolle, wie ein Jugendlicher festhält: *„Ein Freund hat mir davon erzählt. (...) Der ist selber in den Kurs gegangen. (...) dass es relativ angenehm ist und man Hilfe auch bekommt“*.

Hinsichtlich der Motivation für eine Kursteilnahme scheinen auch die Erfahrungen mit den BetreuerInnen vom AMS relevant zu sein. Dazu ist festzuhalten, dass die Erfahrungen der Jugendlichen sehr unterschiedlich sind und dass es sowohl positive als auch negative Beispiele gibt.

Zu den positiven Erfahrungen zählen nette BetreuerInnen (*„Das ist ganz eine Liebe“*) und Eingehen auf die Arbeitssuchenden (*„bisher habe ich gute Erfahrungen gemacht. Bin auch aus der Schule hinausgekommen. Dann bin ich beim AMS unten gewesen, dann habe ich gesagt, ja würde gerne einmal zum Rutar schnuppern gehen und da ist alles gut gelaufen“*). Schlechte Erfahrungen beziehen sich in erster Linie auf die Person der BetreuerInnen und deren Umgang mit den Arbeitssuchenden und lange Wartezeiten trotz eines Termins. Aussagen wie beispielsweise *„Die letzte Betreuerin hat zu mir gesagt, ich bin ein hoffnungsloser Fall“*, *„Die fragt mich, das, was sie sagt, tippt sie hinein und was nachher ist, ist ihr scheiß egal. Sie gibt mir irgendwas das ist ihr egal, ob es mir gefällt oder nicht. Ich muss mich dort hin bewerben gehen und wenn nicht kriege ich kein Geld“* oder *„du wirst es eh schwer haben als Ausländer in Klagenfurt“* und Erfahrungen des nicht

Zuhörens („*Die tun einfach nicht zuhören, sind gemein*“) werden von den Jugendlichen als sehr kränkend und demotivierend erlebt und führen zu Demotivation und Resignation.

Bezüglich der Frage nach gewünschten Veränderungen wurden insbesondere Zuhören („*Einem zuhören, einen fragen, was einen interessiert, ob man das machen will, wenn nicht was anderes vorschlagen*“), Hilfe bei Bewerbungen und Verschwiegenheit über besprochene Inhalte („*Das braucht ja keiner wissen, was hinter der Türe passiert, was geredet wird*“) geäußert.

### **2.2.1.2 Positive Elemente der Maßnahme**

Besonders geschätzt werden von den Jugendlichen Aktivitäten und Unternehmungen, die außerhalb der Schulungs- und Seminarräume stattfinden („*Nicht immer drinnen hocken so zu sagen.*“). Erwähnt wurden unter anderem Tretboot fahren, Minigolf, Museumsbesuche.

Entscheidend, ob Maßnahmen angenommen werden, sind auch die anderen KursteilnehmerInnen und insbesondere die TrainerInnen. Diesbezüglich wird die kleine Gruppengröße hervorgehoben: „*es ist halt ein gemütlicher Kreis. Nicht so eine Überfüllung sodass sich auch die Betreuer wirklich darum kümmern können meistens*“. Von großer Bedeutung ist eine vertrauensvolle, persönliche Beziehung zu den TrainerInnen: „*kommt man sich einfach so vor als wären es Freunde. Nicht so TrainerInnen, weil die reden mit dir als würden wir sie schon jahrelang kennen. Einfach so kamot halt*“. Ferner sind Eigenschaften der TrainerInnen wesentlich: „*es ist die Ausstrahlung (...) die kommt rein, hat ein Lächeln drauf, ist voll lieb und sie motiviert einen einfach voll*“.

Jegliche Unterstützungsangebote werden ebenfalls positiv bewertet: „*Die unterstützten uns eigentlich wo sie nur können*“. Die Zufriedenheit mit der gebotenen Unterstützung wird auch in folgender Aussage deutlich: „*mehr Unterstützung können wir gar nicht verlangen*“.

Bei den Kursinhalten werden Bewerbungsschreiben und einzelne Bereiche (z.B. Tischlerei, Schlosserei) positiv hervorgehoben.

Hinsichtlich der Rahmenbedingungen werden geregelte Arbeitszeiten und regelmäßige Pausen betont.

Die Erfahrungen mit anderen Maßnahmen und Kursen sind sehr ähnlich. Zusätzlich erwähnt werden gemeinsames Essen und Trinken, selbständiges Arbeiten und Zutrauen durch die Arbeitgeber („*wenn er mich die Aufträge so machen hat lassen wie ich wollte, dann war es perfekt*“), ein gutes Arbeitsklima und stattfindende Lernprozesse („*da hat man viel lernen können*“).

### **2.2.1.3 Negative Elemente der Maßnahme**

Als negativ erlebt werden sich wiederholende Inhalte (z.B. Englisch, Bewerbungstraining) und die Verpflichtung zu Vorstellungsgesprächen. Gewünscht werden kreative Inhalte (malen/ zeichnen, basteln) und Partizipation (*„einfach einmal eine Freistunde wo wir machen können was wir wollen. Zum Computer gehen oder so was“*).

Hinsichtlich der Rahmenbedingungen wird insbesondere das Zeitausmaß betreffend Kritik geäußert. Einheiten am Nachmittag werden als wenig zielführend erlebt, *„weil da sitzen wir eigentlich nur alle drinnen und schauen wann Pause ist und wann wir gehen können“*, wobei dies mit schulischen Inhalten und daraus resultierender Langeweile erklärt wird. Aber auch sinkende Aufmerksamkeit wird als Ursache herangezogen: *„Was ich oft nachher merke am Nachmittag, dass die Leute schon ziemlich fertig sind, ziemlich müde und nachher bei den Aufgaben meistens nicht mehr so richtig mitmachen können“*. Als eine Möglichkeit, die Stunden am Nachmittag zu reduzieren, wird die Verkürzung der Mittagspause auf 30 Minuten gesehen. Unmut besteht aber auch bezüglich der Entlohnung: *„Ich finde das ein bisschen blöd, weil man in dem Kurs, 18 Jahre, dass man da nicht mehr Geld kriegt“* oder *„das Gehalt war ein bisschen mickrig“*.

Weitere Erfahrungen von Jugendlichen mit verschiedenen Maßnahmen sind zu große Gruppengrößen und dadurch weniger individuelle Betreuung und Unterstützung (*„der ist auch nicht auf uns eingegangen, also hat nicht können, weil er nicht auf jeden Einzelnen hat eingehen können, weil zu viele waren“*), Schwierigkeiten mit Vorgesetzten, zu wenig Arbeit/ Aufträge, Arbeitszeiten, andere TeilnehmerInnen (*„die sind alles so Schlägertypen und ich will nicht unbedingt mit irgendeine Schlägertypen da zusammen arbeiten“*).

### **2.2.1.4 Veränderungswünsche**

Geäußerte Veränderungswünsche beziehen sich ausschließlich auf Rahmenbedingungen, nämlich Zeit (kürzere Mittagspause, reduzierte Nachmittagszeiten, Beginn mit 8.30) und Geld: *„Weil ich finde die Arbeitslosenleute, die was nur zu Hause sitzen, nur einmal im Monat zum AMS müssen, die kriegen ja auch 850. (...) und wir sind aber jeden Tag da und haben auch keine Freizeit so wie die. (...) Wir tun uns jeden Tag bewerben und die tun das vielleicht einmal im Monat“*.

### **2.2.1.5 Anforderungen an einen Kurs**

Wir haben die Jugendlichen zum einen gefragt, was denn ein Kurs bieten müsste, dass sie gerne hingehen und zum anderen gebeten, einen Kurs nach ihren Vorstellungen zu planen.

Die Antworten und Vorschläge decken sich vielfach mit Punkten, die bereits unter positiven und negativen Elementen genannt wurden. Dennoch sollen die Punkte hier nochmal separat erwähnt werden.

Gemeinsame Aktivitäten werden als wesentlich erachtet – so wurden Vorschläge wie tanzen, Hiphop, Musik hören, zeichnen, Sport (Fitnesscenter, laufen, Rad fahren), diverse Ausflüge bzw. Kino- und Theaterbesuche usw. genannt. Jedenfalls besteht aber die klare Forderung nach Abwechslung und Partizipation: *„Dass man halt einfach einmal jeden fragt, was er halt eben einmal gerne an einem Tag machen würde oder „Einfach einmal uns fragen was wir machen wollen“.*

Auch Essen und Trinken als gemeinsames Ritual und Integration in den Alltag ist für einige ein wichtiger Punkt. Teilweise werden gratis Essen und Getränke gefordert (*„Wenigstens eine Semmel zum Beispiel in der Früh oder zu Mittag“*, *„einen Automaten mit gratis Getränke“*). Begründet wird dies unter anderem durch den Motivationsfaktor/ Anreiz: Das *„AMS hat eh alles, also, könnten sie die paar Euro auch zahlen. Dann würden die Leute sagen wow geil bei dem Kurs kriegst du Essen und Trinken, wird er sich mehr anstrengen und so und nicht also krank sein oder nicht kommen, was die meisten tun“*. Dabei kam auch die Idee eines gemeinsamen Frühstücks auf, um den Arbeitstag gemeinsam, gemütlich zu beginnen oder auch eine Kantine oder eine Küche, in der (in der Pause) selbst gekocht werden kann.

Ferner kommt dem Spaßfaktor hohe Bedeutung zu, wobei dies Disziplin keinesfalls ausschließt: *„Schön kamot arbeiten, Spaß verstehen, Gaude machen und trotzdem immer noch bei der Arbeit bleiben“*.

Generell besteht die Tendenz, Theorie und Praxis zu kombinieren, wobei die Praxis ein unabdingbares Muss ist: *„Es muss Werkstätte dabei sein, ja und so Theorie könnte man eigentlich weglassen, weil das wollen da ein paar Leute nicht haben“*. Mit Theorie sind in erster Linie schulische Fächer wie Deutsch, Mathematik und Englisch gemeint, vereinzelt auch Berufsorientierung.

Bevorzugt werden kleine Gruppen (maximal zehn TeilnehmerInnen) gekoppelt mit einer guten Gruppenatmosphäre (*„dass man mit die anderen Kursteilnehmer und Kursteilnehmerinnen gut miteinander auskommt“*). Als Eigenschaften für TrainerInnen wurden folgende genannt: hilfsbereit, humorvoll, nett, unternehmungslustig, lustig und cool. Die Erwartungen an die TrainerInnen decken sich größtenteils mit den erwarteten Eigenschaften – als zusätzliche Erwartungen wurden folgende genannt: witzig, freundlich, modern, Spaß,

dass sie immer gut drauf sind, dass sie immer viel Arbeit haben und viele Werkstücke herstellen.

Die wichtigsten Elemente, die ein Kurs bieten muss, um von den Jugendlichen angenommen zu werden, sind damit: Spaß, nette TrainerInnen, Geld, Zeit, Abwechslung (Inhalt, Aktivitäten), Mitbestimmung bei der Kursgestaltung und hohe praktische Anteile.

## 2.2.2 Die Sichtweisen der Träger

Als InterviewpartnerInnen der Träger standen sowohl TrainerInnen selbst als auch Verantwortliche in den unterschiedlichen Maßnahmen zur Verfügung.

### 2.2.2.1 Elemente, die von Jugendlichen angenommen werden

Im Wesentlichen sind es fünf Bereiche, die ausschlaggebend sind, ob Maßnahmen von den Jugendlichen gut angenommen werden, nämlich persönliche Bezugspersonen während der Maßnahme, Grundhaltungen in der Arbeit, ausbildungsbezogene Elemente, erlebnispädagogische Anteile sowie strukturelle Rahmenbedingungen.

#### 2.2.2.1.1 Persönliches Bezugssystem während der Maßnahme

Jugendliche wollen individuell wahrgenommen werden und sich als (erwachsene) Personen angenommen fühlen. Sie wollen als **Person mit eigenen Ansichten, Anliegen und Wünschen ernst genommen** werden. Daher schätzen sie alle Interventionen und Maßnahmen, die auf ihre Bedürfnisse und Lebenssituationen abgestimmt sind (z.B. Einzelcoachings, personenbezogenes Betreuungssystem, persönliche Betreuung). Es geht primär darum, als verlässliche und konstante Vertrauensperson ein offenes Ohr für unterschiedliche Anliegen zu haben (aktives Zuhören) und für die Jugendlichen da zu sein sowie mit ihnen gemeinsam Möglichkeiten zu erarbeiten („*begleiten statt dirigieren*“). Erfahrungsgemäß wird Einzelberatung relativ gut angenommen – Rückmeldungen von Jugendlichen, es sei nett hier oder das hätten sie noch nie jemandem erzählt, lassen darauf schließen, dass sich Jugendliche gut darauf einlassen können.

Aufgrund der Heterogenität und der Unterschiedlichkeit sozialer Hintergründe und Probleme ist eine **individuelle Betreuung und individuelles Arbeiten** absolut erforderlich – direktes Eingehen auf die Jugendlichen und schauen, dass jeder das bekommt, was er braucht, ist unabdingbar. Intensive Gespräche im Vorfeld vermögen zu klären, wo die



Jugendlichen hin wollen. Wesentlich ist auch, ein **breit gestreutes Angebot** bereitzustellen und den Rahmen der Anliegen, mit denen sich Jugendliche an die BetreuerInnen wenden dürfen, möglichst breit zu stecken, d.h. zu vermitteln, dass sie mit allen Fragen und Themen (Schwangerschaft, Liebeskummer, Wohnung, ...) kommen dürfen und diese dann mit den BetreuerInnen bearbeitet werden bzw. dass sie – wenn notwendig – an andere Stellen verwiesen werden (Abgrenzung der Berufsgruppen). Dies erfordert einen Rahmen, in welchem Jugendliche ihre Wünsche und Bedürfnisse äußern können. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es um *„die persönliche Zuwendung, Beratung und Begleitung alltäglicher Herausforderungen und Schwierigkeiten, mit denen die Jugendlichen konfrontiert sind (beruflich wie privat) und die proaktive, lösungsorientierte Umsetzung/ Veränderung dieser“* geht. Vereinzelt besteht die Möglichkeit, dass die Jugendlichen ihre BezugsbetreuerInnen aus einem Pool selbst wählen dürfen. Dies setzt allerdings die Bereitstellung personeller Ressourcen voraus. In diesem Zusammenhang wurde auf das Erfordernis eines kulturellen Verständnisses (Herkunft, Jugendkultur, Muttersprache ...) hingewiesen, welches bei der Wahl von BezugsbetreuerInnen nicht unwesentlich ist.

Ein Teil der Arbeit von TrainerInnen (im Idealfall ein gegendertes Team) besteht in der **Vermittlungs- und Vernetzungsarbeit**: die Jugendlichen persönlich zu Unternehmen, Organisationen oder Behörden zu begleiten, diese zu informieren und auch als Ansprechperson für bestimmte Anliegen zur Verfügung zu stehen, wird sehr positiv angenommen. Dies unterstützt einerseits die Jugendlichen, andererseits aber auch die Unternehmen (es wird das Gefühl vermittelt, dass sich jemand darum kümmert). Dazu zählen auch das Begleiten zu AMS-Terminen, um dort *„Übersetzungsfunktion“* zu übernehmen oder konkrete Hilfestellungen bei der Lehrstellensuche, da viele sich dabei tendenziell überfordert fühlen.

Mehrfach wird auf die Wichtigkeit der **„Rollenvielfalt“** der TrainerInnen hingewiesen: TrainerInnen brauchen ein Gespür dafür, was die Jugendlichen in der jeweiligen Situation brauchen und welche Rolle dafür am geeignetsten ist (Vater/ Mutter, Freund, Unterstützungsperson, Führungsrolle, ...). Dabei ist es notwendig, dass TrainerInnen alle möglichen „Prüfungen“, die an sie gestellt werden, bestehen, um das Vertrauen der Jugendlichen zu gewinnen. Ferner geht es darum, das richtige Maß an Fremd- und Selbstbestimmung zu finden: *„Jugendliche wollen einen Trainer/eine Trainerin, der/die einerseits in bestimmten Situationen klar die Führungsrolle übernimmt, andererseits auch jemanden, der/die ‚die Zügel aus der Hand geben kann‘, sodass sie ihre Eigeninitiative und ihr Selbst-Tun unter Beweis stellen können“*.

Individuelles Arbeiten betrifft insbesondere auch den Unterricht (offene Lernformen, individuelles Lerntempo, individuelle Lernunterstützung durch die TrainerInnen, fordern und fördern).

Als wesentliches Merkmal wird die **Nachbetreuung** erachtet, d.h. Jugendliche vom ersten Tag an in Richtung Arbeit zu begleiten, nach der Maßnahme den Kontakt aufrecht zu erhalten und eine intensive Nachbetreuung anzustreben (sowohl mit den Jugendlichen als auch mit den Betrieben).

In den Befragungen wurde auch die Bedeutung einer **sozialpädagogischen Betreuung** betont, um Probleme verschiedenster Art aufzugreifen und zu bearbeiten sowie Krisenmanagement oder sozialarbeiterische Tätigkeiten zu leisten. Wesentlich erscheint darüber hinaus der Zeitfaktor, sowohl die Dauer der Maßnahme (mindestens ein halbes Jahr ermöglicht prozesshaftes und längerfristiges Arbeiten) als auch das Zeitausmaß die individuelle Betreuung betreffend. Die individuelle Betreuungszeit sollte sich flexibel am Bedarf ausrichten, d.h. in Krisenzeiten mehr Zeit zu investieren, in positiven Zeiten längere Abstände zwischen den Gesprächen zu lassen. Es wird auch darauf hingewiesen, dass Regelmäßigkeit notwendig ist (z.B. eine Stunde pro Woche) und dass man, wenn man genügend Zeit investiert, die Jugendlichen für alles neugierig machen kann.

Zu den persönlichen Beziehungen zählen aber nicht nur TrainerInnen, sondern auch die Jugendlichen selbst: in den Maßnahmen haben Jugendliche die Möglichkeit, neue **Freundschaften** zu schließen. Insbesondere in der ersten Zeit der Maßnahme bieten der Kontakt und die Beziehung zu anderen Jugendlichen einerseits Halt, andererseits ist die Peer-Group aber auch Reibungsfläche für diverse Schwierigkeiten. In manchen Kursen wird viel Wert auf Gemeinschaft gelegt, d.h. TrainerInnen und BetreuerInnen werden miteingebunden.

#### **2.2.2.1.2 Grundhaltungen in der Arbeit**

Notwendig sind Grundhaltungen in der Arbeit und im Umgang mit den Jugendlichen, die gekennzeichnet sind durch gegenseitigen Respekt, Wertschätzung, gegenseitiges Vertrauen, fairen Umgang miteinander sowie Verständnis für das Umfeld, die Lebensphase und die Jugendkultur der TeilnehmerInnen. Ferner ist es hilfreich, mit den Jugendlichen „*auf Augenhöhe*“ zu kommunizieren, *sprich, auch als Erwachsener eine Art jugendkonforme Empathiefähigkeit zu entwickeln und ihnen nicht eine negative, sondern eine positive Autorität zu vermitteln*“. Nach Auskunft eines Trägers werden Jugendliche grundsätzlich nicht fallen gelassen, d.h. es wird versucht, sie so lange wie möglich zu erreichen. Sollte

dies aus unterschiedlichen Gründen nicht mehr möglich sein, wird eine Weitervermittlung an andere Institutionen/ Anbieter sichergestellt.

### 2.2.2.1.3 Ausbildungsbezogene Elemente

Positiv bewertet wird allgemein, dass Jugendliche eine fachlich **gute Ausbildung** und/ oder eine Lehrstelle bekommen (oder zumindest die Chance dazu), Qualifizierungen erwerben und weg sind von der Jugendarbeitslosigkeit. In einigen Maßnahmen haben die Jugendlichen die Möglichkeit, sich beruflich zu orientieren und sich in den jeweils angebotenen Fachbereichen hinsichtlich beruflicher Eignung auszuprobieren – viele können nach dieser Phase des Erprobens in ihrem Wunschberuf arbeiten. Große Bedeutung kommt hier dem Coaching zu – d.h. der Unterstützung bei der beruflichen Orientierung und bei der Integration am Arbeitsmarkt (Bewerbung, Lehrstellensuche, ...). Bereiche, die für Jugendliche interessant sind, erhöhen die Motivation und Identifikation mit der Maßnahme. Einige Träger bieten auch die Möglichkeit, mit Jugendlichen extern für den **Hauptschulabschluss** zu lernen, um diesen nachholen zu können.

Gut angenommen werden Angebote rund um die Arbeitssuche, d.h. Berufsorientierung und Berufsfindung (Firmenkontakte), Assessmenttraining, Persönlichkeitsbildung (eigene Kompetenzen aufzeigen und benennen, Ressourcenstärkung), das Gestalten einer Bewerbungsmappe sowie Vorbereitungen auf das Bewerbungsgespräch (Kleidungsstil). Dazu zählt auch die Möglichkeit, im Rahmen der Maßnahme mehrere Praktika (und Arbeitserprobungen) absolvieren zu können, um unterschiedliche Berufe kennenzulernen und eigene Eignungen zu erkennen.

Entscheidend ist die **Vielfalt des Bildungsangebotes** und das Bieten von Abwechslung auf unterschiedlichen Ebenen: hinsichtlich Themen, Methoden, abwechslungsreicher Arbeit, um verschiedene handwerkliche Grundfertigkeiten zu erlernen (Holz, Metall, Textil ...), Erlebnispädagogik (Ausflüge, die eigene Stadt kennenlernen), Unterricht mit viel Multimedia-Inhalten und selbst ausgesuchte Praktika. Die Kombination von Theorie und Praxis scheint ebenfalls sinnvoll zu sein – Jugendliche brauchen das Gefühl, dass ihnen das Gelernte etwas bringt. Dazu zählen praxisbezogene Beispiele, Teamarbeiten mit anschließenden (kreativen) Präsentationen der Ergebnisse oder das Aufgreifen aktueller Themen (z.B. gesellschaftspolitische Informationen, Bedeutung von Arbeit, Verantwortung, ...). Hilfreich ist auch, wenn Lernprozesse über ein bestimmtes Medium (z.B. Drehen eines Filmes) stattfinden, da Jugendliche dabei lernen, ohne es zu wissen – Lernprozesse können sich so an etwas Praktischem anheften. Im Zusammenhang mit der

Vielfalt ist Zeitgemäßheit zu erwähnen, um mit Jugendlichen in Kontakt zu treten (z.B. durch die Errichtung eines Facebook-Accounts).

Motivationsfördernd ist, wenn Jugendliche (kleine) **Erfolgserlebnisse** haben und diese ihnen vermittelt und bewusst gemacht werden. Grundlage dafür ist zielorientiertes Arbeiten in kleinen Schritten. Hilfreich ist dabei, diese Schritte zu visualisieren und zum einen Erfolge zu loben und zum anderen an Misserfolgen zu arbeiten, d.h. die Jugendlichen zuerst aufzufangen und dann daran zu arbeiten, eigene Anteile zu erkennen und herauszufinden, was noch passieren muss, um eine Lehrstelle zu bekommen. Erfolgserlebnisse hängen eng mit dem eigenen Selbstwert zusammen – Erfolgserlebnisse zu haben bedeutet, etwas zu gelten. Jugendliche in diesen Maßnahmen haben zahlreiche Misserfolgserlebnisse hinter sich – für sie bedeuten AHA-Erlebnisse auch die Erkenntnis, doch etwas zu können, nicht blöd zu sein. Das Gefühl, so ok zu sein, wie man ist, gibt Sicherheit und ermöglicht es, weitere Schritte zu gehen (Freude am Lernen/ an Neuem wecken). Durch die Maßnahme bekommen Jugendliche ein *„befristetes Arbeitsverhältnis mit allen Rechten und Pflichten“* und einen Lohn – neben der Steigerung des Selbstwertes (Wichtigkeit in Familie/ Freundeskreis steigt, Abbau von Schulden, Sparen für den Führerschein, ...) haben sie nun auch die Möglichkeit, am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Schafft es die Organisation, durch ihre angebotenen Dienstleistungen einen Stellenwert in der jeweiligen Stadt zu haben, fördert dies zusätzlich die Identifikation mit dem Projekt und damit auch die Motivation, sich zu engagieren. Motivationsfördernd kann auch sein, den Jugendlichen zu spiegeln, *„dass die Welt nicht nur aus unüberbrückbaren, begrenzten Möglichkeiten besteht, sondern das ist, was man persönlich aus ihr macht“*.

Auch dem **Partizipations**aspekt wird große Bedeutung zugemessen: Abstimmung von Inhalten auf Bedarf und Situation der Jugendlichen, Feedbackrunden, Bereitstellung eines Rahmens, innerhalb dessen die Jugendlichen frei entscheiden können (im Unterschied zum Schulsystem), ständiges Einbeziehen in Themen und aktives Fragen nach Erfahrungen (*„Nur wenn sie selbst mitdenken und sich proaktiv beteiligen, wird Lernen für sie nicht zum Selbstzweck, sondern sinnstiftend.“*).

Inhaltlich wird vielfach Wert auf **Ganzheitlichkeit** gelegt: so werden beispielsweise gesundheitsfördernde Maßnahmen (Bewegung, Ernährung, psychische Gesundheit, soziales Kompetenztraining, Stärkung des Gesundheitsbewusstseins) oder Biographiearbeit angeboten. Wesentlich in der Ausbildung ist schließlich, die Jugendlichen zur Selbstständigkeit anzuleiten und darauf zu achten, dass Spaß und Humor nicht zu kurz kommen.

#### **2.2.2.1.4 Kreative und erlebnispädagogische Anteile**

Von den Jugendlichen gut angenommen werden sämtliche kreative Aktivitäten, erlebnispädagogische Elemente, Projektarbeiten und Ähnliches. Einer der Träger bietet als Start für die Maßnahme ein Hüttenwochenende an, damit die teilnehmenden Jugendlichen einander kennenlernen können. Die Erfahrungen zeigen, dass sich dies als Einstieg sehr bewährt hat.

#### **2.2.2.1.5 Strukturelle Rahmenbedingungen**

Jugendliche brauchen klare Strukturen, die ihnen Halt geben, d.h. auch klare Vereinbarungen, in denen Grenzen und Konsequenzen des Handelns aufgezeigt werden. In vielen Maßnahmen werden ihnen die Spielregeln der Arbeitswelt vertraut gemacht, an welche sie sich halten müssen: sie haben ein (befristetes) Arbeitsverhältnis mit allen dazugehörigen Rechten und Pflichten. Die TrainerInnen haben hier die Rolle, als Erwachsene die Spielregeln der Arbeitswelt (nicht moralisierend) zu übersetzen und sich mit den Jugendlichen gemeinsam damit auseinanderzusetzen.

Zu den strukturellen Gegebenheiten zählen die Aspekte **Freiwilligkeit versus Verpflichtung**. Einige Träger weisen auf die Wichtigkeit einer freiwilligen Basis hin und erwähnen in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Informationsvermittlung zu Beginn der Maßnahme, um spätere Diskussionen auszuschließen. Dabei ist eine Variante, Verpflichtung mit Freiwilligkeit zu kombinieren: der erste Termin ist verpflichtend, dann entscheiden die Jugendlichen selbst, ob sie teilnehmen wollen. Dies kommt bei den Jugendlichen erfahrungsgemäß gut an, da sie Anderes gewohnt sind. Auch während der Maßnahme scheint es wichtig, Jugendlichen das Gefühl der Freiwilligkeit zu lassen, d.h. das Gefühl zu vermitteln, dass sie niemand drängen will, sie aber sehr wohl auf dem Weg, den sie selbst gehen wollen, unterstützt werden.

Vereinzelt wird bei den Maßnahmen **Kinderbetreuung** angeboten, z.B. in Form eines hauseigenen Kindergartens. Der Bedarf entstand durch die Tatsache, dass viele junge Mütter in den Maßnahmen waren – man wollte diesen eine Ausbildung erleichtern und ihnen quasi eine zweite Chance geben, am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt Fuß zu fassen.

#### **2.2.2.2 Elemente, die von Jugendlichen nicht/ weniger angenommen werden**

Elemente, die von Jugendlichen weniger oder nicht angenommen werden, beziehen sich auf zwei Bereiche, nämlich auf Rahmenbedingungen und Inhalte.

### 2.2.2.2.1 Rahmenbedingungen

Vielen Jugendlichen fällt es – insbesondere zu Beginn von Maßnahmen – schwer, **Regeln und Strukturen**, die sich am Arbeitsmarkt orientieren (z.B. Pünktlichkeit, Kontaktaufnahme bei Krankenstand, Schlüsselkompetenzen, ...), einzuhalten und sich Schritt für Schritt in eine Tages- und Leistungsstruktur einzufügen. Andererseits werden aber auch fehlende Strukturen, unklare Anweisungen und alles, was zu locker ist, abgelehnt. Es scheint also darum zu gehen, das richtige Maß zwischen Lockerheit und Struktur zu finden. Ferner haben Jugendliche oft *„wenig Verständnis, wenn bei Verletzung von Arbeitspflichten z.B. Konsequenzen nicht nur ‚angedroht‘, sondern umgesetzt werden“*. Der Lerneffekt ist erfahrungsgemäß dadurch jedoch sehr hoch.

Kritisiert wird insbesondere die (schlechte) **Bezahlung**, da die Jugendlichen häufig deutlich weniger bekommen als nach der kollektiven Lehrlingsentschädigung. Ferner ist *„das Verstehen zwischen erbrachter Arbeitsleistung und dem Lohn, den man dafür bekommt, manchmal wenig ausgeprägt. Je länger der Jugendliche in der Maßnahme ist, je besser wird es“*. Eine Trainerin thematisiert dies ebenfalls, allerdings unter dem Aspekt des Alters: *„Die unterschiedliche Kursentlohnung der unter- und über 18-Jährigen ist ein immer wiederkehrendes Konfliktthema, führt laufend zu spürbaren Motivationseinbrüchen in der Kursmaßnahme und ist in den meisten Fällen auch maßgeblich negativ beeinflussend für eine weitere berufliche Laufbahn“*. Sie schlägt daher eine flächendeckend einheitliche Entlohnung vor, die im Wesentlichen der Entlohnung im ersten Lehrjahr entspricht.

Auch der **Zeitfaktor** stellt eine nicht unerhebliche Schwierigkeit dar: Nach Auffassung mancher TrainerInnen sind Kurse und Maßnahmen zeitlich oft zu kurz angelegt und *„es werden zu schnell zu große Ergebnisse gefordert“*. Dabei wird auch auf den Unterschied zwischen Schule und Lehrstellen-/ Arbeitssuche verwiesen: *„in der Schule bekomme ich auch bei wenig Einsatz zumindest ein Zeugnis, bei der Lehrstellen- und Arbeitssuche schaut bei wenig Einsatz nichts heraus“*. Die ganztägige Dauer von Kursmaßnahmen ist für viele zumindest anfangs ein massives Problem. Vielfach wird eine Halbtagesmaßnahme gewünscht, was aber nicht Ziel der Maßnahmen ist, da diese auf die Berufswelt vorbereiten sollen.

Erwähnt werden hier auch „Schwierigkeiten“ mit AMS-Strukturen. Dies betrifft zum einen die mit dem AMS verbundene Zuweisungsgeschichte (viele Jugendliche fühlen sich gezwungen) und zum anderen den Bürokratieaufwand (AMS-Vorgaben, Richtlinien, Eitelkeiten, ...).

#### **2.2.2.2.2 Inhalte**

Die meisten TeilnehmerInnen haben keine guten Erinnerungen an die Schule, was dazu führt, dass **sämtliche Inhalte, die an Schule erinnern**, abgelehnt werden. Das gilt selbst, wenn keine Tests oder Prüfungen gemacht werden und die Förderung geringe Ansprüche stellt. Dazu zählen die Förderung schulischer Fachinhalte und Basisqualifikationen (Deutsch, Mathematik, Englisch, Allgemeinwissen). Die Beobachtung zeigt, dass hier die *„Begeisterung geringer [ist] als bei Arbeit in den Werkstätten und Ateliers“*. Es wird auch darauf hingewiesen, dass sowohl zu viel Frontalunterricht als auch zu viel Freiarbeit schlecht angenommen wird, da beides zu Überforderung führt. Schlecht/ nicht angenommen werden ferner Workshops (vermutlich, weil Jugendliche vielfach Einzelsettings gewohnt sind), Selbstreflexion (zumindest anfangs, da der Nutzen für sich selbst nicht erkannt wird), Theorie ohne Praxis, wiederholende Vorstellungsrunden sowie reine Bewerbungstrainings und das Erstellen von Bewerbungsunterlagen (kennen sie vielfach bereits aus anderen Maßnahmen).

Was Jugendliche sowohl inhaltlich als auch im Umgang mit ihnen ablehnen, sind Bestimmungen, „Oberlehrergehabe“ (gescheit reden, Besserwisserei) und alles, was zu sehr vorgesetzt ist: Über die Köpfe der Jugendlichen hinweg entscheiden, nicht eingebunden werden und fremde Ideen und Lösungsansätze umsetzen müssen, wird ebenso abgelehnt wie eine Beratungshaltung, die in Richtung Rolle der Eltern geht bzw. das Muster des erhobenen Zeigefingers fortsetzt.

#### **2.2.2.2.3 Sonstiges**

Wenn Jugendliche angehalten werden, selbständig Praktikumsstellen zu suchen, kommen häufig Defizite und Ängste zum Vorschein, was als sehr negativ erlebt wird.

TrainerInnen, die in ihrem jeweiligen Fach schwach sind, d.h. entweder das Wissen nicht haben oder dieses nicht vermitteln können, werden ebenso abgelehnt wie Krisen oder Konflikte mit anderen Jugendlichen und/ oder TrainerInnen, VorarbeiterInnen, usw. In solchen Situationen erwarten sich Jugendliche Unterstützung – wird diese nicht gewährleistet, bedeutet dies einen Vertrauensverlust. Ohne Vertrauen kann keine Beziehungsarbeit stattfinden und gerade diese ist Basis für Wissensvermittlung. Auch respektlosen Umgang dulden sie nicht.

Bei vielen Jugendlichen ist die Kluft zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung relativ groß. Daher erleben viele das schrittweise Lernen als negativ, da sie glauben, sie können schon alles.

Auch Gruppen werden manchmal als unangenehm erlebt, da viele keine Gruppen gewohnt sind bzw. negative Erfahrungen in Gruppen überwiegen. Defizitäres Erleben in der Gruppe führt zu einer Abwehrhaltung, derartige Themen (z.B. Umgang mit Geld) in der Gruppe zu besprechen (da brauche ich keine Hilfe).

Problematisch ist manchmal, wenn Jugendliche im Praktikum Erfolg haben und dann das Angebot bekommen, in den regulären Betrieb übernommen zu werden. Dieses an sich positive Ereignis bedeutet gleichzeitig, sich von der Gemeinschaft der Maßnahme zu trennen, womit viele schwer umgehen können.

Druck und Angst, aber auch Wissen hineinstopfen wird abgelehnt. Problematisch ist der Eindruck, Erwartungen von außen erfüllen zu müssen. Rückmeldungen in Feedbackfragebögen sind dann Sätze wie „*machen Sie keinen Stress*“ oder „*Sie sind zu streng*“. Viele der Jugendlichen in den Maßnahmen haben ein „*niedriges Level*“, d.h. es wird ihnen schnell alles zu viel. Sie brauchen daher maßgeschneiderte Angebote.

Internetforen, die an die Homepage gekoppelt sind, werden nicht angenommen.

### **2.2.2.3 Unerlässliche Elemente**

Elemente, die nach Auffassung der TrainerInnen/ Zuständigen in den Maßnahmen, unerlässlich sind, beziehen sich auf vier Bereiche: Rahmenbedingungen, individuelle Betreuung, Inhalte und Kooperationen. Sie decken sich vielfach mit den Elementen, die gut angenommen werden.

#### **2.2.2.3.1 Rahmenbedingungen**

Zu den Rahmenbedingungen zählt vor allem eine gut **funktionierende Zusammenarbeit im Team** (TrainerInnen, Einzelcoaches, ...). Dazu gehören einerseits genügend Ressourcen im Arbeitsprozess, um auf die Jugendlichen eingehen zu können (entsprechende BetreuerInnen-/ TrainerInnenschlüssel, genügend Schlüsselkräfte, kleine Gruppen, ...) und andererseits ausreichende Kompetenzen der TrainerInnen (Reflexionsvermögen, Bereitschaft, sich auszutauschen, Abgrenzung). Ferner ist eine finanzielle Absicherung der Maßnahmen unabdingbar, da sich dies nicht unwesentlich auf die Motivation der TrainerInnen auswirkt.



Unerlässlich sind **Regeln und Strukturen**, an die die Jugendlichen sich halten müssen (Tagesstruktur, Einhalten von Vereinbarungen, Pünktlichkeit, Disziplin, klar strukturierte Anweisungen, klare Kommunikation und Grenzen, Aufzeigen von Folgen/ Konsequenzen von Verhaltensweisen, ...). Dazu gehört auch die Möglichkeit, Jugendliche zu kündigen, wenn sie die Leistung nicht bringen (können). Eine Trainerin erachtet einen unkomplizierten Ein- und Ausstieg in die/ aus der Maßnahme für essentiell, d.h. wenn sich Jugendliche gegen eine Teilnahme entscheiden, können sie zu einem späteren Zeitpunkt wieder einsteigen.

Eine wesentliche Rahmenbedingung ist auch der **Zeitfaktor** – sich Zeit nehmen und eine längerfristige Belangbarkeit ist notwendig, um ein gutes Gruppenklima zu schaffen und ein Team entwickeln zu können.

Ebenso unerlässlich ist die **Entlohnung** der Jugendlichen: *„Der Lohn ist für die Jugendlichen ein wichtiger Bestandteil. Die Einhaltung der daraus resultierenden Arbeitsrechte und -pflichten. Das ermöglicht praxisnahes Training für den nächsten Ausbildungsplatz oder Arbeitsstelle“*.

Zu den Rahmenbedingungen gehört auch die **Bereitstellung entsprechender Arbeitsressourcen**, d.h. Multimediaangebote (ausreichende EDV-Kapazitäten, Video/ DVD, CD-Player, Beamer ...) und eine zeitgemäße Ausstattung der Werkstätten (auf Fahrzeuge und Werkzeuge wird großer Wert gelegt).

#### **2.2.2.3.2 Individuelle Betreuung**

Als das Allerwichtigste wird ein **individuelles und flexibles Setting** erachtet. Dieses inkludiert eine intensive Beratung und Betreuung, Unterstützung bei der Arbeitssuche (Kontaktaufnahme mit Firmen, Begleitung zu Vorstellungsgesprächen), differenzierte Kursmaßnahmen (erfolgsversprechende Maßnahmen verlängern, Alternativen suchen), niederschwellige Kursmaßnahmen sowie eine vielschichtige Anamnese. Dabei wird vielfach die Bedeutung von **sozialpädagogischer Betreuung und Begleitung** hervorgehoben. Unerlässlich ist der Aufbau einer persönlichen, auf Vertrauen basierenden Beziehung zu den TrainerInnen/ BetreuerInnen, die es ermöglicht, auf persönliche Probleme einzugehen und belastende (private) Situationen zu besprechen. Dabei ist es wesentlich, (personelle) Ressourcen für Einzelgespräche und Krisenmanagement bereitzustellen und Kontinuität im TrainerInnenteam zu gewährleisten. In diesem Rahmen können Differenzen zwischen Selbst- und Fremdbild, die Reflexion eigener Stärken und

Schwächen (Ressourcenorientierung), Berufsorientierung, Stärkung des Selbstwertgefühls (du bist ok so wie du bist, du kannst etwas) als zielführende Elemente bearbeitet werden.

Insgesamt sind **Grundhaltungen in der Arbeit** wie respektvolles Miteinander, wertschätzende Haltung, Ehrlichkeit, Toleranz, Zeigen von Interesse, Ernstnehmen und Verständnis für die Situation der Jugendlichen unerlässlich. Wesentlich ist, den Jugendlichen **Selbstbestimmung** (Weg selbst entscheiden lassen, Inhalte innerhalb eines gewissen Rahmens entsprechend eigener Möglichkeiten gestalten lassen) einzuräumen und sie doch nicht alleine zu lassen in ihren Aktivitäten, d.h. sie in der von ihnen gewählten Richtung zu beraten und zu begleiten.

### 2.2.2.3.3 Inhalte

Entscheidend bei den Inhalten ist eine **Vielfalt des Angebots**, insbesondere eine (ausgewogene) **Kombination aus Theorie und Praxis**: Jugendliche müssen sich zum einen ausprobieren können (Erfahrungen über eigene Eignungen und Fähigkeiten/Potenziale, Reinschnuppern in Berufssparten, Praktika, Arbeitserprobungen, Berufsorientierung, Kennenlernen von Firmen in der Umgebung, Lehrausgänge) und zum anderen Kreatives einbringen dürfen. Sie müssen ferner elementare Sozialkompetenzen erlernen und umsetzen können (unabdingbare Grundbedingung für den Eintritt in die Arbeitswelt), d.h. auch Erfahrungen in einem Arbeitssetting machen.

Weitere Inhalte sind Lern- und Gedächtnistraining, Bewerbungstraining (Bewerbungsschreiben und Lebensläufe erstellen, Vorstellungsgespräche üben, Assessmentcenter), Erlernen sozialer Kompetenzen (Umgang mit Stress, Konflikten, Ablehnung, Krankheit, Reflexionsfähigkeit, Toleranz, Selbstbestimmung, ...), arbeitsmarktpolitische Themen, Teamaufgaben/ Gruppenskills und andere relevante Themen (Drogen, Polizei). Hilfreich ist auch, wenn es ein Medium gibt, d.h. wenn Inhalte nicht als zu offensichtlich gebracht werden (wenn Jugendliche beispielsweise die Aufgabe haben, einen Film über ‚Arbeit‘ zu drehen, setzen sie sich mit der Arbeitswelt auseinander, nehmen Kontakte zu Firmen auf, müssen sich organisieren und mit Filminhalten beschäftigen, ...). Auch die Vermittlung von fachbezogenem Wissen und eventuell das Organisieren von Nachhilfeunterricht (Bearbeitung des schulischen Stoffs in Kleingruppen), um den Hauptschulabschluss nachmachen zu können, scheint notwendig.

Wesentlich bei den Inhalten ist es, dass die Jugendlichen **Erfolgserlebnisse** verzeichnen können: *„Das Erfolgserlebnis, Produkte unterschiedlichster Art selbst hergestellt zu haben, die einen nachweisbaren und benennbaren Wert besitzen und deren Wertigkeit auch von*

*den Endverbrauchern/Endnutzern sehr geschätzt werden“*. Zu Erfolgserlebnissen gehören auch Abschlusspräsentationen, um den Jugendlichen den Entwicklungsprozess (etwas von Anfang bis zum Ende gemacht zu haben) aufzuzeigen.

Vielfach betont wird die **Notwendigkeit von erlebnis- und/ oder freizeitpädagogischen Elementen**. Diese Elemente ermöglichen den Jugendlichen sich kennenzulernen und als Gruppe zusammenzufinden und sie zeigen Möglichkeiten der Freizeitgestaltung auf (viele wissen nicht, was sie mit ihrer Zeit anfangen sollen).

#### **2.2.2.3.4 Kooperationen**

Unerlässlich sind Kooperationen und Vernetzungen auf unterschiedlichen Ebenen. Dazu zählen:

- ✓ Vernetzung mit PartnerInnen aus der Wirtschaft und öffentlichen Institutionen
- ✓ Regelmäßige Kontakte und Kooperationen mit Eltern und/ oder BetreuerInnen
- ✓ Kooperationen mit Einrichtungen der Jugendwohlfahrt und Sozialpädagogik
- ✓ Enge Kooperation mit Praktikums- und / oder Lehrbetrieben (Nachbetreuung bis zur Lehrabschlussprüfung)
- ✓ Gute Kooperation mit der Schule/ Berufsschule
- ✓ Systemische Arbeit mit dem ganzen Netzwerk (Eltern, Familie, andere Personen, die Einfluss auf den/die Jugendliche/n haben).

### **2.3 Wesentliche Erkenntnisse für das Kurskonzept**

Damit Kurse und Maßnahmen sich bewähren können, scheinen aus Sicht der Jugendlichen und der TrainerInnen drei Ebenen relevant zu sein, nämlich die Beziehung zwischen TrainerInnen und TeilnehmerInnen (individuelle und flexible Begleitung und Betreuung), eine ausgewogene inhaltliche Mischung aus Theorie und Praxis sowie Rahmenbedingungen (klare Strukturen, Kontinuität)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Eine detailliertere Zusammenfassung findet sich unter 3.2, wo auch schon inhaltliche Überlegungen des entwickelten Kurskonzepts einfließen.

### 3 Entwicklung des Kurskonzepts

#### 3.1 Konzeptionelle Überlegungen

Bei der Entwicklung des Kurskonzepts verfolgten wir das Ziel, die Perspektive der Jugendlichen ins Zentrum zu rücken und so ein nutzerorientiertes Bildungsprogramm zu erstellen. Wir gingen dabei von folgenden konzeptionellen Überlegungen aus:

1. Der Übergang in Arbeit erfordert nicht nur eine Einpassung in vorhandene Möglichkeiten des Ausbildungs- und Arbeitsmarkts, sondern er stellt auch einen wesentlichen Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung im Jugendalter dar (vgl. Krisch 2011, 507). Chancenungleichheit entsteht nicht nur aufgrund des knappen Arbeitsangebots, sondern ebenso aus den unterschiedlichen Möglichkeiten, die „Integration der Arbeit in das Leben zu ‚meistern‘“, d.h. z.B. mit der Differenz zwischen persönlichen Wünschen und Möglichkeiten umzugehen (Muche u.a. 2010, 26ff.). Dies beinhaltet die Bewältigung der Diskrepanzen zwischen biographischem Sinn und potentieller Verwertbarkeit von Bildungs- und Lernprozessen am Arbeitsmarkt. Zu dem Zweck spielen erlebnispädagogische Elemente, die persönlichkeitsbezogene Selbsterfahrungen und Selbstreflexionen anregen, sowie sozialpädagogische Begleitung in Form von Einzelberatungen und Einzelcoachings eine wichtige Rolle im Kurskonzept.
2. In einigen Regionen Österreichs wurden in den letzten Jahren Projekte zur Beschäftigungsförderung im Rahmen der Offenen Jugendarbeit entwickelt. Da in diesen Projekten eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit sozial benachteiligten Jugendlichen gelungen ist, wurden bei der Kursentwicklung Anregungen aus der beschäftigungsorientierten Jugendarbeit aufgegriffen. Ein zentraler Aspekt ist die Partizipation (vgl. Krisch 2011, 513). Die Jugendlichen sollten möglichst von Anfang an bei der Kursgestaltung beteiligt werden und immer wieder Raum für Selbsttätigkeit und eigenverantwortliches Handeln erhalten. Ebenso sollte es nicht um ein abstraktes, formalisiertes Lernen gehen, sondern um Tätigkeiten, die an die Bedürfnisse und Interessen der Jugendlichen anknüpfen und für sie in einem erkennbaren Sinnzusammenhang stehen (vgl. Oehme u.a. 2007, 137ff.). Um diese Überlegungen umzusetzen, wurde die Idee eines Homepage-Projektes entwickelt,

das sich durch den gesamten Kursverlauf zieht und das die verschiedenen Kursaktivitäten bündelt.

3. Die in dem Kurs angestoßenen Bildungsprozesse sollten neben formellen Bildungsangeboten auch Gelegenheiten für nonformelle und informelle Bildungsprozesse umfassen. Dazu wurde die Kursgruppe als sozialer Raum genutzt. Die Arbeit am gemeinsamen Homepage-Projekt sollte einen sozialen Zusammenhang stiften, in dem soziale Lern- und Bildungsanlässe wie Kooperation, Teamarbeit und Kennenlernen der eigenen Stärken in der Gruppe bereitgestellt werden. Die Gemeinschaftserfahrung soll durch eine abschließende öffentliche Präsentation des Projektergebnisses verstärkt werden, die Möglichkeiten der sozialen Anerkennung und der Selbstwertsteigerung bietet. Ebenso sollten durch die Etablierung von „Peer-Patenschaften“ Anregungen zur wechselseitigen informellen Unterstützung der KursteilnehmerInnen und zum Erwerb von sozialen Kompetenzen gegeben werden.
4. Ein vierter Bestandteil ist schließlich die Orientierung und Selbsterprobung in arbeitsmarktrelevanten Bereichen, was durch Exkursionen und Werkstättenbesuche sowie durch Bewerbungstrainings und die Durchführung von Praktika in Betrieben des ersten Arbeitsmarkts erreicht werden soll.

Der Ambivalenz des zu erstellenden Kurskonzepts, insbesondere seiner gruppenpädagogischen Komponente, waren wir uns von Anfang an bewusst. Es war nicht zu erwarten, dass die Kursgruppe von Anfang bis Ende konstant bleibt. Vorzeitige Ausstiege sind erstens aufgrund von Demotivation und nachlassendem Interesse und zweitens aufgrund einer erfolgreichen Vermittlung in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu erwarten. Der von uns zu entwickelnde Kurs ist Teil eines „Auffangnetzes“, das für die Beteiligten einen experimentellen und kompensatorischen Charakter hat (vgl. Hagen 2011, 525). Daher ist die Teilnahme an einem solchen Kurs nie die „erste Wahl“, sondern explizites Ziel der Kurse ist es, sie zugunsten besserer, erfolgversprechender Alternativen am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt wieder zu beenden.

### 3.2 Bezug zu den Erkenntnissen der best-practice Recherche

In der durchgeführten best-practice Recherche kristallisierten sich im Wesentlichen drei Grundsätze heraus, die für den Erfolg von Berufsorientierungs- und Bildungsmaßnahmen (mit-)entscheidend sind. Diese wurden als zentrale Bausteine in unser Kursprogramm integriert:

- ✓ **Beziehung:** Eine individuelle und flexible Betreuung (kleine Gruppen, ausreichender BetreuerInnenschlüssel, persönliche Beziehung) ist unabdingbar für das Gelingen einer Maßnahme. Jugendlichen mit Wertschätzung zu begegnen und sie mit ihren Wünschen und Bedürfnissen ernst zu nehmen sind Grundprinzipien der pädagogischen Arbeit und Basis für den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zwischen TrainerInnen und TeilnehmerInnen. Ebenso unerlässlich ist eine individuelle, sozialpädagogische Begleitung und Betreuung (Hilfestellungen bei der Arbeitssuche, Besprechen persönlicher und ausbildungsbezogener Schwierigkeiten) in Form von regelmäßigen Einzelcoachings und eine vierwöchige Nachbetreuung nach Beendigung der Maßnahme, um die Jugendlichen in der ersten Zeit am Arbeitsmarkt zu begleiten und zu klären, ob sie den ihnen gestellten Anforderungen im Berufsleben gewachsen sind und bei Bedarf entsprechende Unterstützungsangebote bereitzustellen.

Das Konzept beinhaltet ferner eine Mischung aus Einzel- und Gruppenaktivitäten. Dies ist insbesondere deswegen sinnvoll, damit Jugendliche einerseits Eigenständigkeit und Eigenverantwortung übernehmen (können) und andererseits durch gruppenbildende Elemente die Teamfähigkeit gestärkt und die Motivation gefördert wird. Die Mischung dieser beiden Elemente soll eine Balance zwischen Gruppenorientierung und Loslösung von der Gruppe ermöglichen und den Einstieg ins Berufsleben erleichtern.

- ✓ **Inhalte:** Wichtig ist eine ausgewogene Mischung aus Theorie und Praxis durch die Bereitstellung eines vielfältigen und handlungsbezogenen Bildungsangebotes.

Zur Vermittlung von berufsrelevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie zur Förderung sozialer Kompetenzen wurde ein übergreifendes Homepage-Projekt angedacht, bei welchem in einer kontinuierlichen Projektarbeit gemeinsam ein mediales Produkt (Homepage) zum Thema Arbeit und Beruf erstellt wird.

Einen hohen Stellenwert haben Schnupper- und Betriebspraktika sowie Besuche von Werkstätten und Exkursionen – diese ermöglichen den Jugendlichen, sich auszuprobieren sowie unterschiedliche Berufsfelder und Institutionen kennenzulernen.

Erlebnispädagogische Elemente sowie Partizipation sollen die Motivation und Begeisterung der Jugendlichen erhöhen und zur Auflockerung des Kursprogramms beitragen.

- ✓ **Rahmenbedingungen:** Auf der Ebene der Rahmenbedingungen geht es um klare Strukturen und Vereinbarungen sowie um das Bereitstellen von längerfristigen Maßnahmen und Kontinuität im Betreuungssystem (funktionierendes, eingespieltes Team). So wurde für dieses Konzept eine kontinuierliche Anwesenheit von zwei TrainerInnen, wenn möglich gegendert, angedacht, um flexibel auf Gruppenprozesse und subjektive Bedürfnisse eingehen zu können. Als strukturgebendes Ritual wurde beispielsweise ein gemeinsames Frühstück zu Wochenbeginn eingebaut, das kommunikative gleichermaßen wie organisatorische Fähigkeiten fördern soll, indem die Vor- und Zubereitung jeweils einer Dreiergruppe unterliegt.

### **3.3 Rahmenbedingungen**

#### **3.3.1 Definition der Zielgruppe und Zugangsvoraussetzungen**

Zielgruppe sind Jugendliche zwischen 15 und 17 Jahren, die aus sozialen Gründen Schwierigkeiten bei der Berufseinmündung haben, die aber Lehrniveau aufweisen oder zumindest eine integrative Lehre absolvieren können (Austestung über AMS-Psychologie). Die Zuweisung der KursteilnehmerInnen obliegt den MitarbeiterInnen des AMS. Vor Beginn des Kurses findet ein (verpflichtender) Informationstag/ Informationsabend für die Jugendlichen statt. Danach erfolgt die endgültige Entscheidung über die Aufnahme in den Kurs. Für die Eltern der teilnehmenden Jugendlichen wird ein Elternabend organisiert, um erstens die Eltern über Ziele, Inhalte und Organisation der Maßnahme zu informieren und zweitens eine Voraussetzung für eine gute künftige Zusammenarbeit zu schaffen.

#### **3.3.2 Zahl der TeilnehmerInnen und TrainerInnen**

Die TeilnehmerInnenzahl ist mit 16 begrenzt (mindestens jedoch 13). Dafür sind zwei TrainerInnen mit einschlägiger Berufserfahrung vorgesehen. Die TrainerInnen halten laufenden Kontakt zu den AMS-KursbetreuerInnen.

Die TrainerInnen dokumentieren die durchgeführten Inhalte schriftlich, um die tatsächliche Umsetzung von Kursinhalten festzuhalten und in die Evaluation miteinbeziehen zu können.

Im Falle eines Kursabbruchs durch einzelne TeilnehmerInnen können die Plätze bis zum Ende der dritten Kurswoche (vor dem erlebnispädagogischen Wochenende) nachbesetzt werden. Spätere Einstiege oder Nachbesetzungen sind nur noch in Einzelfällen möglich, um die Kontinuität der Kursgruppe zu gewährleisten. Bei Kursabbruch durch die TeilnehmerInnen erfolgt eine schriftliche Rückmeldung (Formblatt AMS) an das AMS durch die TrainerInnen.

### **3.3.3 Ziele der Maßnahme**

Ziel der Maßnahme ist, die Jugendlichen durch die Maßnahme auf die Spielregeln der Arbeitswelt vorzubereiten und sie in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Durch die Mischung aus Gruppenaktivitäten und Einzelcoachings sowie durch das Sammeln von Erfahrungen in Praktika, Exkursionen und Projektarbeiten werden den Jugendlichen eigene Stärken und Schwächen bewusst gemacht sowie soziale und Basiskompetenzen vermittelt, die am Arbeitsmarkt unerlässlich sind.

Im Einzelnen geht es um die berufliche Orientierung der TeilnehmerInnen, um die Vermittlung in Lehrverhältnisse sowie um die erfolgreiche Absolvierung des Kursprogramms zum Zweck der Selbststärkung.

### **3.3.4 Dauer der Maßnahme**

Die Maßnahme (übergreifende und zeitlich begrenzte Module) dauert insgesamt sechs Monate. Nach Beendigung der Maßnahme werden die TeilnehmerInnen einen Monat nachbetreut. Bei Bedarf ist optional auch eine Verlängerung möglich.

Im zweiten Kursdrittel finden ein Schnupperpraktikum (1 Woche) und ein Berufspraktikum (3 Wochen) statt; die PraktikantInnen werden durch intensive Einzelcoachings begleitet. Die Kontakte mit den Jugendlichen und Betrieben müssen ausführlich dokumentiert werden.

Die Wochenstundenzahl beträgt 30 Stunden (Montag bis Freitag jeweils sechs Stunden), wobei diese in den ersten Wochen unterschritten werden darf. Im Falle einer Mittagspause von 30 Minuten verlängert sich die tägliche Kurszeit dementsprechend nach hinten. Eine Maßnahmenstunde entspricht 50 Minuten Arbeitszeit und 10 Minuten Pausenzeit.

Die TeilnehmerInnen sind verpflichtet, im Falle von Krankheit für jeden Tag der Abwesenheit eine ärztliche Bestätigung vorzulegen.



### **3.3.5 Evaluierung**

Die Maßnahme wird begleitend mit qualitativen Methoden evaluiert, wobei die NutzerInnenorientierung im Vordergrund steht. Ergänzend zu den Interviews mit den teilnehmenden Jugendlichen finden Befragungen mit den TrainerInnen und externen PartnerInnen statt.

## **3.4 Inhalte des Kursprogramms**

Das Kursprogramm gliedert sich in übergreifende Module, die sich über die gesamte Kursdauer erstrecken, und in zeitlich begrenzte Module, die einer gewissen zeitlichen Abfolge unterliegen.

### **3.4.1 Übergreifende Module**

Übergreifende Module fokussieren insbesondere die praktische Umsetzung und Festigung von Kompetenzen, die während der zeitlich begrenzten Module erlernt wurden (z.B. im Homepage-Projekt), die Teamfähigkeit (gemeinsame Aktivitäten, Übernahme von Verantwortung durch Peer-Patenschaften, ...) sowie die Persönlichkeitsarbeit und -entwicklung.

#### **3.4.1.1 Homepage-Projekt**

Die qualitativen Befragungen und die Ergebnisse der best-practice Recherche zeigen deutlich, dass von den Jugendlichen sämtliche Inhalte, die an Schule erinnern, abgelehnt werden, weil die meisten TeilnehmerInnen mit Schule negative Erfahrungen assoziieren. Dennoch ist es in Schulungsmaßnahmen unerlässlich, solche Inhalte einzubauen, um am Arbeitsmarkt Fuß fassen zu können. Bei der Vermittlung dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten ist es deshalb hilfreich, ein Medium für den Lernprozess zu nutzen.

In diesem Konzept ist dafür ein übergreifendes Homepage-Projekt geplant – die Jugendlichen erstellen in einer kontinuierlichen Projektarbeit gemeinsam ein mediales Produkt (Homepage) zum Thema Arbeit und Berufe. Auf diese Weise können zahlreiche Fähigkeiten und Fertigkeiten (z.B. Basiskompetenzen wie PC-Kenntnisse, Lese- und Rechtschreibfertigkeiten, kommunikative Kompetenzen) angeeignet werden. Durch partizipative und kreative Anteile werden die Motivation und die Identifikation mit dem Projekt gefördert. Darüber hinaus ist kooperatives Arbeiten und Teamwork erforderlich.

Die Jugendlichen haben die Möglichkeit, eine Homepage nach ihren Vorstellungen zu gestalten, um dort Informationen rund um das Thema Arbeit und Berufe (Bewerbung, Berufsfelder, Betriebe, Arbeitsabläufe, Berufe der Eltern, Ausbildung), eigene Erfahrungen, Fotos und Filme, Berichte aus den Praktika und Exkursionen für andere Jugendliche bereitzustellen. So können zum Beispiel Firmen besichtigt oder Befragungen mit Jugendlichen oder Arbeitgebern durchgeführt werden, die mittels Fotoapparat, Videokamera oder Diktiergerät festgehalten und anschließend medial aufbereitet werden.

Das Projekt wird in der ersten Woche vorgestellt. Die Erstellung der Homepage erstreckt sich über die gesamte Maßnahme (ab Modul 2) und erfolgt gleichermaßen durch Gruppen- und Einzelarbeit (je nach Interesse werden unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt). Um die Identifikation mit dem Projekt zu erhöhen und den Jugendlichen ein Erfolgserlebnis zu vermitteln, ist eine Abschlusspräsentation geplant (vgl. 3.4.2.8). In einzelnen Modulen (Modul 2: Basiskenntnisse, Einführung; Module 3a und 3b: Projektarbeit (Einführung und Vertiefung PC-Basiskenntnisse)) werden gezielt Inhalte vermittelt, die dann in der Projektarbeit und den wöchentlichen Projekttagen umgesetzt werden.

Ferner kann überlegt werden, die Homepage mit Facebook zu verlinken, um speziell die Zielgruppe der Jugendlichen zu erreichen bzw. das Projekt dadurch attraktiver zu machen.

### **3.4.1.2 Einzelcoachings**

Sozialpädagogische Betreuung und Begleitung sowie Einzelcoachings werden als unerlässliches Element in Maßnahmen mit arbeits- oder lehrstellensuchenden Jugendlichen gesehen. Es bedarf eines individuellen und flexiblen Settings, das den Aufbau einer Vertrauensbeziehung zwischen TrainerInnen und TeilnehmerInnen ermöglicht. Unabdingbar sind dabei kontinuierliche Bezugspersonen über die gesamte Maßnahme sowie ein respektvoller und wertschätzender Umgang miteinander. Wesentlich ist dabei auch die Bereitstellung von (zeitlichen und personellen) Ressourcen für Einzelgespräche und Krisenmanagement. Einzelsettings bieten einen Rahmen für die Reflexion eigener Stärken und Schwächen, das Aufzeigen von Differenzen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, das Abklären der Eignung für ausgewählte Berufe, die Reflexion eigener Anteile bei bisherigen Abbrüchen, das Besprechen belastender (privater) Situationen, die Stärkung des Selbstwertgefühls, eine vertiefende Berufsorientierung, den Abbau von Ängsten sowie individuelles Bewerbungscoaching und Begleitung zu Beratungsinstitutionen, Vorstellungsgesprächen, usw.. Im Rahmen der Einzelcoachings ist es ferner notwendig,

regelmäßigen Kontakt zu den Eltern und/ oder Erziehungsberechtigten der Jugendlichen zu pflegen.

Im vorliegenden Konzept sind fixe, wöchentliche Einzeltermine vorgesehen (zumindest eine Einheit pro TeilnehmerIn und Woche). Zusätzlich sind flexible Einzeltermine bei Bedarf möglich. Intensivere Einzelcoachings (min. 3 Einheiten pro Woche und TeilnehmerIn) finden zu Kursbeginn (Modul 1), während der Praktika (Module 5a und 5b) und ab Kurswoche 21 (eigener Entwicklungsprozess und berufliche Zukunftsplanung, vgl. 3.4.2.8.2) statt. Darüber hinaus ist eine regelmäßige Nachbetreuung der TeilnehmerInnen bis einen Monat nach Kursende vorgesehen, um Jugendliche in der ersten Zeit am Arbeitsmarkt zu begleiten und abzuklären, ob sie den Anforderungen im Berufsleben gewachsen sind, sowie bei Bedarf unterstützende Angebote bereitzustellen.

### **3.4.1.3 Peer-Patenschaften**

Es ist geplant, dass die Jugendlichen zusätzlich zu den Einzelcoachings auch Peer-Patenschaften übernehmen und nutzen können. In vielen Bereichen der pädagogischen Arbeit wird Peer-Education genutzt, da Jugendliche einen anderen Zugang zueinander haben als Erwachsene. Im Rahmen dieses Kurses sollen Dreiergruppen<sup>2</sup> gebildet werden, die dann für die gesamte Kursdauer bestehen bleiben. Peer-Paten haben die Aufgabe, sich in Form von Peer-Coachings gegenseitig zu unterstützen (z.B. bei Bewerbungsfotos, Vorbereitung des gemeinsamen Frühstücks, Austausch während Praktika, ...). Insbesondere in der Zeit des Schnupper- und Berufspraktikums kommt den Peer-Paten große Bedeutung zu, da hier wöchentliche Termine zum Erfahrungsaustausch stattfinden sollen. Den Jugendlichen steht es frei, wann, wie und wo sie sich treffen, sie müssen aber eine kurze Zusammenfassung über Dauer und Inhalte des Gesprächs an die TrainerInnen übermitteln. Dabei werden gleichzeitig Kompetenzen wie Wiedergabe von wesentlichen Inhalten, Rechtschreiben, kommunikative Fähigkeiten sowie zeitliche Koordination von Terminen gefördert.

---

<sup>2</sup> Die Bildung von Dreiergruppen wurde aus mehreren Gründen einer Paarbildung vorgezogen: erstens können Ausfälle durch das dritte Mitglied ausgeglichen werden, zweitens ist die Verantwortung besser aufgeteilt und drittens wird die Teamfähigkeit gefördert. Die Treffen der Peer-Paten müssen keinesfalls immer zu dritt erfolgen. Die Dreierkonstellationen ermöglichen aber, dass einer/eine der Peer-PatInnen immer präsent sein kann, wodurch Spielräume für die Koordination offen bleiben.

#### **3.4.1.4 Gemeinsames Frühstück**

In den Gruppendiskussionen mit TeilnehmerInnen aus laufenden Maßnahmen wurde unter anderem die Wichtigkeit des gemeinsamen Essens für den Zusammenhalt der Gruppe betont und der Wunsch nach Essen/ Trinken als gemeinsames Ritual und integratives Element des Alltags geäußert. Während der Kursdauer ist jeweils am Montagmorgen ein gemeinsames Frühstück vorgesehen, das einen gemeinsamen Auftakt der Kurswoche, ein Ankommen in der Kursgruppe, einen Austausch unter den TeilnehmerInnen und die Besprechung des Wochenplans zum Ziel hat. Zugleich ermöglicht die Frühstücksgorganisation und -vorbereitung den Erwerb von sozialen und organisatorischen Kompetenzen. Geplant ist, dass jeweils eine Gruppe von etwa 3 – 4 TeilnehmerInnen (z.B. die Peer-Gruppe) das Frühstück für die anderen KursteilnehmerInnen vorbereitet. Ihre Aufgabe ist es, rechtzeitig Vorbereitungen zu treffen (Verteilung der Aufgaben, Einkaufen der benötigten Lebensmittel, rechtzeitige Zubereitung des Frühstücks bis zum Eintreffen der anderen TeilnehmerInnen). Kompetenzen, die dabei nebenbei erworben werden, sind Organisations- und Zeitmanagement, kommunikative Fähigkeiten sowie der Umgang mit Geld (mit einem bestimmten zur Verfügung stehenden Geldbetrag einkaufen). Dabei können Kenntnisse aus dem Modul 3 (Excel) praktisch erprobt werden, indem beispielsweise Excel-Tabellen über die Ausgaben erstellt werden.

#### **3.4.1.5 Morgenrunde**

Die Morgenrunde findet grundsätzlich täglich statt (Ausnahme Montag, Praktika, Exkursionen, ...) und beginnt mit einer 15minütigen Caférunde, die dem gegenseitigen Austausch der TeilnehmerInnen sowie dem „Ankommen“ dient. Die Erfahrung einer Trainerin bestätigt, dass sich dieses Ritual in der täglichen Arbeit mit Jugendlichen sehr bewährt hat. In der anschließenden Morgenrunde haben die TeilnehmerInnen die Möglichkeit, ihre Befindlichkeit einzuschätzen, etwaige Erfolgserlebnisse zu berichten oder etwaige Schwierigkeiten zu besprechen. Dem zugrunde liegt ein Grundsatz in der pädagogischen Arbeit, nämlich die Jugendlichen dort abzuholen, wo sie gerade stehen. Aktuelle Probleme und Belastungen können je nach Bedarf in individuell vereinbarten Einzelberatungen und -coachings bearbeitet werden.

#### **3.4.1.6 Erlebnispädagogische Elemente**

In den best-practice Recherchen und in den explorativen Befragungen zeigte sich, dass sämtliche Maßnahmen, die außerhalb des Kursortes stattfinden, von den Jugendlichen sehr

geschätzt bzw. sogar gewünscht werden und sich aus Sicht der TrainerInnen bewähren. Von den befragten Jugendlichen wurden Vorschläge wie tanzen, Hiphop, Musik hören, zeichnen, Sport (Fitnesscenter, laufen, Rad fahren), diverse Ausflüge bzw. Kino- und Theaterbesuche usw. genannt. Dabei kommt dem Aspekt der Partizipation große Bedeutung zu.

Unter erlebnispädagogischen Maßnahmen werden in diesem Konzept alle Interventionen verstanden, die neben den formalen Lerninhalten des Kurses stattfinden und Teil eines ganzheitlichen Ansatzes sind. Dazu zählen gruppen- und teamfördernde Spiele, kreative Tätigkeiten, sportliche Aktivitäten, gesundheitsfördernde Maßnahmen (z.B. Ernährung, Bewegung, psychische Gesundheit, ...), Ausflüge und erlebnispädagogische Exkursionen (z.B. Hochseilpark, Schneeschuhwandern, ...).

Diese Inhalte dienen zum einen der Auflockerung des Kurses und zum anderen der Erhöhung der Motivation der TeilnehmerInnen. Durch diese Aktivitäten werden soziale und/ oder kommunikative Kompetenzen gefördert, die im Arbeitsprozess eine bedeutende Rolle spielen.

Erlebnispädagogische Elemente werden wöchentlich in den Wochenplan integriert und durch das erlebnispädagogische Wochenende zu Beginn sowie die erlebnispädagogischen Abschlusstage am Ende der Maßnahme ergänzt.

### **3.4.2 Zeitlich begrenzte Module**

Die zeitlich begrenzten Module unterliegen einer chronologischen Abfolge und werden durch wöchentliche Einbindung der übergreifenden Module ergänzt. Im Folgenden werden grafisch ein Überblick über die jeweiligen Kurswochen gegeben sowie die Inhalte und Ziele der einzelnen Module beschrieben.

### 3.4.2.1 Modul 1: Kennenlern- und Entscheidungsphase

#### 3.4.2.1.1 Überblick

Modul 1: Kennenlern- und Entscheidungsphase									
Woche 1:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag		
	Organisatorisches, Kennenlernen	Einheit 1:	Organisatorisches, Vorstellung Kursinhalte, erstes Kennenlernen	Vorstellung Kursinhalte, Homepage - Projekt	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde		
		Einheit 2:			Erlebnispäd. Elemente	Klärung von Erwartungen	Erstellen von Umgangsregeln		
		Einheit 3:			Flexible Einzelcoachings				
		Einheit 4:							
		Einheit 5:							
		Einheit 6:							
Woche 2:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag		
	Kennenlernen, Partizipation	Einheit 1:	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde		
		Einheit 2:	Offene Punkte aus Woche 1	Sammeln von Ideen (Ausflüge, Exkursionen)	Erlebnispäd. Elemente	Zukunfts- vorstellungen	Erlebnispäd. Elemente		
		Einheit 3:	Flexible Einzelcoachings						
		Einheit 4:							
		Einheit 5:							
		Einheit 6:							
Woche 3:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag		
	Stärken und Ressourcen, Gruppenfindung, Arbeitsvertrag	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Erlebnispädagogisches Wochenende			
		Einheit 2:	Stärken und	Erlebnispäd. Elemente	Stärken und				
		Einheit 3:	Ressourcen	Flexible Einzelcoachings					
		Einheit 4:							
		Einheit 5:							
		Einheit 6:							

#### 3.4.2.1.2 Inhalte

In den ersten beiden Tagen geht es darum, mit den TeilnehmerInnen **Organisatorisches** (Kurszeiten, Kursdauer, Anforderungen, Rechte und Pflichten, Information über Bezahlung, Krankmeldung, Frühstück, ...) zu besprechen sowie ihnen einen Überblick über die **Inhalte, Ziele und Aufbau des Kurses** zu geben. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Vorstellung des Homepage-Projekts. Ferner geht es um ein erstes Kennenlernen der Gruppe und der TrainerInnen.

In den Einheiten **Klärung der Erwartungen** gilt es, mit den Jugendlichen zu besprechen, was sie sich von der Maßnahme erwarten, aber auch zu klären, was sie bereit sind, zu investieren (aufstehen, Arbeitsort, Rahmenbedingungen) und was sie bereit sind, zu riskieren (Altes aufgeben – Neues beginnen).

Das **Erstellen von Umgangsregeln** ist wichtig, um in der Gruppe einen respektvollen und wertschätzenden Umgang anzustreben. Dadurch werden aber auch Ängste angesprochen und eventuelle frühere Negativerfahrungen in die Gruppe getragen. Grundsätzlich geht es um drei Fragen: Wie muss der Kurs gestaltet sein, dass ich mich wohlfühle? Was darf keinesfalls passieren? Was erwarte ich mir von den anderen und was bin ich bereit, für die anderen zu tun?

Das **Sammeln von Ideen** für Ausflüge (erlebnispädagogische Elemente) und auch Vorschläge für Exkursionen (Modul 4b) soll den TeilnehmerInnen vermitteln, dass sie das Recht haben, sich einzubringen und den Kurs damit aktiv mitgestalten können (Partizipation).

Die Einheiten zu **Stärken und Ressourcen** beziehen sich auf die TeilnehmerInnen als Menschen, d.h. es steht nicht die berufliche Perspektive im Vordergrund, sondern die persönlichen Talente. Es geht um Fragen wie: Was könnt ihr gut? Was könnten die Anderen von euch lernen? Eine mögliche Übung wäre der „Baum der Stärken und Erfolge“. Wichtig ist dabei, auch die Humorebene zuzulassen. Da es vielen Jugendlichen aufgrund der erlebten Misserfolge schwer fällt, Positives von sich zu präsentieren, können auch Kärtchen mit entsprechenden Talenten, Stärken, Eigenschaften, ... vorbereitet werden. Das Thema Stärken und Ressourcen ist auch wesentlicher Teil des erlebnispädagogischen Wochenendes.

Am Mittwoch der Woche 1 werden die TeilnehmerInnen in Sinn und Zweck der **Morgenrunde** eingeführt. In der Morgenrunde in Woche 2 muss geklärt werden, wer die Aufgabe der Frühstückszubereitung in Woche 3 übernimmt. Gleichzeitig wird darauf hingewiesen, die Rechnungen aufzubewahren, da diese zu einem späteren Zeitpunkt benötigt werden (Excel, Woche 5).

In den Einheiten **Zukunftsvorstellungen** ist es wichtig, den Jugendlichen zu vermitteln, dass dieser Kurs eine Art Neustart für sie sein soll, d.h. alles was vorher war (Misserfolge, ...) interessiert nicht. Ab heute gibt es einen neuen Weg, den diese Gruppe gemeinsam geht. Berufliche Zukunftsvorstellungen und Ziele werden gemeinsam erarbeitet und auf ihre realistische Umsetzung hin überprüft und gegebenenfalls angeglichen.

In den ersten drei Wochen der Maßnahme finden **vermehrt Einzelcoachings** statt, da insbesondere mit den einzelnen TeilnehmerInnen geklärt werden muss, ob sie an dem Kurs teilnehmen werden/ wollen. Es geht darum, die Jugendlichen bei ihrer Entscheidungsfindung für die Kursteilnahme zu unterstützen sowie etwaige Ängste und Unsicherheiten anzusprechen und abzubauen. Die ersten drei Kurswochen sind als Entscheidungsphase gedacht – im Falle von Kursabbrüchen sind bis zum erlebnispädagogischen Wochenende (3. Woche) Nachbesetzungen möglich (vgl. 3.3.2). Die neuen TeilnehmerInnen werden bestmöglich durch gezielte Maßnahmen in die bestehende Gruppe integriert.

Das **erlebnispädagogische Wochenende** dient dem vertieften Kennenlernen der bestehenden Kursgruppe. Wesentliche Elemente sind das Klären und Erarbeiten gemeinsamer Ziele sowie das Schließen eines handschriftlichen Vertrages, in welchem stichwort-

artig persönliche Ziele, Erwartungen, Rechte und Pflichten festgehalten werden. Dieser inkludiert auch, dass es am Ende der Maßnahme einen Abschlussbericht und eine weiterführende Nachbetreuung gibt. Darüber hinaus werden die Peer-Patenschaften gebildet und deren Aufgaben erläutert.

### 3.4.2.1.3 Ziele

Primäres Ziel des Moduls 1 ist die Entscheidungs- und Gruppenfindung – d.h. die Gruppe sollte sich am Ende des Moduls 1 zu einem Arbeitszusammenhang zusammenfinden, und die TeilnehmerInnen sollten sich mit den Kurszielen einverstanden erklären. Damit einher gehen Motivationsarbeit seitens der TrainerInnen sowie Beziehungs- und Vertrauensaufbau innerhalb der Gruppe und zwischen TeilnehmerInnen und TrainerInnen, um eine Basis für das gemeinsame Arbeiten zu schaffen.

### 3.4.2.2 Modul 2: PC-Basiskenntnisse, Einführung

#### 3.4.2.2.1 Überblick

Modul 2: PC - Basiskenntnisse, Einführung							
Woche 4:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
	Basiskenntnisse Word, Photoshop	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:	Einführung Word	Übung	Tippen Arbeitsvertrag	Übung (Fotografieren)	Übung, Bearbeitung Fotos
		Einheit 3:		Erlebnispäd. Elemente	Einführung Photoshop	Erlebnispäd. Elemente	Arbeitsvertrag
		Einheit 4:		Flexible Einzelcoachings			
		Einheit 5:					
		Einheit 6:					
Woche 5:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
	Basiskenntnisse Excel, PPP	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:	Einführung Excel	Einführung Excel	Einführung PPP	Einführung PPP	Übung PPP
		Einheit 3:	Erlebnispäd. Elemente	Übung Excel	Erlebnispäd. Elemente	Übung PPP	Wiederholung aller Inhalte
		Einheit 4:	Flexible Einzelcoachings				
		Einheit 5:					
		Einheit 6:					

#### 3.4.2.2.2 Inhalte

Den TeilnehmerInnen werden PC-Basiskenntnisse (**Word, Photoshop, Excel, Powerpoint**) vermittelt. Dabei geht es – wie die best-practice Recherche gezeigt hat – um die Kombination von Theorie und Praxis, weswegen regelmäßige Übungseinheiten wie auch praktische Elemente (**Fotografieren**) vorgesehen sind. Die Bilder könnten dann beispielsweise im Seminarraum ausgestellt werden. Der am erlebnispädagogischen Wochenende handschriftlich festgehaltene Vertrag wird von den TeilnehmerInnen in der ersten Woche von Modul 2 getippt (Woche 4, **Tippen Arbeitsvertrag**), um erlernte



Kenntnisse (Word) in der Praxis umzusetzen und ein erstes Produkt zu erstellen (Motivation). Der Arbeitsvertrag wird am Ende der Woche 4 von TrainerInnen und TeilnehmerInnen unterschrieben. Bei den Übungseinheiten stehen die TrainerInnen für Fragen und Hilfestellungen zur Verfügung.

Am Ende des Moduls werden alle Inhalte nochmals wiederholt.

Insbesondere bei Inhalten, bei denen angenommen wird, dass sie von den Jugendlichen eher abgelehnt werden, ist es unerlässlich, diese mit ansprechenden Aktivitäten zu verknüpfen und auf spannende Inhalte der nächsten Tage zu verweisen (Motivation).

Die erlebnispädagogischen Elemente in Woche 4 und 5 legen ihren Fokus auf gruppenbildende Maßnahmen.

### 3.4.2.2.3 Ziele

Die TeilnehmerInnen sollen am Ende des Moduls in der Lage sein, selbständig mit Word, Photoshop, Excel und Powerpoint arbeiten zu können, da diese Basiskenntnisse in den folgenden Modulen immer wieder benötigt und umgesetzt werden müssen.

### 3.4.2.3 Modul 3a: Projektarbeit (Einführung, Umsetzung PC-Basiskenntnisse)

#### 3.4.2.3.1 Überblick

Modul 3a: Projektarbeit (Einführung, Umsetzung PC - Basiskenntnisse)							
Woche 6:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
	Basiskenntnisse Homepage	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:	Einführung	Einführung	Internetrecherche	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt
		Einheit 3:	Homepage - Projekt	Homepage			
		Einheit 4:	Erlebnispäd. Elemente	Internetrecherche	Erlebnispäd. Elemente		
		Einheit 5:					
		Einheit 6:		Einzelcoachings			
Woche 7:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
	Basiskenntnisse Moviemaker, Filmerstellung	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:	Einführung	Einführung	Filmerstellung	Filmerstellung	Filmerstellung
		Einheit 3:	Moviemaker	Moviemaker			
		Einheit 4:	Erlebnispäd. Elemente	Filmerstellung	Erlebnispäd. Elemente		
		Einheit 5:					
		Einheit 6:		Einzelcoachings			

#### 3.4.2.3.2 Inhalte

Die TeilnehmerInnen werden nun vertiefend in das **Homepage-Projekt** eingeführt. Es werden Ideen der Umsetzung gesammelt, eigene Interessen abgeklärt und die Gestaltung anderer Homepages recherchiert (**Internetrecherche**). Nach der Einführung in das Programm **Moviemaker** kann zur Vertiefung der erlernten Inhalte ein kleines Produkt

erstellt werden, indem die Jugendlichen eigene Fotos und ihr Lieblingslied zu einem Kurzfilm kombinieren (**Filmerstellung**), der entweder innerhalb der Peer-Gruppen oder in der Gesamtgruppe (Ende von Modul 3a) gezeigt wird.

Während des gesamten Moduls werden Basiskompetenzen (PC, Lesen, Schreiben, ...) angeeignet und vertieft.

### 3.4.2.3.3 Ziele

Die Jugendlichen arbeiten mit Unterstützung der TrainerInnen selbständig an einzelnen Themen des Homepage-Projekts. Damit sind folgende Ziele verbunden: die Jugendlichen entwickeln eine Idee für ein gemeinsames Projekt und erwerben dadurch Fähigkeiten zum kooperativen Arbeiten und zu Teamwork. Ferner sammeln sie Erfahrungen mit der Internetnutzung, die ihnen bei der Lehrstellensuche nützlich sein können.

### 3.4.2.4 Modul 4a und 4b: Berufsorientierung und Berufscoaching

Die Module 4a und 4b beinhalten neben Berufsorientierung und Berufscoaching auch Besuche von Werkstätten und Exkursionen, um den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, sich auszuprobieren. Im zeitlichen Rahmen dieser Module findet auch das Schnupperpraktikum (Modul 5a, Woche 10, vgl. 3.4.2.5) statt.

#### 3.4.2.4.1 Überblick

<b>Modul 4a: Berufsorientierung und Berufscoaching</b>							
Woche 8:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
	Berufsorientierung	Einheit 1	Frühstück	Werkstätten	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Auswahl/ Planung		Berufsorientierung	Berufsorientierung	Projekttag
		Einheit 3	Exkursionen				
		Einheit 4	Berufsorientierung				
		Einheit 5	Erlebnispäd.		Erlebnispäd.	Umsetzung u	
		Einheit 6	Elemente		Elemente	prakt. Üben	
Woche 9:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	
	Erstellen Bewerbungsmappe	Einheit 1	Frühstück	Werkstätten	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Erstellen		Erstellen Bewerbungsmappe	Erstellen Bewerbungsmappe	Projekttag
		Einheit 3	Bewerbungsmappe				
		Einheit 4	Bewerbungsmappe				
		Einheit 5	Erlebnispäd.		Erlebnispäd.	Bewerbungsmappe	
		Einheit 6	Elemente		Elemente		

Modul 4b: Berufsorientierung und Beruf coaching							
<b>Woche 11:</b>	Recherche Stellenangebote		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Berichte aus den Schnupperpraktika	theoretischer Input (z.B. Möglichkeiten Recherche, AMS Plattformen)	Recherche Stellenangebote	Recherche Stellenangebote	Projekttag
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Umsetzung u prakt. Üben		
	Einheit 6	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente			
<b>Woche 12:</b>	Bewerbungscoaching Kontaktaufnahme Lehretriebe		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Werkstätten	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Vorbereitung Exkursionen		Präsentationen Kleingruppen	Telefoncoaching in der Gruppe	Projekttag
		Einheit 3	Planung Kontaktaufnahme				
		Einheit 4		Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Reflexion	
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente		
	Einheit 6	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente			
<b>Woche 13:</b>	Bewerbungscoaching Kontaktaufnahme Lehretriebe		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Exkursionen	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Vorbereitung Exkursionen		Präsentationen Kleingruppen	Interaktives Bewerbungsportal AMS	Projekttag
		Einheit 3	Kontaktaufnahme				
		Einheit 4		Erlebnispäd. Elemente	Kleingruppen	Erlebnispäd. Elemente	
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente		
	Einheit 6	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente			
<b>Woche 14:</b>	Überarbeitung Bewerbungs- unterlagen		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Exkursionen	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Vorbereitung Exkursionen		Präsentationen Kleingruppen	Bewerbungs- unterlagen	Projekttag
		Einheit 3	Bewerbungsunterlagen				
		Einheit 4		Erlebnispäd. Elemente	Kleingruppen	Erlebnispäd. Elemente	
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente		
	Einheit 6	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente			
<b>Woche 15:</b>	Vorbereitung Berufspraktikum		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Exkursionen	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Vorbereitung Berufspraktikum		Präsentationen Kleingruppen	Vorbereitung Berufspraktikum	Projekttag
		Einheit 3					
		Einheit 4	Erlebnispäd. Elemente	Kleingruppen	Erlebnispäd. Elemente		
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente		
	Einheit 6	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente			

### 3.4.2.4.2 Inhalte

Zu Beginn werden die Ziele der Exkursionen festgelegt und die Gruppen gebildet sowie eventuelle Fragen bezüglich der Werkstätten geklärt. Auch die Auswahl der Schnupperbetriebe erfolgt zu Beginn dieses Moduls.

Im Rahmen der **Berufsorientierung** (Woche 8) geht es um die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Berufsgruppen und dafür notwendigen Ausbildungen, die Beschäftigung mit den Berufen der Eltern sowie das Erkennen eigener Stärken und Fähigkeiten hinsichtlich der Berufswahl. Dafür können beispielsweise das BIZ, das Internet oder auch Betriebe genutzt werden. Da Jugendliche ihre eigenen Interessen häufig nicht kennen und benennen können, geht es verstärkt auch darum, eigene Interessen zu erkennen und nicht die Interessen anderer (z.B. des besten Freundes/ der besten Freundin) als eigene zu übernehmen. Im Einzelfall kann hier auch eine berufsdiagnostische Abklärung erfolgen.

Beim **Erstellen der Bewerbungsmappe** (Woche 9) werden in Modul 2 vermittelte Basiskompetenzen umgesetzt und geübt. Die Peer-PatInnen übernehmen ebenso wie die TrainerInnen beratende und unterstützende Funktionen beim Erstellen des Lebenslaufes und der Bewerbungsunterlagen. So können sich Peers gegenseitig bei der Auswahl des Fotos usw. behilflich sein. Gegebenenfalls müssen die Bewerbungsunterlagen am Ende von Modul 4 (Woche 14) nochmals überarbeitet und angepasst werden.

Bei der **Recherche von Stellenangeboten** (Woche 11) werden die TeilnehmerInnen zunächst theoretisch über Möglichkeiten der Recherche sowie Informationen zu AMS-Plattformen informiert. Im Anschluss daran üben sie die Rechercharbeit selbständig ein.

In Woche 12 bis 14 geht es verstärkt um **Bewerbungscoaching** und Bewerbungen auf recherchierte Stellenangebote. Parallel dazu finden die Suche nach einem geeigneten Praktikumsplatz sowie die Kontaktaufnahme mit potentiellen Betrieben statt. Beim Telefon- und Bewerbungscoaching in der Gruppe geht es um die Simulation von gelungenen und misslungenen Bewerbungsgesprächen in Form von Rollenspielen. Dabei geht es darum, verschiedene Rollen auszuprobieren (netter Chef, böser Chef; peinliche Situationen im Bewerbungsgespräch, schief gelaufene Bewerbungsgespräche, ...). Insbesondere durch das Durchspielen von vorgegebenen misslungenen/ katastrophalen Bewerbungsgesprächen kann die Humorebene gefördert, Hemmschwellen (sich zu blamieren) genommen und damit ein Lernprozess erreicht werden. Simulierte Bewerbungstrainings können in Kleingruppen (Peer-Patenschaften) oder in der Großgruppe geübt werden. Möglich sind auch Videoanalysen. Wichtig ist, dass die TrainerInnen darauf achten, dass alle einmal eine Bewerbungssituation spielen können. Zu Beginn kann das Ausprobieren durchaus auf freiwilliger Basis erfolgen (Mutige haben Vorrang, andere setzen sich indirekt trotzdem damit auseinander). Auch das interaktive Bewerbungsportal des AMS wird in diesem Kontext vorgestellt und genutzt.

Planung und Kontaktaufnahme erfolgen individuell mittels Telefon oder Mail. Ziel ist es, Kontaktaufnahmen in unterschiedlichen Formen real zu erproben.

Bewerbungsgespräche bei den jeweiligen Betrieben erfolgen je nach Terminvergabe der Firmen. Die TrainerInnen begleiten die TeilnehmerInnen im Bedarfsfall zu den Terminen und Vorstellungsgesprächen.

**Werkstätten:** Angedacht ist, dass die TrainerInnen im Vorfeld mit unterschiedlichen Betrieben und Berufsschulen Kontakt aufnehmen und klären, ob Schnuppertage (fixe Tage in den Kurswochen 8, 9, 12) möglich sind. Dabei sollen vorhandene Institutionen genutzt werden, z.B. Berufsschulen, Produktionsschulen usw.. Die TeilnehmerInnen wählen dann

aus ausgewählten Betrieben und Institutionen aus und entscheiden, wo sie ihre Schnuppertage (insgesamt drei) absolvieren wollen – damit wird den Jugendlichen Partizipation ermöglicht. Die Werkstättenbesuche werden von den Jugendlichen in kurzer Form dokumentiert – damit werden PC-Kenntnisse und Rechtschreibung gefestigt. Nach allen drei Werkstättenbesuchen haben die Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Erfahrungen in der Gesamtgruppe auszutauschen.

**Exkursionen:** In Modul 1 (Kennenlern- und Entscheidungsphase) wurden mögliche interessante Exkursionsziele gesammelt. Die Aufgabe der TrainerInnen ist es, bis zu Kurswoche 8 zu klären, ob die gewählten Exkursionen grundsätzlich möglich sind und nach der Abstimmung mit den TeilnehmerInnen (Montag, Woche 8) fixe Termine für die Kurswochen 13, 14 und 15 zu vereinbaren. Die Gesamtgruppe teilt sich in zwei Untergruppen, sodass je Gruppe drei Exkursionen durchgeführt werden. Jede Gruppe hat die Aufgabe, die Exkursionen entsprechend vor- und nachzubereiten. Dazu gehört, eine Woche vor dem geplanten Termin die AnsprechpartnerInnen telefonisch zu kontaktieren (dies ist gleichzeitig ein gutes Training für die Kontaktaufnahme mit potentiellen Lehrbetrieben) und diesen mögliche Anliegen für die Exkursion mitzuteilen. Diese Anliegen und Fragen werden vorher in der Kleingruppe erarbeitet. Die Nachbereitung inkludiert das Erarbeiten und visuelle Aufbereiten einer Präsentation (Beschränkung auf wesentliche Informationen, ev. Verteilung von Aufgaben im Team), die am Tag nach der Exkursion in der Gesamtgruppe vorgestellt wird. Dabei können zum einen erlernte PC-Kenntnisse umgesetzt und trainiert, sowie andererseits kommunikative Fähigkeiten und das Sprechen vor einer Gruppe eingeübt werden. Angedacht werden kann auch, den Präsentierenden Rückmeldung über die Präsentation zu geben, um Schwachpunkte in Form von konstruktiver Kritik zu besprechen und Stärken weiter auszubauen.

Mögliche Exkursionsziele sind ein Besuch bei der Arbeiterkammer (Rechte und Pflichten in der Arbeitswelt, wie sollte ein Lehrling sein?, arbeitsmarktpolitische Themen, ...), Beratungseinrichtungen, ORF oder BIZ (ev. verpflichtend) oder auch der Besuch von familiären Betrieben oder von Betrieben von Freunden.

Sowohl bei den Werkstätten als auch bei den Exkursionen ist es Aufgabe der TeilnehmerInnen, sich die Anfahrt selbst zu organisieren. Damit einher geht, sich über Möglichkeiten der Anfahrt und die dafür benötigte Zeit zu erkundigen, um pünktlich bei den Terminen anzukommen – ein Aspekt, der im Berufsleben unerlässlich ist.

Die TrainerInnen besuchen die TeilnehmerInnen in den Werkstätten und begleiten die Gruppen bei den Exkursionen. Eine weitere Aufgabe der TrainerInnen ist es, die Jugendlichen bei der Erstellung der Präsentationen zu unterstützen.

### 3.4.2.4.3 Ziele

Ziel dieses Moduls ist, dass die TeilnehmerInnen ihre eigenen Interessen und Berufswünsche erkannt sowie Bewerbungsunterlagen erstellt haben. Darüber hinaus sollen sie in der Lage sein, selbständig nach Lehrstellen zu recherchieren und für reale Bewerbungsgespräche fit zu sein. Im Rahmen der Berufsorientierung sowie durch Werkstätten und Exkursionen haben die Jugendlichen die Möglichkeit, unterschiedliche Berufsfelder kennenzulernen und auszuprobieren. Dadurch ist auch ein Erkennen eigener Stärken und Fähigkeiten in der Praxis (Berufseignung) möglich. Zudem sollen kommunikative Fähigkeiten erprobt und ausgebaut werden. Weiteres Ziel ist, den Betrieb für die Absolvierung des Berufspraktikums zu wählen und möglichst zu fixieren.

### 3.4.2.5 Modul 5a: Schnupperpraktikum

#### 3.4.2.5.1 Überblick

<b>Modul 5a: Schnupperpraktikum</b>							
Woche 10:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
	Schnupperpraktikum	Einheit 1	Schnupperpraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					

#### 3.4.2.5.2 Inhalte und Ziele

Ergänzend zu den Werkstätten (Modul 4b) absolvieren die KursteilnehmerInnen ein einwöchiges Schnupperpraktikum in einem (Lehr-)Betrieb. Das Schnupperpraktikum dient der vertiefenden beruflichen Orientierung (Eignung für einen bestimmten Beruf), dem Schnuppern in den beruflichen Alltag sowie dem Erproben von eigenen Fähigkeiten in der Praxis. Ferner können bei Interesse Kontakte für das Berufspraktikum (Modul 5b) geknüpft und die Möglichkeit des Absolvierens des Berufspraktikums im gewünschten Betrieb gesichert werden.

Die Arbeitszeit der TeilnehmerInnen richtet sich nach den Öffnungszeiten und Rahmenbedingungen der Betriebe. Im Rahmen des Schnupperpraktikums finden Einzelcoachings mit den TrainerInnen sowie Gespräche mit den Peer-PatInnen statt.

Bereits im Vorfeld nehmen die TrainerInnen Kontakt zu den jeweiligen Arbeitgebern auf, um zum einen die Situation der Jugendlichen darzustellen (damit Arbeitgeber wissen, worauf sie sich einlassen und folglich den Jugendlichen weitere Frustrationen zu ersparen) und zum anderen sicherzustellen, dass die Jugendlichen während des Schnupperpraktikums auch tatsächlich Arbeitserfahrungen sammeln können.

### 3.4.2.6 Modul 5b: Berufspraktikum

#### 3.4.2.6.1 Überblick

<b>Modul 5b: Berufspraktikum</b>							
<b>Woche 16:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Berufspraktikum	Einheit 1	Berufspraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					
<b>Woche 17:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Berufspraktikum	Einheit 1	Berufspraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					
<b>Woche 18:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Berufspraktikum	Einheit 1	Berufspraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					

#### 3.4.2.6.2 Inhalte und Ziele

Ziel des Berufspraktikums ist es, zum einen Arbeitsprozesse über einen längeren Zeitraum kennenzulernen und durchzuhalten sowie Regeln und Pflichten der Arbeitswelt zu erfüllen, und zum anderen, eine Brücke zu einer späteren Lehrstelle (Übernahme der TeilnehmerInnen in ein Lehrverhältnis) zu bauen. Berufspraktika dienen ferner dazu, eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch etwaige Schwierigkeiten im Berufsalltag zu erkennen und sich reflexiv mit Selbst- und Fremdwahrnehmungen (Einzelcoachings) auseinanderzusetzen.

Die Arbeitszeit der TeilnehmerInnen richtet sich nach den Öffnungszeiten und Rahmenbedingungen der Betriebe. Im Rahmen der Berufspraktika finden Einzelcoachings mit den TrainerInnen sowie Gespräche mit den Peer-PatInnen statt. Die Summe der wöchentlichen Stunden (Betrieb und Coachings) soll einer 40-Stunden-Woche gleichen, um eine Annäherung in den normalen Arbeitsalltag zu gewährleisten.

Sofern der Betrieb des Berufspraktikums nicht der des Schnupperpraktikums ist, nehmen die TrainerInnen im Vorfeld Kontakt zu den jeweiligen Arbeitgebern auf, um zum einen die Situation der Jugendlichen darzustellen und zum anderen sicherzustellen, dass die Jugendlichen während des Praktikums auch tatsächlich Arbeitserfahrungen sammeln können. Während des Praktikums halten die TrainerInnen Kontakt mit den jeweiligen Arbeitgebern, um Rückmeldungen über die Jugendlichen zu erhalten. Angedacht ist auch ein abschließendes Auswertungsgespräch zwischen TrainerInnen und ArbeitgeberInnen über Arbeitshaltungen, Eignung, Motivation usw.. Dies ist eine wichtige Grundlage, um mit den Jugendlichen in den Einzelcoachings über Stärken und Schwächen sowie über Selbst- und Fremdwahrnehmung sprechen zu können.

### 3.4.2.7 Modul 3b: Projektarbeit (Vertiefung, Umsetzung PC-Basiskenntnisse)

#### 3.4.2.7.1 Überblick

Modul 3b: Projektarbeit (Vertiefung, Umsetzung PC - Basiskenntnisse)								
Woche 19:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	
	Projektarbeit	Einheit 1:	Frühstück	Betriebsausflug	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	
		Einheit 2:	Reflexion und Austausch Berufspraktika in der Gruppe		Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	
		Einheit 3:						
		Einheit 4:						
		Einheit 5:						Erlebnispäd. Elemente
		Einheit 6:						
Woche 20:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	
	Projektarbeit	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	
		Einheit 2:	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	
		Einheit 3:						
		Einheit 4:						
		Einheit 5:						Erlebnispäd. Elemente
		Einheit 6:						

#### 3.4.2.7.2 Inhalte

In der Woche nach Abschluss der Praktika, also in den ersten beiden Tagen des Moduls 3b, findet mit der gesamten Gruppe zum einen ein **Austausch** und eine **Reflexion über die gesammelten Erfahrungen** in den Praktikumsbetrieben statt und zum anderen wird ein **Betriebsausflug** organisiert. Dabei ist es wichtig, diesen wirklich als Betriebsausflug zu



benennen, um den Bezug zur Arbeitswelt herzustellen. Ferner können die eigene Standortbestimmung (Wo stehe ich jetzt?) und die Klärung der Berufsperspektiven (Wie geht es jetzt weiter? Wie komme ich erfolgreich zu einem guten Arbeitsplatz?) in Kombination mit der Erstellung eines beruflichen Zukunftsplans thematisiert werden.

Wesentlicher Inhalt dieses Moduls ist die **Arbeit an der Homepage**. In Einzel- und Gruppenarbeiten werden Inhalte für die Homepage (Texte, Fotos, Filmen, Logo, kreative Gestaltung und dergleichen) fertiggestellt. Schrittweise werden dann die Einzelprojekte zum Großprojekt Homepage zusammengefügt.

### 3.4.2.7.3 Ziele

Die Homepage muss am Ende dieses Moduls im Wesentlichen fertiggestellt sein. Ziele, die damit verbunden sind, sind das Sich-Üben im kreativen Gestalten, Identifikation mit einem gemeinsamen Projekt sowie das Erstellen eines gemeinsamen „vorzeigbaren“ Produkts. Bereits erworbene PC-Kenntnisse werden hierbei vertieft.

### 3.4.2.8 Modul 6: Planung und Vorbereitung der Abschlusspräsentation, berufliche Zukunftsplanung

#### 3.4.2.8.1 Überblick

Modul 6: Planung und Vorbereitung der Abschlusspräsentation, berufliche Zukunftsplanung						
<b>Woche 21:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Berufliche Zukunftsplanung (Einzelcoaching)
	Einheit 2:	Planung und Aufgabenverteilung	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	
	Einheit 3:					
	Einheit 4:	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	
	Einheit 5:					
	Einheit 6:					
<b>Woche 22:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Berufliche Zukunftsplanung (Einzelcoaching)
	Einheit 2:	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	
	Einheit 3:					
	Einheit 4:	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	
	Einheit 5:					
	Einheit 6:					
<b>Woche 23:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Abschlusspräsentation
	Einheit 2:	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Klein- und Großgruppe	
	Einheit 3:					
	Einheit 4:	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	Erlebnispäd. Elemente		
	Einheit 5:					
	Einheit 6:					

#### **3.4.2.8.2 Inhalte**

Zahlreiche Inhalte von Modul 6 zielen auf die **Abschlussveranstaltung** hin, d.h. es muss diese zuerst in der Großgruppe grob geplant werden, damit dann Kleingruppen gebildet und **entsprechende Aufgaben** verteilt werden können. Die Arbeit in den Kleingruppen erfolgt stets mit Unterstützung der TrainerInnen und wird regelmäßig in der Großgruppe besprochen. Mögliche Zuständigkeitsbereiche sind Erstellen und Verschicken von Einladungen (z.B. an die Betriebe, in denen die Jugendlichen ihre Berufspraktika absolvierten, das AMS, Freunde, Familien, usw.), Bewerben der Veranstaltung, Wahl des Ortes und der Zeit, kreative Gestaltung und Umrahmung der Veranstaltung oder die Vorbereitung von Imbissen und Getränken. Eingeladen werden sollen alle, die in irgendeiner Form am Projekt beteiligt waren. Dazu zählen beispielsweise das AMS, Lehrbetriebe, KollegInnen aus den Praktika, Eltern oder beteiligte Einrichtungen (Werkstätten, Exkursionen).

Ferner sollen im **Einzelcoaching** individuelle Entwicklungen aufgezeigt und reflektiert sowie berufliche Zukunftsperspektiven erarbeitet werden („Karriereplanung“, AMS-Homepage). Da die TrainerInnen eine schriftliche Rückmeldung über die weitere Zielplanung und die Entwicklungsprozesse an das AMS übermitteln müssen, bietet es sich an, dies gemeinsam mit den Jugendlichen zu erarbeiten und gegebenenfalls auch unterschreiben zu lassen, um Transparenz zu gewährleisten. Eventuelle Überarbeitungen können ab Woche 25 (Nachbetreuung) vorgenommen werden.

Für die Einzelcoachings sind fixe Zeiten eingeplant, sie können aber gegebenenfalls auch während der Kleingruppenarbeiten stattfinden.

In den Wochen 21 bis 23 werden parallel zum Kursprogramm noch ausständige Bewerbungen verschickt und Bewerbungsgespräche geführt.

#### **3.4.2.8.3 Ziele**

Die Abschlussveranstaltung verfolgt zum einen das Ziel, den Jugendlichen ein selbst geschaffenes Produkt als Erfolgserlebnis zu vermitteln und zum anderen, sie dazu anzuleiten, eigene Leistungen anzuerkennen, hinter diesen zu stehen und diese vor anderen zu präsentieren. Daher wird den Jugendlichen die Aufgabe übertragen, zumindest eine Person aus dem Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis zur Abschlussveranstaltung einzuladen bzw. mitzubringen.

### 3.4.2.9 Modul 7: Erlebnispädagogische Abschlusstage

#### 3.4.2.9.1 Überblick

Modul 7: Erlebnispädagogische Abschlusstage			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Woche 24:		Einheit 1:	Erlebnispädagogische Abschlusstage Nachbesprechung Modul 6 Reflexion gesamter Kurs und eigene Entwicklung in der Gruppe				
		Einheit 2:					
		Einheit 3:					
		Einheit 4:					
		Einheit 5:					
		Einheit 6:					

#### 3.4.2.9.2 Inhalte

Im Rahmen der erlebnispädagogischen Abschlusstage soll das Gesamtprojekt reflektiert werden. Daraus ergeben sich folgende Inhalte:

- ✓ Da die erlebnispädagogischen Abschlusstage in der Woche unmittelbar nach der Abschlussveranstaltung stattfinden sollen, ist es notwendig, die Planung, Vorbereitung und Umsetzung der Abschlusspräsentation nachzubesprechen. Fokus liegt dabei auf den subjektiven Erfahrungen und Lernprozessen der Jugendlichen.
- ✓ Im Gruppen- und Einzelsetting soll der gesamte Kurs samt anfänglichen Erwartungen, Schwierigkeiten, Lernprozessen reflektiert werden (Was ist gut gelaufen? Was ist nicht/weniger gut gelaufen?).
- ✓ Den TeilnehmerInnen muss zusätzlich die Möglichkeit gegeben werden, Abschied von den anderen KursteilnehmerInnen, der gemeinsamen Zeit in der Maßnahme zu nehmen, z.B. in Form eines Abschiedsrituals.

Eine Möglichkeit der Gestaltung der Abschlusstage wäre das Flusswandern (zur Mündung gehen symbolisiert die Zukunft). Wichtig dabei (und auch bei anderen Gestaltungen) ist das Vorwärtsbewegen der Gesamtgruppe, da dies symbolischen Charakter für die Situation der Jugendlichen hat: es geht darum, nach vorne zu schauen, Altes zurückzulassen und Neues kennenzulernen sowie Perspektiven für die Zukunft zu entwickeln. Darüber hinaus müssen symbolische und realistische Rucksäcke gepackt werden. Beim wirklichen Rucksack geht es primär um die Befriedigung von Grundbedürfnissen, beim symbolischen Rucksack um Selbsterfahrung (was belastet mich? Was kann ich loswerden? Was brauche ich?). Ferner müssen klare Ziele und Regeln (z.B. Rücksichtnahme auf den/die Langsamste/n / Schwächste/n) vereinbart sowie Möglichkeiten des Ausprobierens geschaffen werden.

### **3.4.2.9.3 Ziele**

Ziel der erlebnispädagogischen Abschlusstage ist es, die gemeinsame Zeit und die eigene Entwicklung zu reflektieren (Wo stehe ich in meiner beruflichen und persönlichen Entwicklung?) und gegebenenfalls gemeinsam mit den TrainerInnen den Abschlussbericht zu besprechen (die schriftliche Fassung kann – sofern dies nicht in Modul 6 erfolgte – auch nach Kursende von den TrainerInnen verfasst werden und bevor er ans AMS weitergeleitet wird, mit den Jugendlichen bei einem der Nachbetreuungstermine besprochen und unterschrieben werden). Eine andere Möglichkeit besteht darin, die eigene Entwicklung und die konkrete berufliche Zukunftsplanung den anderen KursteilnehmerInnen zu präsentieren.

## **4 Wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung des Kurskonzepts**

Der Fokus der vorliegenden Ausführungen liegt auf Empfehlungen zur Optimierung des Kursprogramms, welche aus drei Evaluationsphasen, den Workshops und den abschließenden Gesprächen mit den TrainerInnen abgeleitet werden.

### **4.1 Evaluierung und wissenschaftliche Begleitung**

Nach Konzipierung des Kursprogramms wurde das Konzept als Pilotprojekt unter dem Namen S.T.I.N.G.<sup>3</sup> von TrainerInnen des WIFI Kärnten realisiert<sup>4</sup>. Die Umsetzung wurde wissenschaftlich begleitet und zu drei Zeitpunkten mittels leitfadengestützter Interviews mit den teilnehmenden Jugendlichen und durchführenden TrainerInnen evaluiert. Darüber hinaus wurden die Ergebnisse der ersten und zweiten Phase im Rahmen von Workshops an die TeilnehmerInnen und TrainerInnen rückgekoppelt und gemeinsam Möglichkeiten der Weiterentwicklung und Optimierung erarbeitet.

#### **4.1.1 Evaluierung: Methoden, Ziele und InterviewpartnerInnen**

Die Pilotkursmaßnahme wurde vier Wochen nach Kursbeginn, ca. vier Monate nach Kursbeginn und nach Kursende begleitend evaluiert, wobei der Fokus auf der NutzerInnenperspektive lag, also auf den Sichtweisen und Erfahrungen der teilnehmenden Jugendlichen. Darüber hinaus wurden in der zweiten Evaluierungsphase die TrainerInnen und externen PartnerInnen miteinbezogen. Übergreifendes Ziel war es durch die Befragungen etwaige Schwachstellen des Kursprogramms zu identifizieren und daraus Empfehlungen für eine Optimierung des Curriculums abzuleiten.

Die Befragungen wurden in Form von leitfadengestützten qualitativen Interviews durchgeführt und mit Zustimmung der InterviewpartnerInnen auf ein digitales Diktiergerät aufgenommen. Die transkribierten Interviews wurden mittels des computergestützten qualitativen Datenanalyseprogramms MAXQDA ausgewertet.

---

<sup>3</sup> S.T.I.N.G.= Special Teaching Involves New Generation

<sup>4</sup> Kursbeginn: 24.04.2012, Kursende: 29.10.2012

Die erste Evaluierung fand Mitte bis Ende Mai 2012 statt und hatte zum Ziel, die Erfahrungen und Sichtweisen der teilnehmenden Jugendlichen zu erfassen sowie deren Ziele und Erwartungen zu klären. Darüber hinaus war ein wesentliches Anliegen der Befragungen, den TeilnehmerInnen zu ermöglichen Veränderungswünsche zu äußern, die in weiterer Folge im aktuellen Kurs berücksichtigt werden sollten.

Intention der zweiten Phase war es, durch Rückmeldung von Erfahrungen und Sichtweisen der TeilnehmerInnen zu einer Einschätzung des bisherigen Kursverlaufs zu gelangen und zu erfassen, welche Veränderungen seit der ersten Evaluationsphase aus ihrer Sicht stattgefunden haben. Darüber hinaus wurden zwei TrainerInnen und zwei externe PartnerInnen zu ihrer Einschätzung des bisherigen Kursverlaufs befragt. Wesentliches Ziel war es, ihre Erfahrungen in der Umsetzung samt möglichen Chancen und Hindernissen zu erfassen, etwaige Schwierigkeiten aufzuzeigen und Veränderungsvorschläge, die sich aus der Arbeit mit den Jugendlichen ergeben, in das weitere Kurskonzept zu integrieren, um das Konzept des Pilotprojekts für weitere Umsetzungen zu optimieren. Die Befragungen wurden Ende Juli und Anfang August 2012 durchgeführt.

Phase drei diente der Standortbestimmung nach Kursende, d.h. jene KursteilnehmerInnen, die sich für ein Interview bereit erklärten, wurden zum Ende der Maßnahme (Oktober 2012) zu ihrer gegenwärtigen beruflichen Situation und zukünftigen Perspektiven befragt sowie zu einer retrospektiven Reflexion des Kursverlaufs angeregt.

Die Zahl der teilnehmenden InterviewpartnerInnen<sup>5</sup> veränderte sich über die drei Phasen der Evaluation. Die Interviews zu den ersten zwei Evaluierungszeitpunkten fanden innerhalb der Kurszeiten statt, für den dritten Zeitpunkt wurden mit den Jugendlichen z.T. individuell Termine vereinbart. Während in der ersten Phase alle 15 teilnehmenden Jugendlichen einem Interview zustimmten, konnten in der zweiten Phase nur mehr acht (acht von neun, die sich zum Zeitpunkt noch im Kurs befanden) und in der dritten Phase nur noch sechs Jugendliche für ein Interview gewonnen werden. Vier Jugendliche der dritten Phase hatten zu diesem Zeitpunkt bereits eine Lehre und nahmen nicht mehr am Kurs teil. Die restlichen zwei im Kurs verbliebenen TeilnehmerInnen wurden während der Kurszeit befragt.

Von den befragten 15 TeilnehmerInnen der ersten Evaluierungsphase waren sieben weiblich und acht männlich. Die Altersspanne lag zwischen 15 und 19 Jahren.

---

<sup>5</sup> Die befragten TeilnehmerInnen wurden über alle drei Phasen hinweg als T1 – T15 anonymisiert. Der Zusatz w bzw. m (Tw, Tm) gibt Auskunft über das Geschlecht. Die Nummerierung erfolgte zufällig und lässt keine Rückschlüsse zu. Aufgrund der Reduzierung der teilnehmenden InterviewpartnerInnen (erste Phase 15, zweite Phase 8, dritte Phase 6) fehlen einige TeilnehmerInnen. Dennoch wurden die Nummerierungen beibehalten, d.h. Tm1 der ersten und zweiten Phase bleibt auch Tm1 in der dritten Phase.

Zwischen der ersten und zweiten Evaluierungsphase verringerte sich die TeilnehmerInnenzahl im Kurs von 15 auf 9. Davon konnten acht Jugendliche für ein Interview gewonnen werden, darunter drei weibliche und fünf männliche TeilnehmerInnen. Die Altersspanne lag zwischen 16 und 19 Jahren. Darüber hinaus wurden – wie bereits erwähnt – in der zweiten Phase auch zwei TrainerInnen und zwei externe PartnerInnen<sup>6</sup> befragt.

Insgesamt nahmen an der dritten Befragung sechs Jugendliche, zwei junge Frauen und vier junge Männer, teil. Die Altersspanne lag zwischen 16 und 19 Jahren.

#### **4.1.2 Wissenschaftliche Begleitung**

Auch die wissenschaftliche Begleitung erfolgte in mehreren Phasen. Zunächst wurde das Kurskonzept zwei VertreterInnen des Trägers vorgestellt, um offene Fragen zu klären und die weitere Vorgehensweise zu besprechen. Daraufhin wurde seitens des WIFI ein Stundenplan entsprechend des Konzepts erstellt und eine Zuordnung der TrainerInnen vorgenommen. Bei der Eröffnung des Kurses wurde den TeilnehmerInnen kurz das Konzept erklärt und die Rolle der MitarbeiterInnen der Universität Klagenfurt vorgestellt. Nach der ersten und der zweiten Evaluierungsphase wurden die Ergebnisse im Rahmen von Workshops<sup>7</sup> mittels Powerpoint-Präsentation den TeilnehmerInnen und TrainerInnen rückgekoppelt. In Form von Arbeitsgruppen und Plenumsdiskussionen wurden diese diskutiert und Veränderungsvorschläge erarbeitet. Die Ergebnisse der Workshops wurden in schriftlicher Form an die TrainerInnen und die VertreterInnen des Trägers weitergeleitet. Neben informellen Gesprächen mit den TrainerInnen im Rahmen der Workshops und Befragungen fand ein ausführliches Gespräch über die Erkenntnisse der zweiten Phase statt. Diese wurden aufgrund von erheblichen Diskrepanzen zwischen Konzept und Umsetzung auch den VertreterInnen des Trägers<sup>8</sup> rückgemeldet, um auf die sinkende TeilnehmerInnenzahl und die Demotivation der verbleibenden TeilnehmerInnen reagieren zu können.

Über den gesamten Kursverlauf gab es informelle Gespräche und Telefonate mit TrainerInnen und Träger, in welchen auftretende Fragen besprochen wurden.

---

<sup>6</sup> Die befragten TrainerInnen und externen PartnerInnen wurden als E1 – E4 anonymisiert. Auf den Verweis des Geschlechts wird verzichtet, um die zugesicherte Anonymität zu gewährleisten. An manchen Stellen werden auch die Bezeichnungen E1 – E4 weggelassen, da inhaltliche Angaben Rückschlüsse auf die einzelnen TrainerInnen zulassen würden und so die Anonymisierung nicht gewährleistet wäre.

<sup>7</sup> 1. Workshop: 22.06.2012; 2. Workshop: 31.08.2012

<sup>8</sup> 31.08.2012

Im Rahmen der Abschlusspräsentation wurden die wesentlichen Erkenntnisse seitens der wissenschaftlichen Begleitung präsentiert und die Homepage von einem Mitarbeiter des WIFI präsentiert.

#### **4.2 Verlauf des Kurses aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung**

Der Kursverlauf, insbesondere die Motivation der TeilnehmerInnen und die Kursatmosphäre, kann in drei Phasen beschrieben werden, die zeitlich etwa den Evaluationszeitpunkten entsprechen.

Der Kursbeginn war, wie auch in den Befragungen deutlich wurde, durch eine hohe Motivation und Begeisterung der TeilnehmerInnen, ein überwiegend positives Annehmen der Kursinhalte, insbesondere der erlebnispädagogischen Elemente, eine entspannte und angenehme Kursatmosphäre sowie durch wertschätzende Beziehungen der TeilnehmerInnen untereinander und zwischen TeilnehmerInnen und TrainerInnen charakterisiert. Kritik und Veränderungswünsche wurden nur vereinzelt formuliert und betrafen einzelne Inhalte (z.B. PC), Rahmenbedingungen und das störende Verhalten mancher KursteilnehmerInnen. Dieses förderliche Kursklima zu Beginn musste etwa in der Mitte des Kurses einer Atmosphäre weichen, die durch Demotivation, Resignation und Konflikte im Kurs gekennzeichnet war und mit zahlreichen Ausstiegen einherging, die ihrerseits negativen Einfluss auf die Gruppen- und Kursdynamik hatten. In dieser Phase wäre eine Supervision für die TrainerInnen sowie ein flexibles Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse und auf die sich verändernde Gruppendynamik sicherlich hilfreich gewesen. Am Kursende lässt sich auf Seiten der TeilnehmerInnen wieder eine versöhnliche Haltung und eine positive Wahrnehmung des gesamten Kurses erkennen, wobei darauf hingewiesen werden muss, dass vier der sechs InterviewpartnerInnen den Kurs erfolgreich beendet haben, indem sie ihr Ziel, eine Lehrstelle zu finden, realisieren konnten. Versuche der Kontaktaufnahme per Telefon und Mail mit den restlichen KursteilnehmerInnen, die aus dem Kurs aus unterschiedlichen Gründen (Abbruch, Lehrstelle) ausgeschieden sind, um diese für eine retrospektive Betrachtung des Kursverlaufs zu befragen, scheiterten. Insofern kann auch festgehalten werden, dass die sechs InterviewpartnerInnen eher engagiert sind, nicht zuletzt aufgrund des subjektiv positiv erlebten Kurserfolgs.



### 4.3 Einschätzung und Erfahrungen mit S.T.I.N.G.

Wesentlich für die Weiterentwicklung bzw. Optimierung des Kurskonzepts sind die Erfahrungen von den TeilnehmerInnen und TrainerInnen. Daher wurde insbesondere nach positiv und negativ wahrgenommenen Elementen allgemein und konkret nach wesentlichen Bausteinen gefragt. Ferner lag der Fokus auf der praktischen Umsetzung des Konzepts, d.h. wie die TrainerInnen die pädagogische Arbeit und ihre eigenen Gestaltungsmöglichkeiten einschätzten. Darüber hinaus wurde die Kursatmosphäre aus Sicht der TrainerInnen (z.B. Beziehungsaspekte, Rahmenbedingungen wie Gruppengröße und Gruppenzusammensetzung, Zusammenarbeit mit anderen TrainerInnen) erfasst.

#### 4.3.1 Positiv wahrgenommene Elemente

##### 4.3.1.1 Kurskonzept und Kursumsetzung

Mehrfach hervorgehoben wurde der innovative Zugang mit den erlebnispädagogischen Elementen, so z.B.:

„ich habe einmal das Konzept so von der Idee her ausgesprochen gut gefunden, weil es eigentlich diesen Ansatz gebracht hat, den ja die Praxis schon gezeigt hat, dass man anders zugehen muss ja. Dass es nichts hilft nur im Lehrsaal zu sitzen, gerade in dieser Berufsberatung, wo auch dann die unterschiedlichen Motivationen herinnen sitzen“ (E2).

„weil es einfach nicht nur darum geht eben so viel Zeit im Kursraum zu verbringen, sondern mir gefallen eben gerade diese erlebnispädagogischen Elemente total gut“ (E1).

„was förderlich war, waren natürlich so die erlebnispädagogischen Sachen, wenn wir irgendwo draußen unterwegs waren, wo du mit den Jugendlichen anders in das Gespräch kommst. Im Gehen redest du genau über das Thema und das ist schneller abgehakt, als wenn ich jetzt herinnen sitz im Lehrsaal und du dich dann erst so langsam annähern must. Du was war da los und so weiter. Das geht viel informeller, also das ist natürlich klasse“ (E2).

Es wurde durchwegs aber auch eine kritische Sicht geäußert, nämlich insofern, als dass jene Elemente zum einen „*missbraucht*“, zum anderen sehr schnell als selbstverständlich hingegenommen wurden:

„Was eher interessant war, diese erlebnispädagogischen Elemente, die wurden dann aber ziemlich bald von den Jugendlichen, ich sage jetzt einmal, missbraucht die Idee. Dass es dann heißen hat, was sollen wir heute im Lehrsaal, es ist draußen so schönes Wetter und dann kamen die absurdesten Ideen oder Forderungen eigentlich (...) Da gab es dann in dem Sinn auch zu viel Freiraum und ich denke mir,

gerade die Heranwachsenden brauchen mehr Grenzen und die müssen sich an den Grenzen abmühen, die sollten sich abmühen, weil die sollten ja auf die Arbeitswelt vorbereitet werden“ (E2).

Die Besonderheit in den Park zu gehen und Spiele zu spielen, wandelte sich teilweise auch in Langeweile um: *„dass die dann plötzlich auch nicht mehr interessant waren, alle sich gelangweilt um die Parkbank gesetzt haben und sich weggestöpselt haben“* (E2).

Positiv hervorgehoben wurde auch die Motivation der TeilnehmerInnen, insbesondere in den ersten Wochen (*„Die ersten Wochen waren dann natürlich auch spannend, aufregend. Da ist vieles neu, da gab es auch eine große Motivation“*, E2), erste Erfolge hinsichtlich der Lehrstellensuche (*„haben sich dann einfach auch schon fixe Lehrstellen ergeben“*, E1), die Kontinuität in der Gruppe (*„eine sehr homogene Gruppe noch, die über eine lange Zeit bestanden hat“*, E1) sowie das abwechslungsreiche Konzept: *„Es ist sehr viel Abwechslung drinnen, man hat einfach sehr viel Spielraum, man hat auch viel Spielraum mit den Einzelcoachings und von dem her finde ich es auch ein sehr angenehmes Projekt“* (E1).

#### 4.3.1.2 Kursinhalte

Über alle drei Phasen hinweg wurden die erlebnispädagogischen Inhalte<sup>9</sup> sehr förderlich erlebt und positiv angenommen. Bereits in der ersten Evaluierungsphase erwähnte knapp die Hälfte der befragten Jugendlichen explizit, dass es ihnen besonders gut gefällt, dass sie *„hinausgehen“*: *„ich finde es gut, dass wir halt jetzt auch noch hinausgehen in den Park, ich finde das voll super. Dass man halt im Sommer nicht die ganze Zeit drinnen sitzt“* (Tw13) oder *„Es ist egal was man draußen macht, einfach geil, dass man überhaupt hinaus geht“* (Tw14). Deutlich wird hier, dass es nicht um spezielle Aktivitäten geht, sondern dass sämtliche Aktivitäten und Inhalte außerhalb der Seminarräume positiv erlebt werden. Besonders hervorgehoben wurde der Ausflug mit Übernachtung, z.B.:

*„Das Wegfahren jetzt war schon ziemlich cool (...) Das war echt schön, also da lernst die anderen dann richtig kennen, weil man die ganze Zeit eben zusammen ist und viel Freizeit haben wir dann auch gehabt, das hat richtig gepasst jetzt“* (Tm1).

So wurde in der zweiten Phase auch der Wunsch nach Wiederholung geäußert: *„Ich wäre dafür, dass wir am Ende des Kurses oder so, noch einmal so eine Exkursion machen, also so ein Wochenende oder so. Sowie Flattach war, das war lustig“* (Tw2). Auch nach Kursende blieben die erlebnispädagogischen Tage in guter Erinnerung: *„Dass wir wohin gefahren sind.“*

---

<sup>9</sup> Unter erlebnispädagogischen Inhalten werden hier sämtliche Aktivitäten und Inhalte verstanden, die keinen unmittelbaren formalen Lernprozessen zuzuordnen sind (vgl. 3.4.1.6).

(...) *das war cool*“ (Tw13) oder *„Der Ausflug, der hat mir besonders gut gefallen. (...) Da hinauf da, wo wir da zelten waren“* (Tm4).

Dass *„Outdoor-Aktivitäten“* (E2) generell gut angenommen werden und sich förderlich auf die Gruppendynamik auswirken, bestätigte sich auch in der Wahrnehmung der TrainerInnen: *„das erlebnispädagogische Wochenende, das war sehr schön. Das war ganz gut, das hat der Gruppe sehr gut getan“* (E2). Hierbei scheint es insbesondere auch um Spaß und Leichtigkeit zu gehen: *„mit dieser Leichtigkeit und mit dem Spaßfaktor und dann immer wieder über Übungen, wo es um Wahrnehmungen geht, wo es um Gefühle geht, wo es um Vertrauen geht (...) das wird ganz gut angenommen“* (E4).

Insgesamt positiv bewertet wurde auch das Homepage-Projekt (*„dass wir halt die Website gemacht haben und so und, dass wir das Logo selber machen haben können und das Ganze, das war cool“* (Tw13) und in diesem Kontext das Kennenlernen unterschiedlicher Programme, z.B.: *„Das mit dem Dreamweaver kennen lernen, das hat mir sehr gefallen, das interessiert mich auch sehr“* (Tm1). Ein Teilnehmer gab bei Kursende an, dass die Homepage *„Sinn gehabt“* (Tm5) habe.

Ein positiver Aspekt, der in den ersten beiden Phasen keine Beachtung bekam, wohl aber nach Kursende, ist der Bereich der Berufsorientierung und des Bewerbungstrainings (z.B. Tm5). Positiv angenommen wurden das Kennenlernen und das Auseinandersetzen mit unterschiedlichen Berufen:

*„wo wir die Präsentationen gemacht haben, was wir für einen Beruf haben wollen. (...) Weil da kannst du selber von dir erzählen warum du das willst und du kannst die Präsentation selber gestalten und das gefällt mir nämlich voll“* (Tw12).

*„Die Berufsorientierung sage ich einmal, die ist sehr gut gewesen. Mit dem eben, so ein bisschen durchschauen, was finden, auf die Berufe eingehen, sie präsentieren. Dann kriegt man halt ein besseres Bild von dem Beruf. Also ich wollte ja auch Bürokaufmann weitermachen und habe eben durch das Praktikum dann in den IT-Technik Bereich hinein geschnuppert (...) jetzt bin ich da drinnen und finde das sehr toll (Tm1).*

Hilfreich erlebt wurden auch Bewerbungstrainings. So äußerte sich eine Teilnehmerin folgend: *„dass wir eben gelernt haben wie man Bewerbungsgespräche macht und so, weil wenn man das noch nie vorher gehabt hat, dann weiß man ja auch nicht was die fragen oder so. Ja das war cool, dass wir das halt geübt haben“* (Tw13).

#### **4.3.1.3 Kursatmosphäre**

Mit Ausnahme von Evaluierungsphase zwei, in welcher ein „Bruch“ im Kursverlauf wahrgenommen wurde (vgl. 4.2), wurde das soziale Miteinander innerhalb der Kursgruppe,

aber auch die Beziehung zu den TrainerInnen sehr positiv erlebt. In Phase eins erwähnten drei TeilnehmerInnen explizit andere KursteilnehmerInnen als Pluspunkt (z.B. *„ich finde es da eigentlich eh voll cool, auch mit den Leuten da so“*, Tw2). Betont wurde auch das Sich-Verstehen und der wertschätzende Umgang miteinander: *„Es verstehen sich alle, finde ich sehr gut. Jeder wird respektiert, wie er ist. Finde ich auch schon einmal gut. Weil sonst in der Schule immer verarscht worden“* (Tm5). Auch nach Kursende wurde das soziale Miteinander (*„Dass wir uns alle voll gut verstanden haben“*, Tw12) und die Persönlichkeit von TrainerInnen und TeilnehmerInnen hervorgehoben: *„die Lehrer sind nicht so streng gewesen, die Mitteilnehmer waren auch nicht so ernst und kindisch, normal halt“* (Tm10).

Im Kontext Kursatmosphäre wurde die ausgedehnte Kennenlernphase mehrfach positiv hervorgehoben, wobei auch gegenteilige Äußerungen getätigt wurden (vgl. 4.3.2.2). Folgender Ausschnitt belegt den förderlichen Aspekt auf die Gruppendynamik und das subjektive Wohlfühlen der TeilnehmerInnen: *„Ich finde es gut, dass sie die Kennenlernphase so locker angefangen haben irgendwie, dass man sich halt besser kennenlernt und immer so zwischendurch so Spiele gemacht hat oder so“* (Tw11).

In Phase eins wurde die Atmosphäre nahezu ausschließlich als *„angenehm“* und *„locker“* erlebt (z.B. Tm1, Tw11), wobei auch Adjektive wie *„kamot“* (Tw14), *„lustig“* (Tw6), *„nicht so streng“* (Tw15), *„chillig“* (Tw2) verwendet wurden. Dabei schienen besonders zwei Aspekte wesentlich zu sein, nämlich das langsame Eingewöhnen und das Abwechseln von formellem Lernen und erlebnispädagogischen Inhalten:

*„ich finde es halt ganz gut und sie haben es locker angefangen, sodass man sich eingewöhnen hat können“* (Tw11).

*„schon angenehm eigentlich, es ist nicht zu lang, sie gehen es kamot mit dir an. Sie machen dir eigentlich nicht so viel Druck und so. Das ist schon fein, finde ich und das Hinausgehen das ist das Feine, das macht man in anderen Kursen nicht so. Also das finde ich voll cool, das ist schon cool“* (Tw14).

#### **4.3.1.4 Rahmenbedingungen**

Die befragten TeilnehmerInnen hoben in der ersten Phase bestimmte Rahmenbedingungen als positive Elemente hervor, insbesondere den zeitlichen Rahmen (späterer Kursbeginn in den ersten drei Wochen, Kursende zu Mittag), wie folgende zwei Aussagen bestätigen:

*„Ich finde es super, dass wir am Nachmittag so viel Freizeit haben“* (Tm7).

„zum Beispiel die ersten drei Wochen, dass wir erst um neun angefangen haben. Das war halt sehr gut. Und jetzt fangen wir halt schon früher an, aber jetzt gewöhnt man sich halt wieder daran und ja, dass wir bis um eins, zwei da sind, also Nachmittag dann wieder kein Kurs ist. Das gefällt mir“ (Tm8).

Diese Tendenz bestätigte sich auch bei der Frage nach der Zufriedenheit mit den Kurszeiten.

Hervorgehoben wurden im Nachhinein das Verdienen von eigenem Geld und die Kurszeiten:

„mir hat es auch gut gefallen, weil es war nicht so anstrengend und endlich keine Hausübungen, man hat Geld gekriegt, viel Geld, mehr als ich jetzt kriege. (...) Es war halt immer so angenehme Zeiten, vor allem am Anfang. Was haben wir gehabt, von neun bis zwölf. Ja von acht bis zwei ist auch nicht gerade viel. Das war schon fein, für so wenig arbeiten Geld kriegen“ (Tw13).

Im Hinblick auf die Rahmenbedingungen ist auch das Schaffen einer Tagesstruktur zu nennen, wie es ein Teilnehmer formulierte:

„eigentlich geht es mir nur um das, dass ich wieder in den Alltag hinein komme. Dass ich nicht jeden Tag daheim ausschlafe oder so, weil mit der Zeit kannst du das einfach nicht mehr hören, weißt was ich meine. Wenn du jeden Tag ausschlafen kannst, oder so immer schön müde bist und am Wochenende schön ausschlafen kannst, dann, weiß ich nicht, das ist dann einfach Luxus dann wieder für dich. (...) Aufstehen, was machen und dann vielleicht am Nachmittag oder am Abend wieder frei haben“ (Tm3).

Ferner wurde auf den Übergang in Arbeit und die durch den Kurs gegebene Tagesstruktur verwiesen:

„das regelmäßige Aufstehen und das halt lernt für die Arbeitswelt und, ja ich habe das halt damals nicht so gehabt. Ich bin direkt arbeiten gegangen und alles auf einmal und dann ist es halt schwer mit der Lehre dann den Anschluss zu finden, für einige, ich meine andere schaffen es. Ja also ich finde es, mir hat es ziemlich gefallen und habe es toll gefunden“ (Tm1).

### **4.3.2 Negativ wahrgenommene Elemente**

Wie aus dem vorherigen Abschnitt ersichtlich ist, war die Zufriedenheit mit der Kursmaßnahme S.T.I.N.G. durchwegs sehr hoch. Folglich wurden insgesamt auch wenig Situationen, Elemente und Tatsachen genannt, die von den TeilnehmerInnen als negativ oder störend erlebt wurden. Interessant dabei ist, dass sich hier Widersprüchlichkeiten auftraten bzw. dass gleiche Themen unterschiedlich bewertet wurden. Von den TrainerInnen jedoch wurden Schwierigkeiten in der Umsetzung, aber auch manche Inhalte betreffend aufgezeigt.

#### **4.3.2.1 Kurskonzept und Kursumsetzung**

Störende Elemente wurden hier insbesondere im Bereich der (strukturellen) Rahmenbedingungen genannt. Im Vordergrund steht der zeitliche Aspekt: zum einen geht es

um die eher ungünstige Verteilung von Stunden, zum anderen um fehlende Möglichkeiten des konstruktiven Austausches und der Koordination:

„das ist ein großes Manko, dass wir nicht als Team arbeiten konnten. Wir haben auch sehr viel Zeit gebraucht (...) um uns zu finden, abzusprechen und das hat aber die Struktur teilweise nicht zugelassen, weil unterschiedliche Stundenaufteilungen waren. Und da war kaum Zeit da und dieser Austausch mit einem zweiten Trainer wäre so was wichtig, du bist sonst alleine, du siehst gewisse Sachen nicht, du brauchst es auch für die eigene Psychohygiene“ (E2).

„diesen Balanceakt zu halten, wie viel gibst du her, wie viel nimmst du zurück und das kostet auch sehr viel Kraft (...) ich [hätte] wirklich gerne jemanden permanent an meiner Seite gehabt und wo auch Zeit zur Verfügung stellt, für den ganzen administrativen Teil. (...) Ich habe sehr viele Koordinierungsaufgaben gehabt, Koordinationsaufgaben. (...) Bin ich mir schon teilweise ziemlich alleine vorgekommen“ (E2).

Zudem war die zeitliche Aufeinanderfolge von Schnupperwochen, Werkstättentagen und Praktikum „zu eng“ (E2). Dies bestätigte sich auch in der Wahrnehmung mancher TeilnehmerInnen (z.B. Tm1).

Schwierig gestaltete sich auch die Integration des Organisationsaufwandes in den Gruppenverlauf, weil u.a. unterschiedliche Arbeitstempi existierten:

„Es ist sehr viel Organisationsaufwand und das ist auch sehr schwierig eigentlich in den Kursablauf zu integrieren. Also wir sind ständig irgendwie auf der Suche nach, ja eben als erstes einmal, Werkstätten-Tage, dann Schnupper-Praktikum, dann Betriebspraktikum und nachdem einfach nicht alle Jugendliche dasselbe Tempo haben, zerreißt, oder ziehen sich manche Themen wie ein Strudelteig über die ganze Woche. Wenn das heute Thema ist, suchen wir ein Betriebspraktikum, dann tun zwei, drei und haben das dann auch schnell, aber die restlichen brauchen zwei Tage, drei Tage, vier Tage und dann ist es irrsinnig schwierig auch die Themen irgendwie in das Programm zu integrieren“ (E1).

Diese Bedingungen blieben nicht ohne Auswirkung auf die Motivation der TeilnehmerInnen, z.B. im Bereich PC-Kenntnisse: „*das was wir bis jetzt machen das läuft jetzt nicht so gut, weil ich kenne mich ja schon beim Computer gut aus, und jetzt derweil langweilig, weil wir Word machen. Ist langweilig, kenne ich mich schon aus*“ (Tm4).

Hinsichtlich der Suche nach Praktikumsplätzen bestätigten auch die TrainerInnen Langeweile und sinkende Motivation:

„wir spüren einfach, dass es für die, die schon Praktikumsplätze haben irrsinnig langweilig ist, wenn das wieder das Thema ist und die anderen nicht mitziehen“ (E1).

„sehr viel hat auch diese Praktikumsuche, Schnupperpraktikum in Anspruch genommen. Ich glaube da ist die Motivation auch sehr stark gesunken bei den Teilnehmern, weil seit zwei Monaten reden wir nur

über Praktikum (...) Und es war so schwierig immer alle auf Gleichstand zu bringen, weil manche haben es schnell einmal gehabt, manche nicht“ (E2).

Teilweise schwierig war auch die Raumsituation, denn „*es ist halt ein Kurs, wir sind halt in so einem Lehrsaal*“. Es wurden diesbezüglich aber auch Verbesserungen angesprochen:

„In dem Kurs dürfen wir jetzt die meiste Zeit in diesem Raum bleiben, wir dürfen hier die Plakate hängen lassen. Das ist sonst auch immer schwierig, wenn dann am Abend da andere Kurse stattfinden, darf nichts hängen bleiben. Und da so ein bisschen einen persönlichen Schutzraum zu gestalten finde ich auch wichtig und das ist halt auch nicht immer so leicht das zu bekommen, zu machen“ (E2).

Angesprochen wurde auch das Spannungsverhältnis zwischen Auftraggeber, Träger und TrainerInnen: Es ist

„ein Dreiecksverhältnis jetzt von den Auftragsgebern. Einerseits ist da das AMS, das was will, andererseits ist da das WIFI, was ja auch ein Auftraggeber ist, jetzt in meiner Rolle und andererseits der Kunde ja und es sind da drei unterschiedliche Ziele, die verfolgt werden ja. Natürlich zählt für mich immer der Kunde, aber man ist ja da in dem Spannungsverhältnis auch von den anderen Sachen“ (E2).

Der zweite große Bereich, der als schwierig erachtet wurde, war die Heterogenität der TeilnehmerInnen. Jene TeilnehmerInnen, die Interesselosigkeit signalisierten, störten den Kursverlauf, bedingten eine ungleiche Aufmerksamkeitsverteilung und verursachten so Frustration bei anderen TeilnehmerInnen, die teilweise als Ungerechtigkeit erlebt wurde. Dies kommt auch in folgenden Passagen zum Ausdruck:

„Es gibt manche, die sind natürlich interessiert, es gibt manche, die das halt nicht interessiert und sich dementsprechend auffällig verhalten und dadurch leider zu viel Energie oder Aufmerksamkeit abziehen“ (E2).

„der [Anm. d. Verf.: Teilnehmer] ja auch sehr verantwortungsbewusst ist und der das auch ganz mitgetragen hat, weil der hat, sage ich jetzt einmal, so funktioniert. Das war super, auf den hast du dich verlassen können, der hat das gemacht. Klar und dann denkst du dir mah fein danke, aber du beachtest ihn natürlich weniger, weil du weißt, nein wenn du ihm das gibst funktioniert es eh. Und ich denke, da ist sicher auch ein Frust gekommen“ (E2).

„da ist es halt dann schwierig die dann mitzuziehen, also irgendwann fangen sie dann stören an dann, oder machen irgendwas komplett anderes. Ist halt insofern schwierig, weil man nicht wirklich Sanktionsmöglichkeiten auch hat“ (E3).

Auch bei den TeilnehmerInnen war die Inhomogenität der Gruppe ein wiederkehrendes Thema in doppelter Hinsicht: erstens die Motivation und zweitens das Lerntempo betreffend. Ein Teilnehmer äußerte sich zur unterschiedlichen Motivation und damit zur ungleichen Verteilung des Arbeitspensums: „*wir waren ziemlich dabei, bei den Sachen die wir gemacht haben, nicht so wie andere, eher abwesend oder nichts gemacht, sondern wir waren bei allen*

*eigentlich ziemlich, haben mitgemacht, haben alles gemacht. Mir hat es ziemlich gefallen, also“ (Tm1).*

#### 4.3.2.2 Kursinhalte

Während PC-Inhalte von einigen durchwegs positiv bewertet wurden, gab es auch gegenteilige Auffassungen (*„der scheiß PC“*, Tm3), insbesondere das zeitliche Ausmaß betreffend:

Tm5: *„Dass wir am Anfang ziemlich oft im Computerraum waren und das von acht bis zwei.*

Tw6: *Ja, das war schon, das war brutal“ (Tm5, Tw6).*

Tm10: *„fünf, sechs Stunden vor dem Computer sitzen, das macht nicht sehr Spaß, viel Spaß“ (Tm10).*

Retrospektiv schlecht bewertet wurde der Beginn des Homepage-Projekts (*„dass wir mit der Homepage so spät angefangen haben“*, Tw12) und der damit einhergehende Druck auf die im Kurs verbleibenden TeilnehmerInnen, die Homepage fertigzustellen und bei der Abschlusspräsentation vorzustellen, wie in den Workshops deutlich wurde.

Ein Teilnehmer plädierte für das Weglassen der einzelnen Werkstattentage: *„ich würde die Schnuppertage die einzelnen weglassen, weil da haben die Firmenchefs auch gesagt, die finden das umsonst die einzelnen Tage“ (Tm5).* Damit einher ging auch der Vorschlag, diese auf *„mindestens eine Woche“* auszudehnen, *„weil die Chefs haben auch gesagt, die können sich da nicht wirklich ein Bild machen, wenn man nur einen Tag in der Firma ist. Können sich dann auch nicht wirklich entscheiden“ (Tm5).* Es muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass im Konzept keine Werkstattentage in externen Betrieben vorgesehen waren, sondern dass trägerinterne Einrichtungen genutzt werden sollten, um den Jugendlichen zu ermöglichen sich in verschiedenen Bereichen auszuprobieren.

Hinsichtlich der anfangs erwähnten Widersprüchlichkeiten ist die ausgedehnte Kennenlernphase zu nennen: Wurde diese von einigen KursteilnehmerInnen sehr angenehm und förderlich erlebt, so empfanden manche TeilnehmerInnen diese als *„langweilig“*:

*„also bis jetzt gefällt es mir eh gut, wir machen nur irgendwie wenig. (...) Also mir ist das auf die Dauer schon ein bisschen fad geworden, weil ich jetzt endlich einmal was machen wollte. (...) ich finde also eine Woche hätte gereicht, oder höchstens zwei, aber drei Wochen sind echt zu lang (Tw13).*

Auch retrospektiv wurde die Kennenlernphase, bzw. deren zeitliches Ausmaß, negativ wahrgenommen: *„das Kennenlernen war viel zu lange, das waren drei Wochen und da reichen zwei Wochen oder eine sogar. Weil wir haben uns eh schon sowieso am zweiten Tag*



*gut verstanden und wenn da nachher noch die Erlebnispädagogik dabei ist, dann reicht das auch“ (Tw12).*

Als weitere negative Elemente wurden der frühe Kursbeginn um 08.00 Uhr (Tm5), die *„seltsamen Spiele, die wir am Anfang gehabt haben“ (Tw13)* und Unterforderung bzw. Langeweile (*„das ewige Herumwarten teilweise, wo du dann sinnlos stundenlang drinnen sitzt und nur wartest darauf, dass zwei wird zum Gehen, weil du eh nichts tust“*, Tm1) genannt.

Die TrainerInnen ergänzten die Liste von weniger angenommenen Elementen mit dem Erstellen von Lebenslauf und Bewerbungsunterlagen sowie dem *„im Kursraum sitzen erinnert immer irgendwie an Schule“ (E1)*. Darüber hinaus wurde Persönlichkeitsarbeit eher weniger angenommen. Dabei wurde insbesondere auf die Schwierigkeit, diese Themen in der Gruppe zu bearbeiten, hingewiesen und die Notwendigkeit von Einzelgesprächen betont:

*„Themen auch wo wir wirklich mit den Jugendlichen jetzt an ihren Persönlichkeit oder so arbeitet, werden sehr, sehr stark immer abgelehnt. Meine persönliche Erfahrung ist (...), dass sie einzeln viel leichter erreichbar sind und man wirklich tolle Gespräche führen kann, sie auch wirklich erreicht. Aber in der Gruppe einfach, das schwierig ist, weil sie in der Gruppe einfach, ja den Gruppendruck verspüren, irgendetwas darstellen müssen was sie im Einzelgespräch dann einfach nicht so aufrecht erhalten müssen. (...) und sie das auch selber sehr schätzen einfach auch dann, wenn man ihnen die Zeit in einem Einzelgespräch zur Verfügung stellt, da fühlen sie sich schon sehr wertgeschätzt und wie gesagt, meine Erfahrung ist, dann erfahre ich viel, kann sehr viel besser unterstützen“ (E1).*

Die hier genannte Schwierigkeit scheint auf Probleme bei der Umsetzung des Kurskonzepts zurückzuführen zu sein. Persönlichkeitsarbeit war im Rahmen von regelmäßigen Einzelcoachings angedacht und nicht in der Gesamtgruppe.

Ferner wurde auch von den TrainerInnen z.T. Abneigung gegen EDV wahrgenommen: *„EDV wurde stark abgelehnt. Boah nicht schon wieder sechs Stunden EDV Saal. Das ist mir aufgefallen“ (E2).*

#### **4.3.2.3 Kursatmosphäre**

Hinsichtlich der Kursatmosphäre wurde insbesondere in Evaluierungsphase zwei das störende Verhalten anderer KursteilnehmerInnen, insbesondere eines bestimmten, genannt, so zum Beispiel: *„Die Aggressionen, was er immer bringt“ (Tw2)* oder *„Der schiebt immer so blöde Meldungen, dann regt man sich immer auf und dann kommen die Diskussionen“ (Tm4)*. Während das störende Verhalten in Phase eins eher relativiert wurde, indem es als fast selbstverständlich innerhalb eines Gruppenprozesses dargestellt wurde (*„manche nerven mich*

halt, das war aber in jedem Kurs so“, Tm4 oder „Also mir hat eigentlich alles gepasst, außer ab und zu ein paar Leute, die hinein reden oder so, oder ein bisschen anstrengend sind oder so. Das ist so in einer Gruppe“, Tw15), gab es in Phase zwei auch die Einschätzung einer Steigerung des störenden Verhaltens: „Vor die Ferien hat es langsam angefangen und jetzt hat er sich immer weiter gesteigert, es wird jetzt immer schlimmer“ (Tm4). Auch in der dritten Phase wiederholte sich dieses Thema, allerdings wurden retrospektiv auch Möglichkeiten des Umgangs mit störendem oder demotivierendem Verhalten vorgeschlagen. Thematisiert wurde beispielsweise Heimschicken als Strafe:

„ich verstehe es auch, dass es nicht so einfach gemacht werden kann aber, dass man da doch ein bisschen lockerer wird und wenn einer wirklich nichts macht, dann soll er halt nach Hause gehen und kriegt halt kein Geld für den Tag, auch wenn er schon von die sechs Stunden, die wir gehabt haben, fünf Stunden da war, der trotzdem nichts getan hat, dass er trotzdem Heim geht und für den Tag einfach als fehlend oder unentschuldig eingetragene wird. Dann sollten sie die Konsequenzen daraus lernen. Sage ich halt, weil das ist eine Strafe, die man wirklich machen kann“ (Tm1).

„dass manche echt nur auf Youtube waren und gar nichts gemacht haben. Auch die Inhalte und so, die haben wir zum Schluss auch wir ausgesucht und ja, das hat mich auch ziemlich genervt, dass halt die Trainer nicht mehr gesagt haben, dass sie was machen müssen oder wenigstens irgendeine Strafe geben oder so, aber die haben ja echt überhaupt nichts gemacht und es hat keiner was dagegen gesagt irgendwie und ja das war halt auch blöd. Ja, dass sie manche Leute so aufgeführt haben und herum gemault, das hat auch genervt. Da gehört auch irgendwas, dass sie kein Geld kriegen oder so“ (Tw13).

In diesem Kontext wurde auch die mangelnde oder fehlende Verlässlichkeit bei Gruppenarbeiten genannt und als störend erlebt:

„dass man sich im Bereich von der Website (...) nicht so auf die anderen verlassen hat können, wegen Inhalte heraus suchen oder was auch immer und ja. Dass man halt eigentlich alles, vieles sagen wir so, selber gemacht hat, damit es passt. Manche wollen halt, dass es passt, manche sagen, es ist mir relativ egal“ (Tm1).

Retrospektiv eher negativ behaftet waren das Aussteigen von TeilnehmerInnen und das damit verbundene Schrumpfen der Gruppe: „dass die Leute ausgestiegen sind und so, dann waren wir noch drei Leute und da ist fast keiner mehr gekommen. (...) Es war schon anstrengend, dass ich alleine immer habe da sein müssen, ja. Sonst war es eh kamot“ (Tm10). Insofern gilt es hinsichtlich des Kurskonzepts zu überdenken, welchen Einfluss das Aussteigen von KursteilnehmerInnen auf die Gruppendynamik und auf jeden Einzelnen hat und wie die Gestaltung des Kurses so verändert werden kann, dass im Kurs verbleibende TeilnehmerInnen diese Veränderung angenehmer erleben (können).

### 4.3.3 Wahrnehmung wesentlicher Bausteine von S.T.I.N.G.

Über die allgemeinen Angaben zu Elementen, die gut bzw. weniger angenommen werden, hinaus, wurde auch gezielt nach einzelnen Elementen des Kurskonzepts gefragt.

#### 4.3.3.1 Einzelgespräche

In den Befragungen zeigte sich deutlich, dass die Einzelgespräche nicht in der Form umgesetzt wurden, wie es das Konzept vorsah, insbesondere Frequenz und Intention wurden nicht erfüllt. Die TrainerInnen wiesen darauf hin, dass es sehr wohl Einzelgespräche gegeben hat, allerdings nicht in angekündigter und terminisierter Form, sondern sich aus dem Kursverlauf ergebend, also informell.

Einzelne TeilnehmerInnen (z.B. Tm3, Tw13) gaben in Phase zwei an, dass sie im gesamten Kurs nur ein einziges Einzelgespräch hatten: *„ich habe schon lange keines mehr gehabt, weil der Herr R. und die Frau P. [Anm. d. Verf. TrainerInnen] gemeint haben, dass es nicht wirklich nötig war. Also ich habe nur eines gehabt bis jetzt, ganz am Anfang von Kurs“* (Tm1). Seitens der TeilnehmerInnen wurde bei Nicht-Vorhandensein von Problemen auch keine Notwendigkeit gesehen, Einzelgespräche mit den TrainerInnen zu haben (z.B. Tm1, Tm3). Andere TeilnehmerInnen wiederum betonten die Wichtigkeit der geleisteten Unterstützungsleistung, so zum Beispiel folgende Teilnehmerin: *„der Herr R. [Anm. d. Verf. Trainer] hat mit mir halt immer die Höhenangst überwunden und über das haben wir halt geredet und so eine Übungen bevor ich anfangen oder so, aufzustehen, was ich machen kann. Und das hilft eigentlich relativ gut“* (Tw2). Genannt wurde auch die Unterstützung bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen und Bewerbungsgesprächen (Tm5, Tw6) sowie die Möglichkeit reden zu können (*„dass man jemanden hat, mit dem man reden kann“*, Tm10).

Themen in den Einzelgesprächen waren insbesondere Berufsorientierung (z.B. Tm3, Tw6) sowie das gegenseitige Kennenlernen (Tm1) bzw. das Interesse an der Person (z.B. Tw13): *„Er hat mich nur gefragt, was meine Tätowierung für eine Bedeutung hat. Das habe ich ihm halt erklärt“* (Tw2). Die TrainerInnen gaben darüber hinaus familiäre Probleme und Schwierigkeiten mit FreundInnen (E2) oder *„persönliche Sachen“* (E1) an.

#### 4.3.3.2 Peer-Patenschaften

Sowohl aus den Befragungen mit den TrainerInnen als auch mit den TeilnehmerInnen wurde deutlich, dass sich das Konzept der Peer-Patenschaften nicht oder nur unzureichend umsetzen ließ. Möglicherweise war dies auch durch einen unklaren Arbeitsauftrag mitbedingt – ein

Teilnehmer erzählte: *„wo uns die Trainer das erzählt haben, dass wir so was machen, da hat keiner gewusst, was wollen die eigentlich von uns“* (Tm5).

Seitens der TeilnehmerInnen wurde mehrfach erwähnt, dass die Zusammenarbeit aufgrund des Fernbleibens von Peer-Paten nicht funktionierte: *„der eine kommt zur Zeit nicht mehr, ich weiß gar nicht, ob er noch in dem Kurs ist“* (Tm1), *„Wir sind nur noch zu zweit ab morgen“* (Tw6) oder *„Die sind jetzt beide nicht mehr im Kurs“* (Tw13).

Die im Konzept angedachte gegenseitige Unterstützung blieb in der Praxis vielfach aus (z.B. Tm5, Tw6). Die Ursachen hierfür sind unterschiedlich. Zum einen wurde die Notwendigkeit nicht gesehen: *„also wir haben uns nicht wirklich gebraucht. Es hat jeder alles selber organisiert. (...) da haben wir uns nicht wirklich gegenseitig unterstützen müssen“* (Tm1). Zum anderen wurde die gewünschte Hilfe schlichtweg nicht erbracht, was auch Frustrationen mit sich brachte:

*„Es macht keiner was, so schaut es aus. (...) Wir machen einfach gar nichts. Wenn wir einen Auftrag kriegen, der eine ist Youtube, der andere ist auf irgendeiner Spiele Seite drinnen und der andere ist dort drinnen, ich weiß nicht. Wir unterstützen vielleicht so, ja das Video ist cool, das Musikvideo musst du dir reinziehen, das Lied ist cool, aber so von dem her machen wir eigentlich eher wenig, weil es keinen interessiert, das was wir da machen“* (Tm3).

Genannt wurden dennoch Unterstützung bei der Praktikums- (Tm4) und Lehrstellensuche (*„sie haben also für mich auch geschaut, wo man halt so eine Lehre machen kann und so und herausgesucht“*, Tw13), Erklärung bei nicht verstandenen PC-Inhalten wie z.B. Photoshop (Tw2) oder Hilfsbereitschaft (*„wenn ich etwas nicht verstehe oder so, dann frage ich sie nach, dann erklären sie mir, bis ich das verstehe“*, Tm10).

Unterstützungsleistung gab es in einem Fall über die Peer-Gruppe hinaus, nämlich insofern als eine Teilnehmerin einer anderen bei der Praktikumsuche behilflich war und z.B. in einem Betrieb angerufen hat (Tw6).

Positiv erlebt wurde der Spaßfaktor (Tm4, Tm10), als gemeinsame Arbeit genannt wurde das Verfassen der Protokolle (Tm1, Tw13).

Aus Sicht der TrainerInnen haben die Peer-Gruppen *„so auch nicht gegriffen. Sie haben sich wohl da gut unterstützt, aber da war es halt eh Arbeitsauftrag/Aufgabe. Außerhalb habe ich es jetzt nicht so gemerkt. Sie haben wohl irgendwie Freundschaften geschlossen oder sonst irgendwie, aber es war viel mehr notwendig, klare Arbeitsanweisungen zu geben“* (E2).

#### 4.3.3.3 Homepage-Projekt

Insbesondere diejenigen TeilnehmerInnen, die Interesse an EDV haben, nannten positive Erfahrungen und unterstrichen den eigenen Lernprozess. Auch die Unterstützung durch den Trainer wurde als hilfreich erachtet: *„das ist ausreichend, auch wenn du ihn was fragst oder so, erklärt er gleich ein bisschen mehr“* (Tw2). Hervorgehoben wurde auch das *„Design“* (Tw2).

Ganz allgemein sagte ein Teilnehmer: *„ich finde es gut, dass wir im Kurs so was machen“* (Tm5).

Zwei TeilnehmerInnen gefiel das Projekt an sich gut, sie übten aber leise Kritik und äußerten indirekt Unterforderung:

„mir hat eigentlich alles gut gefallen, also das Designen und so und jetzt das Programmieren und ja, eigentlich eh alles, wenn wir einmal was machen“ (Tw13).

„Wenn wir was tun, dann ist es recht cool. Also jetzt war ja länger nichts, weil der Herr W. [Anm. d. Verf.: Trainer] ja krank war eine Woche und dann waren ja zwei Wochen frei. Davor war dann nur mehr ein Tag einmal. Einmal haben wir eh sehr viel gemacht, da haben wir eben so ziemlich das Grundgerüst aufgebaut von der ganzen Website. Da ist er direkt mit uns das durchgegangen, während die anderen ein paar Inhalte zusammen suchen. Das hat mir schon ziemlich gefallen“ (Tm1).

Aus beiden Ausschnitten geht hervor, dass es offenbar immer wieder Leerphasen gab, die als störend empfunden wurden. Dies spiegelt sich auch in den Antworten zu negativen Elementen wieder. Hier wird es noch deutlicher formuliert: *„es ist dann oft einmal nichts zu tun, oder schleppend. Es zieht sich dann ein bisschen“* (Tm1).

Manche Inhalte wurden von den TeilnehmerInnen als Herausforderung und schwierig zu bewältigen erlebt: *„Das Programm schreiben. (...) Das ist schwer“* (Tm4), was auch eine andere Teilnehmerin nochmals mit den Worten *„Das ist echt schwer“* (Tw2) unterstrich.

Anderen TeilnehmerInnen gefiel das Projekt an sich nicht: *„mir hat das Homepage-Projekt eigentlich nie so besonders gut gefallen, weil mich der PC eigentlich nicht so interessiert“* (Tm3).

Wie ein roter Faden durch alle Inhalte zog sich das störende und demotivierende Verhalten eines Teilnehmers:

„bei dem Kursteilnehmer stört das, nervt die ganze Zeit und wenn die Trainer sagen es ist zu arbeiten, wissen wir eh was er tut, Youtube und Spiele spielen“ (Tm5).

Schwierig zu handhaben schien auch zu sein, dass die TeilnehmerInnen ein unterschiedliches Arbeitstempo bzw. eine unterschiedliche Arbeitsmotivation aufwiesen, was dazu führte, dass sich manche langweilten:

„Dass wir halt immer ewig warten müssen, bis auch die anderen was machen, weil die mit dem Inhalt, glaube ich, nicht sehr weit sind, weil die, die ganze Zeit, also nicht alle, also ein paar tun schon, aber es sind viele halt dann eben auf Youtube oder so und dann, ja haben wir halt Inhalte eben auch keine“ (Tw13).

Ein Teilnehmer, der aus beruflichen Gründen ausstieg, wollte zumindest bei der Präsentation dabei sein. Er erzählte: *„ich vertraue halt darauf, dass sie fertig werden. (...) Ich werde noch kontaktiert und ich werde mir dann das Projekt, ich werde mir dann zum Schluss die fertige Homepage auch anschauen kommen“* (Tm4).

#### **4.3.3.4 Schnupperpraktikum**

Das einwöchige Schnupperpraktikum wurde großteils positiv erlebt (z.B. Tm1, Tw2). Mehrfach brachte das Schnupperpraktikum Anerkennung der Leistungen und Bemühungen sowie das Zutrauen in eigene Fähigkeiten, so zum Beispiel:

„es waren einige Programme die ich schon kennen gelernt habe, also was ich schon gekannt habe und bin ziemlich schnell hinein gekommen und war eh viel Stress, weil eine Urlaub und eine Krankenstand war von den Damen im Büro. Dann hat ihnen das ziemlich gefallen, dass ich da ziemlich schnell hinein gekommen bin, wegen eingeben von den Aufträgen und so was. Da waren sie schon sehr begeistert und da bin ich halt viel zwischen den Büros hin und her gewechselt, weil sie halt viele verschiedene Büros haben, damit ich alles einmal ein bisschen sehe. Es hat mir schon sehr gefallen“ (Tm1).

„er hat mich auch gelobt, weil wo ich den ersten Kunden beraten habe, also einen Termin gemacht, das habe ich auch schon gemacht und da hat er gesagt, dass er das in Ordnung findet, also drüben reden sie alle mit du an. Die Gäste kommen herein und sagen, du ich bräuchte bitte, also und ich habe am Anfang halt immer mit Sie gesagt und dann hat er gesagt, weil das sieht er in meinen Alter, von den Leuten in meinen Alter nicht mehr so viel, die das machen“ (Tw2).

Zweimal hervorgehoben wurde auch das gute Auskommen mit anderen MitarbeiterInnen (Tm4, Tm10), wobei es auch gegenteilige Erfahrungen gab, nämlich nervende KollegInnen oder Kritik durch andere MitarbeiterInnen – beides Themen, mit denen sich die beiden TeilnehmerInnen offenbar schwer taten und eine eventuelle Nachbereitung in einem Einzelgespräch mit den TrainerInnen notwendig gewesen wäre:

„ich habe halt was zusammenlegen müssen und sie hat gesagt, ich habe das nicht richtig gemacht“ (Tw6).

„nur bei der Schnupperwoche hat mich halt gestört, weil die so tun, als ob wir das schon gemacht haben. Wir sind das erste Mal da. Ich habe mir nur gedacht, wo sie sich so aufgeregt hat, wo sie mich angefliegen ist, sie soll froh sein, dass ich es tue“ (Tm5).

In zwei Fällen hat sich über das Schnupperpraktikums eine Lehrstelle bzw. ein Praktikumsplatz ergeben:

„Sie hat aber auch am Anfang gesagt, ich solle mir nicht zu große Hoffnungen machen, dass ich aufgenommen werde. Was sich aber dann durch den Test auf einmal schlagartig geändert hat, ich bin aufgenommen“ (Tm4).

„schade, dass ich drüben keine Lehre habe machen können (...) der war nur alleine in der Firma und der hat jetzt eben keinen aufnehmen können, weil sich es finanziell nicht ausgeht hat er gesagt und ja. Aber der hat jetzt eben, der hat den Chef da gekannt, von dem, wo ich jetzt das Praktikum mache, und der hat ihn eben angerufen und gefragt, ja ob ich halt da unten das machen kann“ (Tw13).

Eine Teilnehmerin war sehr selbstkritisch und erwähnte die Tatsache, dass sie sich einmal verspätet hat, als einen Punkt, der nicht gut gelaufen ist: „*dass ich einmal zu spät gekommen bin, weil ich mich verlaufen habe und da bin ich ein bisschen zu spät gekommen*“ (Tw13). Für einen Teilnehmer war die Verbindung mit den öffentlichen Verkehrsmitteln nicht optimal: „*Die Verbindung, musste ich in der Früh um fünf Uhr aufstehen, da bin ich nicht daran gewöhnt*“ (Tm10).

#### **4.3.4 Erlebte Unterstützung aus Sicht der TeilnehmerInnen**

In der ersten Phase wurde die Beziehung zu den TrainerInnen ausschließlich positiv beschrieben sowie die geleistete Unterstützung und stattfindende Gespräche hervorgehoben. Dies bestätigte sich auch in der hohen Zufriedenheit mit gegebenen Hilfestellungen in der zweiten Phase.

Die erlebte Unterstützung bezog sich sowohl auf die Unterstützung durch die TrainerInnen als auch auf die Unterstützung durch die Peer-Paten. Nahezu alle TeilnehmerInnen gaben an, dass die geleistete Unterstützung ausreichend war (z.B. Tm1, Tw2). Die Unterstützung wurde insbesondere durch die TrainerInnen im Hinblick auf Bewerbung und Praktika wahrgenommen: „*Ich habe es eben gut gefunden, dass sie auch die Chefs angerufen haben und nachgefragt haben*“ (Tw13). Mehr Unterstützung wurde hinsichtlich der Lehrstellensuche gewünscht: „*von den Trainern, dass sie mir bei Bewerbungen helfen und, dass sie Tipps*

*geben, wie ich weiterkommen soll und von den Peer-Paten, ja vielleicht haben sie Bekannte, was Maurer sind und so. Vielleicht können sie nachfragen und so“ (Tm10).*

Ein Teilnehmer wies die Notwendigkeit von Unterstützung im Kurs zurück: *„Ich brauche keine. Ich komme gut zurecht alleine. (...) Das kriege ich eh von den anderen Leuten, da brauche ich keinen aus meiner Gruppe oder aus meinem Kurs“ (Tm3).*

Auch nach Abschluss des Kurses wurden konkrete Unterstützungsleistungen und Hilfestellungen durch die TrainerInnen wahrgenommen (z.B. *„sie haben mir viel geholfen ja, weil jetzt mache ich schon den ersten Lehrgang, angefangen und nett waren sie auch noch“*, Tm10). Diese beinhalteten Einzelgespräche (z.B.: *„ich habe es auch cool gefunden, dass wir Einzelgespräche gehabt haben“*, Tw13 oder *„wo wir mit den Trainern alleine geredet haben immer und du hast zu ihnen kommen können, wann du willst, wenn du irgendwas gehabt hast (...) und die haben dir geholfen“*, Tw12) und Hilfestellungen im Kontext Bewerbung, also Erstellen von Bewerbungsunterlagen und Üben von Bewerbungsgesprächen (z.B. Tm4, Tw12). Darüber hinaus wurde das hohe Engagement der TrainerInnen unterstrichen: *„also ich muss sagen, es war spitze. Hat nie irgendetwas gegeben, wo sie nicht wirklich helfen haben können, sie haben immer alles nachgeschaut. Wenn sie selber nicht gewusst haben, haben sie selber im Internet dann nachgeschaut und sich erkundigt und dann dazu was gesagt“ (Tm1).*

#### **4.3.5 Soziale Beziehungen im Kurs S.T.I.N.G. aus Sicht der TeilnehmerInnen**

##### **4.3.5.1 Beziehungen zu den TrainerInnen**

Als ein wesentliches Kriterium, ob eine Maßnahme von Jugendlichen angenommen wird, kann die Beziehung zu den TrainerInnen herangezogen werden. Daher wurden die befragten Jugendlichen in Phase zwei auch gebeten, ihre Beziehung zu den TrainerInnen zu beschreiben. Die Beziehung zu den TrainerInnen wurde ausschließlich positiv beschrieben, wobei unterschiedliche Aspekte der Beziehung angesprochen wurden. Insbesondere hervorgehoben wurde die Unterstützung durch die TrainerInnen sowie Gespräche (vgl. 4.3.4). Vier TeilnehmerInnen erwähnten in der zweiten Phase explizit stattgefundene Gespräche mit den TrainerInnen, so beispielsweise:

*„Wir verstehen uns eigentlich ziemlich gut, würde ich jetzt einmal sagen. Also ich habe schon viel mit ihnen gesprochen, auch so wenn wir alleine sind, weil ich eben etwas älter bin“ (Tm1).*

*„dass sie sich halt da um die Leute kümmern, dass man zu ihnen kommen kann und, dass es auch Einzelgespräch gegeben hat und so, ja ich habe das nett gefunden“ (Tw13).*



Geschätzt wurde auch die Beziehung auf Augenhöhe in Kombination mit einer notwendigen autoritären Haltung: *„Es ist zwar eine Du-Beziehung, kann man sagen, aber es ist mit einem Höflichkeitsabstand. Das heißt, man hat schon Respekt vor die Trainer, aber man ist halt per du“* (Tm7). Den TrainerInnen wurden mehrfach Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen zugeschrieben, deren Palette breit gefächert war. Sie reichten von *„macht jeden Spaß mit“* (Tw2), *„lustig halt und immer gut drauf“* (Tm5) über *„ziemlich cool drauf“* (Tm1) und *„kamoter Trainer“* (Tm19) bis hin zu *„sie haben halt viel Verständnis“* (Tw12), *„Toleranz hat er“* (Tm3) oder *„voll nett. Also, dass die nicht zu streng sind und so, also nicht herum-schreien“* (Tw13). Ein Jugendlicher fasste viele der genannten Eigenschaften folgend zusammen:

Der Trainer *„ist eigentlich ziemlich cool drauf kann man sagen, also er ist eben nicht dann total erwachsen und streng, sondern er begibt sich dann so auf das Niveau so von uns herunter und redet mit uns ganz normal, macht auch Witze mit und all so was, also das passt schon so. Und das finde ich sehr gut, weil das machen wirklich nicht viele, aus meiner Erfahrung“* (Tm1).

#### **4.3.5.2 Beziehungen zu anderen KursteilnehmerInnen**

Ähnlich wie auch die Beziehungen zu den TrainerInnen haben Beziehungen unter den TeilnehmerInnen Einfluss auf das Gruppengeschehen und folglich auch auf das Annehmen des Kurses und das subjektive Wohlbefinden.

Der überwiegende Teil der KursteilnehmerInnen gab an, sich mit den anderen gut zu verstehen (z.B. Tm2, Tw11). Dabei wurde auch darauf hingewiesen, dass der Kontakt zu manchen in der Gruppe besser, zu manchen schlechter ist: *„mit den einen sehr gut, mit den anderen passt alles und mit manchen habe ich sowieso nichts zu tun, weil sie mir einfach am Arsch gehen“* (Tm3). Vereinzelt fanden auch Treffen außerhalb der Kurszeiten statt: *„dass ich mich halt auch so mit ihnen verstehe, dass wir auch außerhalb vom Kurs was machen, dass wir uns in der Früh immer treffen und ja das finde ich gut“* (Tw13). Diese Tendenz hält auch über das Kursende hinaus an (z.B. Tw12).

Die Beziehungen waren überwiegend von Respekt und Zusammenhalt geprägt, was auch sehr geschätzt wurde, so zum Beispiel: *„weil es ist, kommt mir vor so eine Gruppe, wir halten einfach zusammen“* (Tw11) oder *„es gibt keinen, der jemanden ausspottet oder so“* (Tw14). Ferner *„sind sie alle ziemlich offen und sie reden auch gerne. Es ist keiner verschlossen, ok ein, zwei sind sicher dabei, aber da muss man den Kontakt auch nicht so aufbauen“* (Tw7). Dennoch fanden selbstverständlich auch Gruppenbildungen statt (Tw2, Tm4).

Während die Beziehungen vereinzelt nahezu idealisiert wurden („*Wir haben uns vom ersten Tag an schon super verstanden*“, Tw2), gab es durchaus auch kritische Einschätzungen, insbesondere das Verhalten und störende Blödeleien von einzelnen TeilnehmerInnen betreffend: „*der quatscht die ganze Zeit, nervt und er kapiert das nicht, dass uns das alles auf die Nerven geht*“ (Tm5) oder „*ein paar Leute sind ein bisschen anstrengend oder so, reden ein bisschen viel*“ (Tw15). Dennoch scheint der Zusammenhalt in der Gruppe insgesamt gegeben zu sein, denn,

„es gibt keinen, wo man jetzt sagt, den vergraulen wir jetzt bis zum geht nicht mehr. Zum Beispiel einer ist halt drinnen, der ist halt ein bisschen lauter und nerviger, aber es ist jetzt kein anderer in der Gruppe, der was ihn jetzt total zusammenschießen würde, so dass er abhaut oder irgendwas“ (Tm1).

#### **4.3.6 Atmosphäre im Kurs aus Sicht der TrainerInnen**

Die wahrgenommene Atmosphäre im Kurs wird durch unterschiedliche Faktoren, wie z.B. Beziehungsgestaltung, Gruppengröße und -zusammensetzung oder Motivation beeinflusst. Daher werden diese einzelnen Komponenten im Folgenden aus Sicht der TrainerInnen dargestellt. Insgesamt lässt sich vorab festhalten, dass die Kursatmosphäre „*am Anfang wirklich sehr gut*“ (E2) war und im Kursverlauf ein „*Umbruch*“, geprägt von fernbleibenden Jugendlichen und fehlender Motivation, stattgefunden hat. Ein(e) TrainerIn drückte es folgend aus:

„es war über eine sehr lange Zeit sehr gut, aber wir haben jetzt irgendwie diesen Einbruch, dass einfach sehr viele fehlen. Es sind uns einfach, ja es bröckeln uns einfach die Leute weg. Jetzt eben auch dadurch, dass sie Lehrstellen haben und immer wenn jemand wegbröckelt, wirkt sich das einfach auch auf das Gruppengefüge aus. (...) Also vier sind definitiv in einer Lehrstelle, zwei, oder eine hat aufgehört, eben aus familiären Problemen, der andere ist einfach weg geblieben, dass er sagt, er geht in den Kurs und ist woanders, oder er ist im Strandbad, wo wir ihn getroffen haben, wo wir einmal Erlebnispädagogik eben auch Strandbad gegangen sind. Und eine Dritte ist auch ständig am Fehlen“ (E1).

##### **4.3.6.1 Beziehung der TrainerInnen zu den TeilnehmerInnen**

Die Beziehung zu den TeilnehmerInnen wurde mit unterschiedlichen Worten beschrieben, war aber aus Sicht der TrainerInnen insgesamt durch Vertrauen und Offenheit geprägt:

„es ist ein recht freundschaftliches, angenehmes Verhältnis. Wo man echt über die Dinge reden kann, ich denke sie haben schon Vertrauen zu uns. Sie wissen, man kann die Dinge ansprechen, wenn es Probleme gibt und wir einfach Lösungen suchen, ja. Also ein vertrauensvolles, offenes Klima würde ich sagen“ (E1).

„ich habe sie alle gerne. Ja auch wenn mir der eine oft nur auf die Nerven geht, aber das ist seine Art mit Sachen umzugehen. Also ich freue mich jedes Mal (...) Wenn ich jetzt so durch überlege, würde ich bei niemandem so die Beziehung als gestört empfinden und es braucht jeder was anderes“ (E2).

„problemlos eigentlich, wie gesagt bis auf zwei Fälle, die wir gehabt haben, wo überhaupt nichts weitergegangen ist“ (E3).

„Sehr vertrauensvoll. (...) wo sie mir auch sehr viel aus ihrem Leben erzählen, also auch viele Details, warum, wieso, weshalb und das, was ich halt für mich lernen habe dürfen, ist in Wirklichkeit, diese Vergangenheit, das ist einfach da. Nur die Kunst ist es, sich nicht mit dieser Vergangenheit immer zu identifizieren, sondern das als Chance zu sehen und diesen Schritt jetzt, oder für sich die Chance zu erkennen, dass heute in Wirklichkeit alles anders sein kann“ (E4).

Diese positive Beziehungsgestaltung war zu einem großen Teil sicherlich mitbedingt durch die pädagogischen Grund- und Arbeitshaltungen der TrainerInnen: „*Offenheit, Transparenz, Wertschätzung, Ehrlichkeit*“ und ein „*respektvolles Miteinander*“ (E1), „*authentisch sein*“ und die TeilnehmerInnen so in „*dieses Ins-Tun-Zu-Kommen*“ zu bringen und „*Eigenverantwortung*“ anzuregen (E4). Wesentlich ist auch, den TeilnehmerInnen „*positive Beziehungserfahrungen*“ zu ermöglichen („*Jeder Einzelne bringt etwas Eigenes mit und das zu sehen, damit der Andere das Gefühl hat auch das Gesehen zu werden, das glaube ich stärkt*“, E2) und dass die TeilnehmerInnen Vertrauen entwickeln können (E2).

#### **4.3.6.2 Motivation und Mitarbeit der TeilnehmerInnen**

Die befragten TrainerInnen schätzten die Motivation und die Mitarbeit der TeilnehmerInnen unterschiedlich ein, und zwar sowohl auf die Heterogenität der Gruppe als auch auf den Zeitverlauf bezogen.

Innerhalb der Gruppe gab es quasi zwei Gruppen, jene, die sich interessierten und jene, die sich nicht interessierten: „*unterschiedlich, also ein Großteil der Gruppe arbeitet mit, ein paar sind drinnen, die interessiert das überhaupt nicht*“ (E3). Auch bezüglich des Arbeitstempos zeigten sich Differenzen: „*ganz unterschiedlich. Ja manche, die erledigen ihre Sachen wirklich. (...) Manche sind einfach irrsinnig gut, irrsinnig schnell und müssen dann einfach sehr lange warten, bis die anderen das einfach auch erledigen. Das zieht sich, ja dieses Thema zieht sich einfach durch alle Bereiche*“ (E1). Fakt ist aber auch, „*dass es da natürlich immer so gewisse Situationen gibt, wo die vielleicht jetzt nicht alle gleich begeistern kannst, ist auch ganz normal*“ (E4). Unterschiede wurden ferner im Bereich der Eigenverantwortung gesehen, z.B. bei der Vorbereitung des Frühstücks: „*da sehe ich einfach große Unterschiede*

*in dem, wer selbstständig tut und wer halt nicht tut“ (E1). Eigenverantwortung war aber nicht nur auf den Bereich der Aufgaben- und Verantwortungsübernahme beschränkt, sondern wirkte sich auch auf die Begeisterungsfähigkeit aus: sie müssen sich „dieser Eigenverantwortung auch, bewusst werden, dass sie dafür verantwortlich sind, dass sie sich begeistern können“ (E4).*

Hinsichtlich der Schwankungen im Kursverlauf wurde insbesondere auf den in der zweiten Evaluierungsphase wahrnehmbaren Bruch hingewiesen, nach dem die Motivation auf einen Tiefpunkt gesunken zu sein scheint: *„Anfangs sehr hoch, irgendwo hat es einen Bruch gegeben, einen Knick gegeben. (...) momentan ist er wirklich an einem Tiefpunkt angelangt, die Motivation“ (E2). Ursachen dafür wurden zum einen in der „langwierigen Praktikums-suche“ und dem Sommerloch, zum anderen aber in den Auswirkungen des Verhaltens einiger KursteilnehmerInnen auf die Gruppe gesehen: „dass wir nicht gleich gewisse Teilnehmer schneller entfernt haben. Also, dass wir zu lange darauf gewartet haben, noch eine Chance geben und noch eine Chance gegeben. Vielleicht hat sich das auch auf die Motivation der Gruppe ausgewirkt“ (E2). Insbesondere der zweite Erklärungsversuch deckte sich auch mit der Wahrnehmung der TeilnehmerInnen.*

#### **4.3.6.3 Gruppengröße und Gruppenzusammensetzung**

Die Gruppengröße und Gruppenzusammensetzung wurde grundsätzlich als in Ordnung befunden, allerdings wurde darauf hingewiesen, dass individuelles Arbeiten aufgrund des TrainerInnenschlüssels und der unterschiedlichen Motivationen der TeilnehmerInnen nur unzureichend möglich war:

*„es gibt, was man merkt, komplett unterschiedliche Zielrichtungen und vielleicht ist das auch ein Grund, dass es nicht so astrein abläuft, weil der eine hat das Ziel nur da zu sein, weil er das Geld vom AMS kriegt, weil er damit den Lebensunterhalt bestreiten muss, der andere hat Drogenprobleme, der muss auch dann aus gewissen Gründen dann da sitzen, entzieht sich dann auch von den Kursinhalten, dann bei den einen Pärchen war es auch eher das Geld. Die hat der Inhalt nicht interessiert, zumindest das Mädchen hat schon eine Lehrstelle in der Tasche gehabt mit September. Ja ein Mädchen wäre komplett richtig, weil die braucht wirklich starke Orientierung, aber auch noch so viel persönliche, ja einfach eine gute Beziehung“ (E2).*

Es wurde daher dafür plädiert, den TrainerInnenschlüssel entsprechend dem Kurskonzept zu verändern:

*„acht, maximal neun. Mehr auf keinen Fall, eher weniger, acht sage ich jetzt einmal, plus/minus ja. Im Konzept habe ich es ja rausgelesen, dass zwei Trainer [durchgehend] da sind. Das gab es in dem Kurs einfach nicht und das finde ich glaube ich auch, das ist ein großes Manko, dass wir nicht als Team arbeiten konnten“ (E2).*

Positiv hervorgehoben wurde, dass es sich um eine gemischt-geschlechtliche Gruppe handelte: „*Vor allem ist es immer gut, Mädchen Jungs, also diese Mischung auch. Dass, beide Energien da sind*“ (E4).

#### **4.3.6.4 Zusammenarbeit mit anderen TrainerInnen**

Die Zusammenarbeit und die Kommunikation mit den anderen TrainerInnen wurde durchwegs sehr positiv beschrieben, wobei auch deutlich wurde, dass es insbesondere mit den beiden externen Trainern (EDV, Erlebnispädagogik) wenig Berührungspunkte gab:

„Mit dem EDV-Trainer habe ich momentan überhaupt keinen Kontakt mehr, gerade wenn ich ihn unterwegs sehe. Ganz kurz Informationen ausgetauscht, weil ich da nicht mehr dabei war, da war ich am Anfang dabei. (...) Mit dem P. [Anm. d. Verf. Erlebnispädagoge], der auch für die erlebnispädagogischen Elemente herein kommt, auch nicht mehr, weil da bin ich auch nicht mehr dabei“.

Geschätzt wurden der unterschiedliche fachliche Zugang und die Bereitschaft interdisziplinär zu arbeiten:

„also für mich ist das überhaupt so was ganz Faszinierendes, weil ja jeder irgendwo in eine gewisse Richtung eben ein Studium hat, oder einen gewissen Fachbereich hat (...) dass da die Bereitschaft auch ist, eine andere Sichtweise wieder zu kriegen, die schon einmal da war, aber auf Grund dessen, durch dieses Engstirnige ab und zu verloren geht, aber da auch diese Bereitschaft auch dann ist, über sich selbst wieder nachzudenken anzufangen, also das fasziniert mich ganz“ (E4).

Dazu ein Beispiel:

„er [Anm. d. Verf. Trainer] hat am Vormittag zum Beispiel so einmal eine Phase gehabt, wo eben mit jemandem ein Problem war, was er mir auch dann anklingen hat lassen und ich halt dann in diesem Bereich nachher auch schau, dass dieser Konflikt dann, der was da entstanden ist, dann in dieser Sportpädagogik wieder gelöst wird, weil das ja dann auch so über den Spaßfaktor geht, oder viel leichter geht“.

#### **4.3.6.5 Vergleich mit anderen Kursen**

Während ein Teil der TrainerInnen in Bezug auf die TeilnehmerInnen und das Kursprogramm kaum Unterschiede zu anderen Kursen feststellen konnte, hob ein(e) TrainerIn die besondere Methode von S.T.I.N.G. hervor und grenzte diesen Kurs damit klar von anderen ab:

„S.T.I.N.G. ist einfach eine andere Form des Kurses. Das ist grundsätzlich schon einmal toll und sehr begrüßenswert ja, weil es auch mehr Freiheiten hat, auch in einer gewissen engen Masche, aber trotzdem mehr Freiheiten an den Tag legt und das ist sicher förderlich. Das wirkt sich auch positiv aus denke ich mir, auch auf die Trainer und natürlich auf die Teilnehmer, auf die Kunden. Wo du in einem anderen Kurs vielleicht nicht die Möglichkeit hast, weil wenn du wie gesagt in einem Lehrsaal sitzen musst“ (E2).

Hinsichtlich der TeilnehmerInnen wurde die Vorauswahl durch das AMS als förderlich erachtet: wir haben „*sehr disziplinierte Jugendliche eigentlich im Großen und Ganzen gekriegt*“ (E1). Dennoch existierte der Wunsch nach „*mehr Eigenmotivation der Jugendlichen*“ (E1), da „*wir dann halt einfach auch Jugendliche kriegen, die sehr viel Ansporn von außen brauchen*“ (E1).

#### **4.3.7 Umsetzung des Kurskonzepts aus Sicht der TrainerInnen**

Abgesehen von Inhalten, die aus Sicht der TeilnehmerInnen und TrainerInnen gut bzw. weniger gut angenommen werden, und den positiven und negativen Erfahrungen mit S.T.I.N.G., ist es wesentlich zu erfassen, wie die TrainerInnen die Umsetzung des Kurskonzepts in der Praxis sehen, also wo sie Chancen und Hindernisse wahrnehmen und wie sie ihre eigenen Gestaltungsmöglichkeiten einschätzen.

##### **4.3.7.1 Chancen von S.T.I.N.G.**

Chancen wurden zum einen im strukturellen und inhaltlichen Bereich, zum anderen in der zwischenmenschlichen Beziehung wahrgenommen:

- ✓ **Chancen auf struktureller Ebene:** Hier wurde auf die Tagesstruktur hingewiesen, und zwar insofern als dass „*die Jugendlichen einmal da sind, eine Struktur haben, einen Rahmen haben, wo sie eine Verpflichtung eingehen*“ (E2). Dabei wurde auch pünktliches Ankommen erwähnt.
- ✓ **Chancen auf inhaltlicher Ebene:** Als sinnvoll wurde das Homepage-Projekt, „*das sich einfach auch über den ganzen Kurs erstreckt*“ (E1) erachtet, aber zugleich auf die Schwierigkeit der heterogenen Gruppe hingewiesen: „*Wir haben ganz tolle, kreative Teilnehmer und Teilnehmerinnen, die auch EDV technisch vieles toll umsetzen und dann gibt es einfach einige, die total hinten her hinken*“ (E1).
- ✓ **Chancen auf zwischenmenschlicher Ebene:** Hier wurden sowohl soziale Kontakte als auch Vertrauensaufbau genannt. Durch die regelmäßige Teilnahme am Kurs hatten die Jugendlichen die Chance soziale Kontakte mit anderen Jugendlichen zu knüpfen und gleichzeitig stand ihnen eine „*Bezugsbetreuungsperson*“ (E2) zur Verfügung. Darüber hinaus wurden Vertrauensaufbau, Begegnung auf Augenhöhe und Annehmen der Jugendlichen als große Chance gesehen:

„wenn wir Trainer auch bereit sind von den Jugendlichen Sachen anzunehmen, zu lernen und diese Distanz abbauen, dass einfach die Chance, dass Jugendliche wieder in ihr Urvertrauen kommen ganz ein großes ist und ich glaube das ist ja die große Herausforderung für die heutige

Zeit (...) und dann glaube ich liegt die große Chance in dieses Vertrauen wieder zu kommen, dass egal was außen passiert, dass ich immer für mich selbst entscheiden kann. Das glaube ich ist das, was die große Chance ist bei solchen Sachen“ (E4).

„dann gibt es natürlich auch diese Jugendlichen, die sich halt damit sehr schwer tun sich anzupassen. Und genau das, was ich jetzt so für mich beobachtet habe ist, dass genau die in Wirklichkeit das ganz große Potenzial auch haben. Das heißt, die sind genau wirklich, die brauchen wirklich nur jemanden, der was ihnen vertraut bzw. wo sie dieses Gefühl haben, dass sie jetzt nicht irgendeine Nummer sind, sondern, dass sie einfach als Mensch auch behandelt werden“ (E4).

Ganz allgemein ist S.T.I.N.G. eine *„tolle Chance für die Jugendlichen, wenn sie wirklich mit Motivation und Einsatzwillen mit dabei sind“* (E1). Dabei wird erneut auf die schon mehrfach erwähnte Eigenverantwortung verwiesen.

#### 4.3.7.2 Hindernisse in der Umsetzung von S.T.I.N.G.

Wie bei den Chancen wurden auch die Hindernisse strukturellen, inhaltlichen und zwischenmenschlichen Bedingungen zugeordnet, wobei sich diese drei Bereiche auch überlappen bzw. sich gegenseitig beeinflussen:

- ✓ **Strukturelle Hindernisse:** Strukturelle Hindernisse wurden insbesondere in den Rahmenbedingungen gesehen: *„Wenn man das Konzept wirklich ganz hundert prozentig umsetzen möchte, würde, müsste es in einer anderen Struktur, in einem anderen Rahmen stattfinden“* (E2). Thema ist hier der hohe organisatorische Aufwand, der mit sich bringt, dass zwischenmenschliche und inhaltliche Elemente zu kurz kommen. Strukturelle Hindernisse wurden auch in der Stundenaufteilung, insbesondere EDV und Erlebnispädagogik betreffend, gesehen (vgl. 4.7.1.1.2):

„ein großes Hindernis ist die Stundenaufteilung (...) weil wenn ich eine Stunde EDV habe, ein Drittel kommt zehn Minuten später, dann brauchen sie eine viertel Stunde, bis sie das am Computer alles so hergerichtet haben, was wir zum Arbeiten brauchen und eine viertel Stunde später ist schon wieder die Pause. Das heißt, die Stunde ist vollkommen umsonst“.

Strukturelle Hindernisse wurden auch in den Organisationsstrukturen des Trägers wahrgenommen:

„Das Frühstück finde ich wirklich eine super Idee, wie es im Konzept gestanden ist. Echt klasse, weil es darum geht Eigenverantwortung zu übernehmen oder selber das Budget zu planen, sind ja super Lernüberlegungen (...) das ist sicher ein Kritikpunkt, den man offen ansprechen muss, dass es auf Grund der Organisationsstrukturen, dass es nicht möglich war, dass das die Jugendlichen selber machen. Fakt ist, dass der Herr W. [Anm. d. Verf.:

Kochtrainer] (...) das Frühstück gebracht hat und die Jugendlichen die einzige Verantwortung hatten das aufzubauen, herzurichten, abzuräumen“.

- ✓ **Inhaltliche Hindernisse:** Inhaltliche Schwierigkeiten bezogen sich v.a. auf die Kluft zwischen Stundenplan und Umsetzung. Dabei wurden vier Bereiche hervorgehoben, nämlich die Einzelgespräche, Berufsorientierung, Exkursionen/ Werkstattentage und der EDV-Bereich. Das Einplanen der Einzelgespräche müsste etwas flexibler gestaltet werden können, denn:

„Vielleicht haben wir es auch zu wenig umgesetzt (...) weil am Anfang der Bedarf nicht so da war, da war das auch vom Stundenplan her sehr wohl auch sehr gut drinnen, aber am Anfang war es noch zu früh und später haben wir dann vielleicht weniger Zeit gehabt, aber wie gesagt, ich denke es ist im Konzept drinnen und von der Umsetzung her muss ich ehrlich sagen, liegt es an den Trainern, das dann auch einfach auch mehr so zu machen“ (E1).

Berufsorientierung war aufgrund der Bedürfnisse und aktuellen Gegebenheiten der TeilnehmerInnen schwer bis kaum umsetzbar:

„am Anfang war es schwer alles so unter Dach und Fach zu bringen, weil der Anspruch ja da war dieses Konzept umzusetzen. (...) Das mit dem Praktikum, nimmt noch immer ganz viel Zeit und Raum ein. Das ist störend (...) das Element mit der Berufsorientierung war so nicht umzusetzen, weil eben so viel auf das Praktikumselement und auf die gruppenspezifischen Sachen Rücksicht genommen werden musste. Also das hätte ich mir auch anders gedacht, ursprünglich. Und vielleicht auch, weil der größte Teil auch sehr, ganz klar orientiert war und das war am Anfang des Kurses ganz merkbar. Da ist eigentlich bei jedem ganz klar oben gestanden, was er für einen Beruf machen möchte. Also da war Orientierung eigentlich überhaupt kein Thema, sondern eher sich dem Beruf anzunähern“ (E2).

Insbesondere bei den Werkstattentagen war der Zeitfaktor ein großes Hindernis, denn „für einen Tag haben viele abgesagt“ (E2). Es wurde bereits an anderer Stelle darauf hingewiesen, dass im Konzept keine Werkstattentage in externen Betrieben vorgesehen waren (vgl. 4.3.2.2).

Bei den EDV-Inhalten war die Kluft zwischen Stundenplan und Zielsetzung enorm groß und bedarf einer Abänderung:

„Weil da sind einfach viel Sachen drinnen, die mit dem Webbereich jetzt einmal überhaupt nichts zu tun haben, mit den ganzen Word und Excel-Geschichten, was drinnen sind. Und es fehlen jetzt einfach bei der Einführung, also essenzielle Bestandteile, die jetzt in Richtung Webbereich hingehen“.

- ✓ **Hindernisse im zwischenmenschlichen Bereich:** Hindernisse wurden im sozialen und familiären Umfeld gesehen: „Hindernisse sind auf jeden Fall einmal in jedem persönlichen Umfeld von den Jugendlichen die Einflüsse, welche da teilweise sind“ (E4). Diese Erfahrungen erschwerten den Beziehungsaufbau und das Arbeiten mit den



Jugendlichen. Der Beziehungsaufbau wurde zusätzlich durch strukturelle Bedingungen wie z.B. Zeitmangel behindert:

„eine gute Beziehung ist so wichtig, da kann so viel passieren, ja, dass die Jugendlichen nachreifen können in gewissen Sachen. Und das ist eigentlich das Erfolgselement glaube ich in einem guten Kurs. Aber wenn dafür zu wenig Zeit ist, oder die Gruppe zu groß, dass nicht für jeden genug da ist, weil das ist ja eine andere Arbeit, die von mir verlangt wird und das steht auch nirgendwo, das ist nicht messbar. Und durch Beziehung kannst du aber sehr viel, so wie ein Mentor irgendwie, die Jugendlichen unterstützen“ (E2).

#### **4.3.7.3 Einschätzung eigener Gestaltungsmöglichkeiten**

Die TrainerInnen schätzten ihre eigenen Gestaltungsmöglichkeiten trotz des relativ straff vorgegebenen Stundenplans relativ hoch ein. Entsprechend den aktuellen Gegebenheiten im Kurs nahmen sie sich teilweise heraus, die Inhalte den Bedürfnissen anzupassen, um „*authentisch sein*“ (E4) zu können und angestrebte Ziele zu erreichen. Während die Gestaltungsmöglichkeiten „*inhaltlich sehr groß*“ waren, waren sie „*strukturell null*“.

### **4.4 Realisierung von Zielen und Erwartungen im Kursverlauf**

Die TeilnehmerInnen wurden im Rahmen der ersten Befragung gebeten Ziele und Erwartungen zu formulieren, die dann im Rahmen der abschließenden Befragung auf ihre Realisierung hin überprüft wurden.

#### **4.4.1 Erwartungen zu Kursbeginn**

Die Erwartungen an den Kurs zu Beginn waren eindeutig: Vierzehn der fünfzehn befragten Jugendlichen erwarteten sich, dass sich hinsichtlich einer Lehrstelle etwas auftut – sei es eine (passende) Lehrstelle finden und/ oder fertig machen (z.B. Tm1, Tw6, Tw13) oder diesbezüglich durch die Schnupperwochen eine Entscheidung zu treffen (Tw15).

Darüber hinaus wurden auch bessere Chancen am Arbeitsmarkt (Tm8), das Üben von Bewerbungen (Tm1), das Ausbessern des Zeugnisses (Tw14), Sammeln von Erfahrungen (Tm3), Schaffen von Tagesstruktur (Tm3) und das Überwinden von Ängsten insbesondere durch Unterstützung von den Peer-Paten (Tw2) erwähnt.

Neben diesen allgemeinen Erwartungen gab es noch spezifische Erwartungen an die TrainerInnen, wobei sich diese Erwartungen hauptsächlich auf die Unterstützung im Bereich

Praktikumssuche, Lehrstellensuche, Bewerbungsschreiben und Vorstellungsgespräch sowie Berufsorientierung und Vorbereitung auf das Berufsleben bezogen. Ferner wurde von den TrainerInnen ein offenes Ohr (*„dass man ihnen was anvertrauen kann, aber das kann man eh, das habe ich schon gemerkt“*, Tw2), Hilfsbereitschaft (Tm8) und Gelassenheit (*„Dass sie Chiller sind, dass sie halt nicht so streng sind oder so. Ja streng können sie schon sein, aber dass sie nicht wegen jeder Kleinigkeit auszucken oder so, aber das tun sie eh nicht“*, Tm3) erwartet.

Gegenseitige Unterstützung, Hilfsbereitschaft und Hilfestellungen wurden auch von den anderen KursteilnehmerInnen, insbesondere den Peer-Paten (Tm4, Tm5) erwartet. Die Jugendlichen erwarteten sich aber auch als Personen angenommen zu werden (*„Dass sie mich so nehmen wie ich bin“*, Tw6) und Verständnis bei gescheiterten Situationen: *„Dass sie nicht deppert werden, wenn irgendwas nicht hin haut (...), wenn ich zum Beispiel schnuppern gehe und nicht aufgenommen werde“* (Tm9). Ferner wurden Zusammenhalt (Tw11), Vertrauen (Tw2) und Ruhe erwartet.

#### **4.4.2 Ziele zu Kursbeginn**

Die TeilnehmerInnen wurden zum einen gefragt, welche persönlichen Ziele sie sich für die Kursmaßnahme gesteckt haben und zum anderen welche Ziele sie für die Zukunft, also über den Kurs hinaus, haben.

##### **4.4.2.1 Subjektive Ziele in Bezug auf den Kurs**

Die Ziele den Kurs betreffend deckten sich weitgehend mit den genannten Erwartungen (vgl. 4.4.1), also eine Lehrstelle zu finden (z.B. Tm4, Tm10, Tw13) und in dem Zusammenhang Bewerbungstraining für mehr Sicherheit und Selbstvertrauen (Tm1, Tm5), Dazulernen und das Sammeln von Erfahrungen (z.B. Tm7, Tm8) sowie Tagesstruktur (Tm3, Tw14).

Darüber hinaus wurden Ziele formuliert, die direkt in Verbindung mit dem Kurs bzw. der Kursteilnahme standen. Dazu gehörten kontinuierliche und aktive Teilnahme (z.B. Tw6: *„Dass ich beim Kurs eigentlich nie fehl, dass ich immer alles mitkriege“*), Pünktlichkeit (*„dass ich hier einfach immer pünktlich erscheine“*, Tm7), *„mit den Leuten gut klar kommen“* (Tw15) sowie das erfolgreiche Beenden des Kurses.

#### 4.4.2 Subjektive Ziele allgemein

Mit den Zielen für die Zukunft verhielt es sich ähnlich, wobei hier eine Unterscheidung in berufliche und persönliche/ private Ziele vorgenommen werden kann.

- ✓ **Berufliche Ziele:** Auf die Frage nach Zielen für die Zukunft wurden von den Jugendlichen vielfach berufliche Ziele geäußert wie die Lehre abschließen oder einen Beruf haben (z.B. Tm10, Tw11). Dabei gab es teilweise ganz konkrete Vorstellungen wie „Einrichtungsberater“ (Tm3), „Einzelhandelskaufmann“ (Tm4) oder „Lehre machen, dann von meinem Onkel den Bauernhof übernehmen“ (Tm9). Ferner wurden Zusatzqualifikationen wie Staplerschein (Tm7), Karriere im gewünschten Unternehmen (Tw2) oder der Abschluss eines Studiums angestrebt:

ich „will dann nach Graz studieren gehen und will eben Bürokaufmann daneben machen, dass ich neben dem Studium auch arbeiten kann draußen und Wohnung haben kann, Auto etc. (...) da war ich schon fast überall auf der Welt und ja im Ausland vielleicht forschen oder so was, das würde mich schon sehr interessieren“ (Tm1).

- ✓ **Persönliche/ private Ziele:** Als private Ziele wurden insbesondere ein eigenes Haus bzw. eine eigene Wohnung genannt (z.B. Tw11, Tw13), aber auch eine Familie (Tw6) und heiraten (Tm10). Ferner wurden als persönliche Ziele das Machen des Führerscheins angeführt (Tm7, Tw14).

#### 4.4.3 Überprüfen der Realisierung von Erwartungen und Zielen bei Kursende

Die Erwartung, beim Finden einer Lehrstelle unterstützt zu werden, wurde großteils erfüllt, insbesondere bei jenen, die eine Lehre begonnen haben (z.B. Tw12, Tw13). Die Begeisterung über den Kurs und die passende Lehre formulierte ein Teilnehmer folgend: „*es hat eigentlich alles gepasst. Also ist auf einen guten Wege dahin, also durch den Kurs einmal sehr gut und jetzt ist noch am guten Weg, also gefällt mir sehr oben. War noch nie so begeistert jetzt von einer Arbeit, Spaß macht es, viel dazu lernen tue ich*“ (Tm1).

Aber auch jene, die hinsichtlich der Lehrstellensuche (vorerst) gescheitert sind, betonten die erhaltene Unterstützungsleistung durch die TrainerInnen, z.B.: „*Die Trainer haben sehr gut geholfen*“ (Tm4) oder „*also die Trainer haben mich unterstützt da anzumelden, dann habe ich jetzt eine Lehre gekriegt, erste Lehrjahr*“ (Tm10). Explizit erwähnt wurden auch Unterstützung und positiv erlebter Druck durch die Peer-PatInnen: „*sie haben mir Unterstützung geben bei der Bewerbung, dass ich halt anrufen soll, dass ich nicht immer so lange warten soll mit dem Anrufen, dass ich sofort anrufen soll und so. Sie haben mich halt ein bisschen unter Druck gesetzt*“ (Tm4).

Die zu Kursbeginn formulierten Ziele deckten sich weitgehend mit den Erwartungen. Die TeilnehmerInnen wurden gefragt, worauf sie das Erreichen der Ziele zurückführen. Hier wurden mit einer Ausnahme nur Faktoren genannt, die mit dem Kurs zusammenhängen, insbesondere die Kursatmosphäre und die TrainerInnen:

„die Atmosphäre war eigentlich immer toll. Hin und wieder war es halt ein bisschen gespannt, am Anfang besonders und dann mit der Zeit eben, wo wir in Flattach waren, da ist es lockerer geworden, wo wir uns kennen gelernt haben“ (Tm1).

„Auf die Trainer und so, ja vom ganze Kurs halt. Der Kurs hat Spaß gemacht und die Trainer waren auch kamote Lehrer, so insgesamt. Haben mir viel geholfen“ (Tm10).

Eine Teilnehmerin maß den Praktika eine sehr hohe Relevanz bezüglich der gefundenen Lehrstelle bei: *„hauptsächlich durch das Praktikum und durch das andere Praktikum“* (Tw13).

Auch die im Kurs erworbene Selbstsicherheit wirkte sich positiv aus: *„Irgendwie beim Telefonieren und so, sicherer gewesen. Weil sonst war ich vorher unsicher gewesen“* (Tm5).

Die Ausnahmen bezogen sich auf eigene Anstrengungen (*„ich habe mich auch ein bisschen angestrengt“*, Tm10) und externe Faktoren (*„Wegen einem Aufnahmetest, was ich gehabt habe“*, Tw12).

Auch zu Kursende äußerten einige TeilnehmerInnen konkrete Vorstellungen, wie sie sich beruflich weiter entwickeln wollen:

„ich sehe mich jetzt einmal ziemlich im IT-Bereich sehr viel. Ich lerne nebenbei jetzt das Programmieren mir selber. Dann eben alles da oben bei IT-Technik, nebenbei Matura noch machen, also schon was in die Richtung jetzt erst einmal, bis die Matura dann da ist. Dann studieren daneben und dann danach mal schauen“ (Tm1).

„ich mache ja nur Lehre mit Matura und dann möchte ich gerne studieren gehen“ (Tw12).

„dass ich einfach Mediendesigner werden und eher nicht studieren. Ich glaube das ist mir zu anstrengend und dann wieder nebenbei arbeiten und dann wieder so wenig Geld und ich glaube das tue ich mir nicht an“ (Tw13).

#### **4.5 Lernprozesse und hilfreich wahrgenommene Elemente für die berufliche und persönliche Entwicklung**

Hinsichtlich der beruflichen Entwicklung wurde vor allem die Anleitung beim Erstellen von Lebenslauf und Bewerbung (Tm5, Tm10) genannt, so z.B.: *„Jetzt weiß ich wie man richtig Bewerbung schreibt und Lebenslauf“* (Tm10), aber auch computerrelevante Inhalte:

„das mit der Website, das mit Photoshop und dem Dreamweaver. Das hat mir schon sehr gefallen das zu lernen. Ein bisschen Erfahrung damit zu sammeln. Ich sage einmal, alles computerbezogene hilft dir das immer einmal weiter, weil in fast jeden Beruf brauchst heutzutage einen Computer und wenn du so was ein bisschen kannst, ist das immer einmal positiv“ (Tm1).

Zwei Teilnehmerinnen bestätigten, dass sie gelernte PC-Kenntnisse in ihrer derzeitigen Lehre anwenden können, wie z.B.: *„dass wir halt Photoshop gelernt haben, das war cool. Das brauche ich jetzt nämlich“* (Tw13).

Die TeilnehmerInnen erkannten darüber hinaus eigene Entwicklungen und Fortschritte in den Bereichen Offenheit, Selbstsicherheit und Selbstbewusstsein sowie erworbene Kompetenzen im Kontext Teamwork:

„durch die Bewerbungsgespräche, die wir gemacht haben, lernst halt auch dann zu sprechen mit Kunden oder was du im Beruf hast, dass du da ein bisschen selbstsicher dastehst und nicht einfach nur zuhörst, dass du sagst ok und mehr nicht, sondern ein bisschen nachfragen lernst, ein bisschen offener sprichst“ (Tm1).

„persönlich, also ich bin ein bisschen selbstbewusster geworden, ich war schon selbstbewusst eigentlich, aber durch den Kurs ein bisschen mehr, weil wir haben Übungen gemacht, wo du dich selber hast einschätzen müssen“ (Tw12).

Bereits in Evaluierungsphase eins zeigte sich, dass der subjektive Lerneffekt beim Homepage-Projekt am höchsten gewesen zu sein scheint, wie beispielsweise folgende Ausschnitte zeigen:

„Photoshop habe ich zum Beispiel gar nicht gekannt. Da habe ich alles lernen müssen, Illustrator auch und Dreamweaver“ (Tm1).

„bei dem Projekt da, also mit Photoshop und so was, also ich habe die Programme wohl gekannt, aber halt nicht so gut und ja, das hat schon viel geholfen, Photoshop, dass wir das lernen geschieht“ (Tw13).

#### 4.6 Berufliche Situation und Zukunftsperspektiven der TeilnehmerInnen

Von den ursprünglich 15 teilnehmenden Jugendlichen konnten neun im Verlauf der Maßnahme eine Lehre beginnen, wobei zumindest einer diese leider wieder verloren hat und erneut in den Kurs S.T.I.N.G. aufgenommen wurde. Zwei TeilnehmerInnen besuchen eine (weiterführende) Schule, zwei sind nach wie vor auf Lehrstellensuche. Lediglich zwei Jugendliche haben den Kurs abgebrochen.

In den Befragungen der dritten Phase wurden die Heranwachsenden gebeten über die Gründe der Kursbeendigung, die derzeitige berufliche Situation und die zukünftigen Perspektiven zu erzählen.

Von den befragten sechs TeilnehmerInnen haben vier eine Lehre begonnen und zeigen sich mit der gegenwärtigen Situation durchaus zufrieden, so z.B.: *„ich bin halt in ein Aufnahmeverfahren gegangen für einen Lehrgang, das was ein Monat gedauert hat. Bin nach der Testung aufgenommen worden und ja habe dann eine Lehre angefangen“* (Tm1). Eine Teilnehmerin gibt an, dass sie sich bereits vor Kursbeginn für die gegenwärtige Lehrstelle beworben hat, dass aber die vermittelten Kursinhalte, insbesondere im Bereich EDV, hilfreich waren und sie diese jetzt umsetzen kann (Tw12).

Jene zwei Jugendlichen, die am Kursende noch im Kurs waren, zeigen sich hinsichtlich ihrer beruflichen Situation und zünftigen Möglichkeiten eher frustriert und perspektivenlos, so z.B.:

„Der Traumberuf ist, das hat gescheitert, weil das, in dem Bereich wird erst in zwei Jahren wieder aufgenommen. (...) zwei Wochen bevor ich die Bewerbung abgegeben habe, hat er einen für die Lehre eingestellt. Jetzt nimmt er erst in zwei Jahre wieder und das ist der einzige der in Klagenfurt ausbildet“ (Tm5).

„Das weiß ich jetzt nicht mehr. Ich weiß derweil keine, weil durch dass, dass ich da jetzt geflogen bin, wüsste ich jetzt gerade nicht, was ich noch machen könnte“ (Tm4).

Einer der beiden erzählte ausführlich über den Erhalt der Lehrstelle bis hin zum aus seiner Sicht plötzlichen Verlust: *„hat mich die Stellvertreterin, weil die Chefin gerade frei gehabt hat, ins Büro geholt und gesagt, dass es mit mir nicht mehr funktioniert, dass am Samstag mein letzter Arbeitstag ist und, dass somit meine Lehre beendet ist“* (Tm4). Er selbst äußerte Überforderung durch die Aufgaben und Tätigkeiten, die ihm übertragen wurden: *„die erste Woche war jemand dabei, also war es nicht so schwer, aber dann ab der zweiten Woche habe ich komplett alleine die Container räumen können. Das ist für einen Lehrling zu viel“* (Tm4).

Sehr hilfreich erlebte er die Wiederaufnahme in den Kurs sowie die Einzelgespräche. Dadurch entstand auch neue Zuversicht:

„die Frau P. [Anm. d. Verf.: Trainerin] hat mir ein paar Unterlagen gegeben, die habe ich dann auch mitgenommen, wie ich zu meinen AMS Termin gegangen bin. (...) Dann hat mein Berater bei der AUTARK glaube ich angerufen, wegen einer Induktionslehre oder wie das heißt, die komische spezielle Lehre da. (...) Dass ich jetzt vielleicht durch die Lehre da, weil da immer einer bei mir ist, dass ich das dadurch vielleicht besser schaffe (...) ich mag halt eine Lehre abschließen, dass wenn ich nachher einen anderen Beruf lerne, dass ich da leichter einen finde“ (Tm4).

Dieses Beispiel zeigt, wie wichtig die angedachte Nachbetreuung von einem Monat ist, da eine gefundene Lehrstelle zwar grundsätzlich sehr positiv zu bewerten ist, es jedoch zu Schwierigkeiten im Umgang mit der neuen Situation (z.B. Überforderung) oder sogar zum Verlust der Lehrstelle kommen kann. In diesem Kontext fungieren die TrainerInnen als eine Art Auffangbecken und können mit den Jugendlichen gemeinsam gescheiterte Prozesse reflektieren, eigene Anteile identifizieren und neue Möglichkeiten und Perspektiven erarbeiten.

#### **4.7 Wahrgenommene Veränderungen zwischen der ersten und zweiten Evaluationsphase**

Zwischen der ersten und der zweiten Evaluierungsphase gab es wie bereits erwähnt einen Umbruch im Kursverlauf, aus dem sich zahlreiche Anregungen für die Weiterentwicklung des Kurskonzepts und für zukünftige Kursumsetzungen ableiten lassen. Daher wird im Folgenden auf die wahrgenommenen Veränderungen zwischen diesen beiden Evaluationsphasen näher eingegangen.

Im Workshop nach der ersten Evaluationsphase wurden mit den TeilnehmerInnen Veränderungswünsche erarbeitet, die sich auf die Kursinhalte (mehr erlebnispädagogische Inhalte, Wunsch klettern zu gehen, weniger PC-Inhalte, neue PC-Inhalte, Bewältigen von Angstsituationen), die Rahmenbedingungen (Kurszeiten, Bezahlung) und das Umfeld (Wunsch nach konstruktiver Kritik, Wunsch nach Verhaltensänderung anderer TeilnehmerInnen) bezogen. Dabei wurden auch konkrete Vorschläge für Aktivitäten und Ausflüge sowie die Anregung der Errichtung eines Kummerkastens für konstruktive Kritik eingebracht.

In der zweiten Evaluierungsphase geben sowohl TeilnehmerInnen als auch TrainerInnen an, dass kaum (z.B. Tm4) bzw. keine (z.B. Tw6) Veränderungen stattgefunden haben. Eine

mögliche Ursache hierfür lag in den zeitlichen Rahmenbedingungen, da in der Zwischenzeit sowohl der vorgesehene Urlaub (z.B. E1) als auch die Absolvierung der Schnupperpraktika und die Vorbereitung der Betriebspraktika stattfand und folglich kaum bis wenig Zeit für die Umsetzung von Veränderungen blieb:

„Es war halt nicht so viel jetzt, weil halt eine Woche Praktikum war, also Schnuppertage ziemlich schnell aufeinander, dann die Woche Praktikum. Dann nach der war eh nur eine Woche, dann haben wir eh schon wieder zwei Wochen frei gehabt und jetzt wieder eine Woche und dann wieder Praktikum. Ich meine die Woche ist schon notwendig, denke ich einmal jetzt, aber auch relativ umsonst“ (Tm1).

„spürbar nichts, aber ich denke wirklich, das hat auch damit zu tun, dass so viele Energie nur in die Praktikumssuche, Werkstättentag und Schnupperwoche investiert wurde und echt für Anderes kaum Zeit war“ (E2).

Ein(e) TrainerIn sah die mangelnden Veränderungen auch im unzureichenden oder fehlenden Eigenengagement der Jugendlichen, und zwar insofern, als dass zwar Ideen eingebracht wurden, es aber an der konkreten Umsetzung scheiterte, wie nachfolgendes Beispiel belegt:

„es geht ja auch immer um das Engagement der Einzelnen, wo wir ihnen auch die Verantwortung für Exkursionen oder für das Recherchieren, auch die Schokoladefabrik und so übertragen, aber es passiert dann einfach auch zu wenig von Seiten der Jugendlichen. (...) Und wenn die nicht tun, dann bleibt wieder alles bei uns und uns fehlen dann einfach auch die Kapazitäten zum Tun“ (E1).

Im Workshop wurde von den Jugendlichen unter anderem der Vorschlag eingebracht, einen Briefkasten einzurichten, in dem Kritik, Beschwerden und Anregungen deponiert werden können. Diese Idee konnte aber in der täglichen Arbeit mit den Jugendlichen nicht so umgesetzt werden:

„Und das mit der Idee mit dem Briefkasten, reicht es anscheinend nicht, das so auszumachen, bei Jugendlichen, das in die Eigenverantwortung zu legen, also das habe ich auch gemerkt im Laufe des Kurses. Eigenverantwortlichkeit muss viel stärker antrainiert werden (...) hat dann deswegen nicht funktioniert, weil ich das Gefühl habe, da bräuchten sie (...) noch mehr Aufforderung. Vielleicht wäre es echt leichter, wenn er nur da hängen würde, vielleicht ist dann die Hemmschwelle auch anders“ (E1).

Die Hemmschwelle hat auch mit der Anordnung des Briefkastens zu tun: Zum Zeitpunkt der Evaluierungsphase zwei war dieser nämlich im vorderen Teil des Raumes angebracht, was mit sich bringt, dass die TeilnehmerInnen hingehen müssen und so die Anonymität nicht gewährleistet werden kann und damit die Hemmschwelle erhöht ist. Im Rahmen eines Kurses muss es möglich sein, den Briefkasten an einer Stelle anzubringen, an der ein anonymes Einwerfen möglich ist.



Eine andere mögliche Variante, die Hemmschwelle zu reduzieren, wäre generell eine Zeit zu fixieren, in der jeder die Möglichkeit hat etwas zu schreiben, einen Zettel in die Box zu werfen – unabhängig davon, ob auf dem Zettel etwas drauf steht oder nicht – und diese dann gemeinsam zu entleeren. Damit wäre Anonymität gewährt und den TeilnehmerInnen ein Stück Eigenverantwortung abgenommen.

Die konkreten wahrgenommenen Veränderungen bzw. Nicht-Veränderungen bezogen sich auf drei Ebenen, nämlich Kursinhalte, soziales Miteinander und subjektive Veränderungen:

- ✓ **Inhalte:** Dem Wunsch nach weniger PC und mehr erlebnispädagogischen Inhalten wurde nach Auffassung dieses Teilnehmers entsprochen: *„ich wollte eigentlich nur, dass wir hinaus gehen, mehr wollte ich nicht und das machen wir jetzt eigentlich eh (...) PC auf jeden Fall weniger, Hinausgehen ist eigentlich gleich“* (Tm3). Positiv gewertet wurde auch das zügigere Arbeiten an Inhalten: *„Wir haben seitdem nicht mehr gar so viel in der Früh Spiele gemacht, sondern eher ziemlich schnell mal angefangen mit irgendwas und jetzt nicht mehr eine Stunde damit verbracht“* (Tm1). Die stattgefundene Berufsorientierung brachte bei einer Teilnehmerin folgende Erkenntnis: *„ich bin jetzt drauf gekommen, dass ich für das Büro auch gut geeignet bin“* (Tw2).
- ✓ **Soziales Miteinander:** Hinsichtlich des störenden Verhaltens anderer KursteilnehmerInnen war eine resignierende Tendenz festzuhalten: *„Es ist gleich geblieben, das haben Sie eh gerade gesehen“* (Tw2). Dies bestätigte sich auch durch Aussagen anderer TeilnehmerInnen und TrainerInnen.
- ✓ **Subjektive Veränderungen:** Jene Teilnehmerin, die sich Verbesserungen hinsichtlich der bestehenden Angstthematik wünschte, arbeitete gezielt daran und war stolz auf diesbezügliche Fortschritte. Als große Unterstützung in der Bewältigung der Angstthematik erlebte sie die TrainerInnen: *„ich habe echt schon viel Unterstützung, aber ich hätte gerne noch mehr“* (Tw2).

Insbesondere hervorgehoben wurde der im Kursverlauf stattfindende Umbruch in der Kursatmosphäre sowie die sinkende TeilnehmerInnenzahl: *„zur Zeit ist im Kurs alles ein bisschen drunter und drüber, weil so viele gegangen sind und nicht kommen und jetzt die Urlaubswochen, dann Praktikumswochen jetzt“* (Tm1). Die schwindende TeilnehmerInnenzahl wurde mehrfach als wahrgenommene Veränderung genannt, so zum Beispiel: *„Die Gruppe ist kleiner geworden“* (Tm3) oder *„dass halt viel weniger Leute sind“* (Tw13).

Während die TrainerInnen diesem Verlauf zum Evaluierungszeitpunkt zwei eher ratlos gegenüberstanden und als mögliche Ursache strukturelle Bedingungen identifizierten, nannten die befragten TeilnehmerInnen unterschiedliche Ursachen: Zum einen gefundene Lehrstellen oder Arbeit (z.B. Tm10, Tw13), zum anderen Langeweile, Desinteresse und erlebte Ungerechtigkeit.

Langeweile und Desinteresse an der Kursteilnahme als Grund für das Fernbleiben bzw. Aussteigen belegt unter anderem folgender Ausschnitt: „*ich weiß nur von ein paar, dass sie keine Lust mehr gehabt haben, dass sie das nicht mehr interessiert hat*“ (Tw13). Sehr frustriert und resigniert äußerte sich dieser Teilnehmer:

„weil nichts passt. (...) Die Betreuer wissen nicht, was sie reden, und keine Ahnung was, ehrlich. Und so wie ich schon letztes Mal gesagt habe, wir machen alles doppelt und dreifach und keine Ahnung was. Das ist einfach nur langweilig. (...) deswegen kommen die meisten ja gar nicht mehr, weil der Kurs schlecht ist“ (Tm3).

In diesem Zusammenhang beschrieb er die BetreuerInnen auch als „*lästig*“ und erklärte es mit folgendem Beispiel:

„zum Beispiel der M. [Anmerkung d. Verf.: Name des Teilnehmers], der hat heute keinen Bock und ist grantig und dann fragt sie [Anmerkung d. Verf.: Trainerin], was ist los, er sagt, er mag nicht darüber reden und dann steigt sie ihm die ganze Zeit hinterher und keine Ahnung was und lässt ihn nicht in Frieden und dann wird er voll aggressiv und dann, was habe ich dir getan und keine Ahnung was und dabei will er nur in Ruhe gelassen werden“ (Tm3).

Die erlebte Ungerechtigkeit zeigte sich unter anderem darin, dass manche TeilnehmerInnen das Gefühl hatten, für das störende Verhalten bzw. für das Nichterledigen von Aufgaben anderer zur Verantwortung gezogen und bestraft zu werden:

„sagen sie [Anmerkung d. Verf.: TrainerInnen], wenn alle eine Schnupperplätze haben, dann können wir heim gehen von unserer Peer-Group und der M. [Anmerkung d. Verf.: Name des Teilnehmers] ist der, der was grantig ist und der hat keinen Bock gehabt das zu machen, jetzt können wir alle da bleiben nur wegen dem M., aber nein die Betreuer sagen einfach, nein wir müssen da bleiben. Nur weil der eine nicht will, müssen wir jetzt da bleiben. Die andere von mir hat Schnuppertage so wie ich und wir müssen jetzt da bleiben, nur weil einer grantig ist und keinen guten Tag hat, weißt du was ich meine. Das ist auch nicht normal ehrlich, können wir was dafür? Wir werden ihn nicht dazu zwingen“ (Tm3).

Eine ungewöhnliche Erklärung ist die folgende: „*Es ist einfach normal, wenn man sich besser kennenlernt, dass man sich dann auf einmal unsympathisch wird oder so*“ (Tm3).

Vereinzelt machte sich auch bei den TeilnehmerInnen Ahnungs- und Ratlosigkeit breit: „*von den anderen weiß ich nichts, die waren auf einmal weg*“ (Tw13).

## 4.7.1 Veränderungswünsche

Die genannten Veränderungswünsche von TeilnehmerInnen<sup>10</sup> und TrainerInnen decken sich vielfach mit den bereits genannten negativen Erfahrungen und Hindernissen bei der Kursumsetzung. Sie beziehen sich auf zwei Bereiche, nämlich erstens auf die Kursgestaltung allgemein (Inhalte, Zeitfaktor, soziale Einflüsse) und zweitens auf die Rahmenbedingungen, die in engem Zusammenhang mit der Kursumsetzung stehen.

### 4.7.1.1 Veränderungswünsche hinsichtlich der Kursgestaltung

Die Umsetzung eines Pilotkonzepts stellt umsetzende TrainerInnen vor viele Herausforderungen, die sich aus der Diskrepanz von Theorie und Praxis ergeben. Daraus resultieren aber auch wertvolle Hinweise, die in einer Weiterentwicklung des Konzepts berücksichtigt werden müssen. Gewünschte Veränderungen im Hinblick auf die Kursumsetzung schließen inhaltliche, zeitliche und soziale Dimensionen mit ein.

#### 4.7.1.1.1 Kursinhalte

Inhaltliche Veränderungswünsche gibt es insbesondere hinsichtlich des Homepage-Projekts, da das konzeptionelle Kursziel aus Sicht des Trainers nicht mit den vorgeschlagenen Inhalten zu erreichen ist. Der Trainer plädiert daher für eine Adaptierung des Stundenplans:

„Im Regelfall mache ich im Prinzip einmal das Projekt fertig, damit ich dann die Inhalte in die Website hineinkriege, da brauche ich dann schon Word, dass ich meine Texte zusammenschreibe. (...) für das Word brauche ich ein, zwei Stunden oder so. Weil Text schreiben kann jeder. (...) Das gehört umgedreht und einfach ein bisschen reduziert und dafür die Schwerpunkte, die jetzt für das Projekt wichtig sind, die gehören einfach hinein. Die sind überhaupt nicht drinnen teilweise. Weil HTML und CSS kommt überhaupt nicht vor, jetzt in diesem Begriff, Photoshop ist viel zu wenig (...) ein Programm mit dem ich eine Website mache, kommt überhaupt nicht vor. Und das brauche ich dazu, ohne dem geht es nicht“.

Hinsichtlich der EDV-Inhalte äußern zwei TeilnehmerInnen Unmut und fordern mehr: *„dass wir halt mehr zu tun kriegen. Dass wir halt nicht nur rumsitzen im Computerraum drüben, dass man, weiß nicht, Facebook sind die ganze Zeit, weil ich nichts zu tun habe“* (Tw13).

Im weiteren Sinn zählt zu den inhaltlichen Veränderungen auch der Wunsch nach vermehrter Zusammenarbeit mit den Eltern:

„Was verabsäumt wurde, jetzt in dem Pilotprojekt, ist der Kontakt mit den Eltern. (...) Wir haben zwar immer so versucht in gewissen Situationen mit Eltern Kontakt aufzunehmen, zum Beispiel, wenn jemand nicht im Kurs war oder so, da haben die Eltern nichts gewusst, das war sicher auch gut den

---

<sup>10</sup> Veränderungswünsche seitens der TeilnehmerInnen werden nur vereinzelt genannt.

Kontakt zu halten, aber ich hätte mir gedacht, dass es am Anfang diese Info-Veranstaltung gibt, so einen Elternabend, um was es geht, dass man sich vorstellt und eben in Kontakt bleibt und das wurde in dem Kurs nicht gemacht. Also das sollte, ich denke das wäre ein wichtiges Element“ (E2).

Die genannten Veränderungswünsche der TeilnehmerInnen inkludieren auch den Wunsch nach mehr Partizipation (*„mehr mitbestimmen können, wo wir hinfahren, weil so wie gestern sind wir wandern gegangen, worauf eigentlich keiner Lust gehabt hat, keiner“*, Tm3). An diesem Tag blieb auch der Großteil der Gruppe vom Kurs fern: *„wir wollten das alle nicht und vier sind gekommen (...) die anderen sechs sind alle nicht gekommen, weil sie keinen Bock gehabt haben“* (Tm3). In diesem Kontext wurde auch das Gefühl geäußert, dass eingebrachte Vorschläge nicht umgesetzt werden: *„Wir haben wohl einmal so was gemacht mit den Vorschlägen und so was (...) bis jetzt haben wir noch gar nichts gemacht von dem, gar nichts“* (Tm3).

#### **4.7.1.1.2 Zeitliche Aspekte**

Hinsichtlich des Zeitfaktors wären Änderungen insbesondere im Bereich der Erlebnispädagogik und des Homepage-Projekts begrüßenswert.

Die Erfahrungen des Erlebnispädagogen zeigen, dass die anberaumten zwei Stunden oftmals zu kurz sind und Prozesse der Gruppendynamik und Weiterentwicklung blockieren. Eine höhere Qualität und vermehrte Entwicklungsprozesse könnten durch geblockte Einheiten mit einer niedrigeren Frequenz erreicht werden:

*„bei diesen fünf Stunden, da kannst natürlich sehr viel machen, weil da entsteht ja dann ein Prozess. In zwei Stunden, entsteht zwar was, aber es wird dann abrupt irgendwo wieder abgebrochen. Das heißt, du kannst dann in Wirklichkeit, du brauchst dann wieder eine gewisse Zeit beim nächsten Mal um wieder dort anzuknüpfen, wo es zuerst abgebrochen worden ist. Und wenn ich jetzt sage, es ist ein längerer Zeitraum, der zusammengefasst wird, dann kannst du es doch zu einen Abschluss bringen in diesen fünf Stunden und dann wieder mit einem anderen Thema anfangen auch“.*

Anregungen gibt es auch hinsichtlich des zeitlichen Rahmens beim Homepageprojekt, wobei Bedürfnisse der TrainerInnen und TeilnehmerInnen hier auseinanderklaffen: Während der Trainer ein Blocken von Stunden einfordert (*„drei Stunden plus, mindestens“*), weil *„die ein und zwei Stunden Blöcke, die sind wirklich umsonst“*, betrachten TeilnehmerInnen die Stundenaufteilung der EDV-Inhalte kritisch: *„Mir hat es besser gefallen, wo wir ein paar Stunden immer drüben waren, weil wir die restliche Zeit eh nur herumsitzen“* (Tw13).

Kritisch äußert sich der EDV-Trainer auch hinsichtlich der zeitlichen Schwerpunktsetzung von EDV und Erlebnispädagogik:

„das Konzept an sich finde ich gut. Wie gesagt, es gehört nur halt in die Richtung hin geändert, dass dieser EDV-Schwerpunkt vielleicht ein bisschen vermehrt drinnen vorkommt und, also meiner Meinung nach ist das ein bisschen unausgewogen jetzt. Diese Erlebnispädagogik, das ist zu viel und das andere ist zu wenig. Weil aufgebaut ist es ja eigentlich auf dem Projekt im Endeffekt“.

In diesem Ausschnitt ist auch eine Konkurrenz der Professionen spürbar. Angesichts der Wahrnehmung von anderen TrainerInnen (*„Homepageelement ist, finde ich eine gute Idee, ist aber von meiner Beobachtung nicht so angekommen“*, E2), aber insbesondere der Rückmeldungen der TeilnehmerInnen, die die erlebnispädagogischen Inhalte sehr schätzen und den EDV-Inhalten skeptisch bis ablehnend gegenüberstehen, macht es zwar vielleicht inhaltlich Sinn die Stunden zu blocken, von einer generellen Ausdehnung der EDV-Stunden ist jedoch abzuraten.

Auch der angedachte Monat als Nachbetreuung der TeilnehmerInnen wird als zu gering eingeschätzt bzw. wäre eine individuelle und bedürfnisorientierte Bestimmung des Zeitausmaßes sinnvoll: *„Ein Monat ist nichts. Ich würde es eher länger machen, damit man sagt ok, ist der im Betrieb gefestigt, weil ich kann es mir gut vorstellen bei einem Mädchen, die jetzt eine Arbeitsaufnahme hat, dass die bei der ersten Schwierigkeit nicht mehr hingehht“* (E2).

#### **4.7.1.2 Veränderungswünsche hinsichtlich der Rahmenbedingungen**

Ein wesentlicher Wunsch der TrainerInnen ist der Wunsch nach mehr Kommunikation, Transparenz und Vernetzung. Sie würden darin die Chance der besseren und leichteren Umsetzung des Kursprogramms sehen, da offenbar einige Punkte insbesondere hinsichtlich des Einhaltens des Stundenplans unklar blieben:

„es ist oft einfach einmal so ein Kommunikationsthema. Dass man zu wenig Informationen hat, ja wie viel Spielraum man wirklich hat oder wie Sie die Dinge sehen, Sie sind die, die das Konzept gemacht hat und Sie haben in erster Linie mit dem Referat geredet, das Referat hat uns natürlich auch einiges kommuniziert, aber wenn wir direkter miteinander hätten reden können oder als Trainer einfach in manchen Gesprächen mit eingebunden gewesen wären, ja wäre es vielleicht auch leichter“ (E1).

„dann gibt es da noch das Referat, das das organisatorisch hier auf die Füße stellen muss und da würde ich denken, dass es Sinn macht, wenn wir alle drei jetzt miteinander reden würden. (...) Und wir sind eigentlich schon sehr davon ausgegangen uns sehr strikt an das zu halten. Manches ist uns dann auch gelungen und wir haben auch immer wieder nachgefragt, wo es dann geheißen hat, ja wir sollen dann einfach auch die Dinge, wenn wir sie nicht so strikt eingehalten haben, einfach auch reinschreiben [Anm.: im Arbeitsbericht dokumentieren] oder, dass wir es anders gemacht haben“ (E1).

Darin inkludiert ist auch der Wunsch nach mehr Flexibilität bei der Umsetzung, insbesondere was die zeitlichen Vorgaben betrifft:

„Da weiß ich auch nicht, wie viel Flexibilität da jetzt eben auch von Seiten des Referats möglich ist (...), weil wir haben dann auch einfach diese Stundeneinteilung vorgesetzt bekommen mit der Raumeinteilung und waren dann auch nicht so flexibel, dass ich sage, ok ich kann für das Gespräch jetzt von acht bis neun und nicht von zwölf bis eins. Weiß ich nicht, da würden wir uns vielleicht auch mehr Flexibilität wünschen“ (E1).

„vielleicht nicht so lange in dem Kurs herinnen sitzen, also nicht acht bis 14 Uhr, sondern nur bis zu Mittag, danach noch zur Verfügung zu stehen, vielleicht zwei Stunden für Einzelbetreuung, Einzelgespräche, aber Kurselemente nur Vormittag. Administrative Dinge, Kontakte mit Firmen halten, ja zu Firmen fahren reden, das sind schwierige Jugendliche, wie passen die rein. Den Praktikumsverlauf vielleicht auch anders zu gestalten. Ich bin, ich denke jetzt war es zu knapp. Werkstättag, Schnupperwoche und Betriebspraktikum. Vielleicht ist es gut, wenn man sagt zu dem Zeitpunkt findet das statt, aber dafür was Anderes weglassen und eher dann diese Werkstätentage um vielleicht Berufe kennen zu lernen nicht auf einen Tag zu fixieren oder einen bestimmten Ablauf, sondern zwischendurch, dass das immer passieren kann. Das heißt, wenn jetzt jemand sagt, das möchte ich kennen lernen, dass das möglich ist. Also da mehr Freiheit zu haben“ (E2).

Dass die TrainerInnen immer wieder mit Herausforderungen und Schwierigkeiten konfrontiert werden, scheint Teil solcher Maßnahmen zu sein. Diesbezüglich wurde auch der Wunsch nach mehr Austausch unter den TrainerInnen geäußert, um besser auf die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen eingehen und auf auftretende Schwierigkeiten besser reagieren zu können:

„Was abgeht wäre wirklich so ein jour fix, ein wöchentlicher Austausch. (...) [ein] wöchentlicher Abgleich und ich denke, da wäre noch viel mehr machbar. Also dieser, so auf den schauen wir, gehen wir jeden Teilnehmer durch und dann kann man Entscheidung treffen, gut stimmen wir ab, ist es besser ihn aus dem Kurs auszuschließen oder wie können wir ansetzen um den Nachholbedarf zu fördern“ (E2).

Empfehlenswert wäre aus fachlicher Sicht auch vom Träger zur Verfügung gestellte, verpflichtende Supervision, um einerseits „blinde“ Flecken identifizieren zu können und zum anderen etwas für die Psychohygiene der TrainerInnen zu tun, um damit in weiterer Folge die Qualität der pädagogischen Arbeit zu optimieren.

Die Erfahrungen, insbesondere der organisatorische Aufwand und der fehlende Austausch, unterstreichen aus fachlicher Sicht, die Notwendigkeit die Rahmenbedingungen bzw. die Arbeitszeiten der TrainerInnen zu adaptieren – fixe Arbeitszeiten und die kontinuierliche Anwesenheit von zwei TrainerInnen würden einen Austausch ermöglichen, den Vertrauensaufbau zu den TeilnehmerInnen begünstigen und damit notwendige Einzelgespräche auch außerhalb der geplanten Zeiten zulassen. Auch von den TeilnehmerInnen wurde mehrfach das

störende Verhalten anderer KursteilnehmerInnen angeführt – die kontinuierliche Anwesenheit von zwei TrainerInnen könnte solche Situationen sicherlich entschärfen und damit die Atmosphäre angenehmer machen und die Arbeitsmotivation der TeilnehmerInnen steigern:

„ich finde es auch total angenehm einzeln dann weggehen zu können oder einzeln zu betreuen, weil man in der Gruppe einfach nicht weiterkommt (...) die Einzelbetreuung ist total wichtig und man kommt da einfach oft viel weiter als in der Gruppe“ (E1).

„für dieses Konzept sehe ich eher eine erfolgreiche Umsetzung im Rahmen eines, ja wo es ein Team gibt, das angestellt ist, das da in dem Sinn auch abgesichert ist, das sich gegenseitig abspricht, wann geht wer frei, wann hat wer Urlaub. Das ist ein Rahmen der förderlich ist für die eigene Motivation, für das eigene Wohlbefinden, vor allem auch ganz wichtig für die Psychohygiene, weil es gibt Situationen die sind einfach belastend und so steht man alleine da und es ist aber dieser Austausch enorm wichtig und dieser Austausch wäre einfach förderlich, wenn man in einem großen Team arbeitet, nämlich gezielt, was sind die Ziele, die man umsetzen muss, wo man sich austauscht, wo man sich abspricht, wo man, sage ich jetzt auch über ein Budget alleine entscheiden dürfte“ (E2).

#### **4.7.1.3 Veränderungswünsche hinsichtlich sozialer Faktoren**

Ein weiterer Veränderungswunsch seitens der TeilnehmerInnen bezieht sich – wie schon in der ersten Evaluationsphase – auf das störende Verhalten einzelner TeilnehmerInnen, und zwar einerseits darauf, dass es geklärt wird (*„das halt das mit dem einen geklärt wird“*, Tw2) und andererseits, dass der Rest der Gruppe nicht für das Fehlverhalten einzelner zur Verantwortung gezogen wird (*„nur weil der eine nicht will, dass wir alle da bleiben müssen. (...) Das ist ja voll unfair, soll der da bleiben, der was spinnt“*, Tm3).

#### **4.8 Perspektiven für S.T.I.N.G.**

Der Kurs S.T.I.N.G. fand als Pilotprojekt statt. Wir haben die TrainerInnen und externen PartnerInnen gefragt, welche Perspektiven Sie für die Fortsetzung von S.T.I.N.G. sehen. Dabei liegt der Fokus insbesondere auf unerlässlichen Kurselementen, d.h. Elementen, die nach Einschätzung der Durchführenden keinesfalls fehlen dürfen, sowie auf den Erfahrungen dieser Pilotphase für die Weiterentwicklung des Kurskonzepts. Erwähnung finden auch Rahmenbedingungen seitens des AMS.

#### 4.8.1 Unerlässliche Kurselemente

Im Wesentlichen sind es drei große Bereiche, die nach Einschätzung der TrainerInnen und externen PartnerInnen nicht fehlen dürfen, nämlich die erlebnispädagogischen Inhalte, die Praktikumsphasen sowie die Einzelcoachings.

- ✓ **Erlebnispädagogik:** Sowohl die erlebnispädagogischen Inhalte im Kursalltag als auch die erlebnispädagogischen Tage mit Übernachtung zu Kursbeginn werden als sehr förderlich gesehen: *„die Erlebnispädagogik finde ich ganz toll [und auch] das erlebnispädagogische Wochenende ganz toll, würde ich auf jeden Fall auch drinnen lassen“* (E1) oder das *„erlebnispädagogische Wochenende denke ich mir, ist förderlich. Das ist für den Anfang des Kurses und ich glaube der Zeitpunkt war auch recht gut dann sich zu entscheiden da mit zu machen“* (E2). Diesem Ereignis wird auch ein teambildender Effekt zugeschrieben: *„ein Höhepunkt des ersten Teils und das formt so die Gruppe“* (E2). Ein(e) TrainerIn würde dieses aber etwas anders gestalten, nämlich *„man müsste mit einer Gruppe rausgehen in die Pampa, Rucksack, Zelt, Essen sich selber besorgen, Trinkwasser. Weil durch diese tiefere Erfahrung lernt man mehr“* (E2). Erlebnispädagogische Inhalte können darüber hinaus auch eine Brücke zu Einzelgesprächen darstellen: *„es passieren Situationen, wo ein Problem entsteht, wo vielleicht eine Konfliktsituation ist aus dem heraus, und aus dem entsteht dann das Einzelgespräch“* (E4). Dass die Erlebnispädagogik in ihrer Vielfalt und Spannbreite notwendiges und förderliches Element innerhalb des Kurses ist, spiegelt sich auch in den Aussagen der TeilnehmerInnen wieder, die diese beiden Elemente durchwegs positiv bewerten (vgl. 4.3.1.2).
- ✓ **Praktikumsphasen:** Neben den „normalen“ Berufsorientierungselementen wie z.B. das Erstellen von Bewerbungsunterlagen sind auch Praktikumsphasen ein nicht wegzudenkender Teil: *„Praktikumsphasen [sind] absolut notwendig. Die sind für mich wirklich auch ganz, ganz wichtig, weil die für mich die Türöffner sind für eine Lehrstelle“* (E1).
- ✓ **Einzelcoachings:** Auch die Einzelcoachings sollten *„auf keinen Fall“* (E2) weggelassen werden, allerdings müsste der Rahmen noch einmal überdacht werden, ebenso wie die Umsetzung im Kursalltag (vgl. 4.3.3.1).



#### 4.8.2 Nutzen bisheriger Erfahrungen zur Kursoptimierung

Das Konzept an sich wird von den durchführenden TrainerInnen als gut empfunden, es bedarf jedoch einiger Abänderungen in der praktischen Umsetzung (vgl. auch 4.3.7): *„das Konzept an sich, habe ich ja gesagt, das ist wirklich gut. Wenn man das jetzt nach den Erfahrungen von uns hin vielleicht ein bisschen ändert, die Schwerpunkte ein bisschen verändert, dann sehe ich das schon so, dass man das erfolgreich und gut fortsetzen kann“* (E3).

Fachlich wäre es empfehlenswert, die Erfahrungen der TrainerInnen insofern zu nutzen, als dass diese als TrainerInnen in weiteren Kursen bestehen bleiben. Dies hätte den großen Vorteil, dass sie das Konzept samt Chancen und Hindernissen in der praktischen Umsetzung bereits kennen und so besser auf die Bedürfnisse der teilnehmenden Jugendlichen eingehen könnten. Dieser Aspekt kommt auch in einigen Passagen der Interviews mit den TrainerInnen zum Ausdruck:

„Ich würde mir wünschen, dass er ja im Großen und Ganzen in der Form, vom Grobkonzept sehr wohl so weiterlaufen würde, also ich finde ihn angenehm, ich finde ihn schön und ich denke, es ist auch meine Erfahrung, man wächst mit jedem Kurs und umso mehr man, umso öfter man einen Kurs macht umso besser wird er. (...) habe auch für mich das Gefühl gehabt, ich entwickle mich durch jeden Kurs weiter, und da denke ich auch, jetzt machen wir das das erste Mal, ist vielleicht nicht alles ganz rund, es ist entwicklungsfähig, es wäre schön das weiter zu führen und ja an den kleinen Schrauben ein bisschen zu drehen“ (E1).

„ich würde es gerne noch einmal machen, ja. Nämlich jetzt mit dieser ersten Erfahrung und vielleicht könnte man das Projekt wirklich fortführen, dass man sagt, so man macht es jetzt noch einmal, nämlich mit dem Trainer der die Erfahrung schon gemacht hat und evaluiert das noch einmal. Und ich denke schon, dass man es von Mal zu Mal entwickeln könnte zu einem Vorzeigeprojekt und, dass man wirklich vielleicht andere Elemente hinausschmeißt, die sich jetzt herauskristallisieren, oder das sieht man dann eh. Ich glaube beim zweiten Mal hat man einen anderen Blick darauf, vor allem mit dieser Erfahrung“ (E2).

#### 4.8.3 Rahmenbedingungen

Bei den Rahmenbedingungen sollten aus der Erfahrung zwei Dinge berücksichtigt werden, nämlich zum einen strukturelle Bedingungen seitens des AMS (*„wenn das AMS sich getraut dieses Konzept zu übernehmen, das heißt nämlich mit diesen vielen Freizeit-Freiheiten, sprich mit den erlebnispädagogischen Elementen ja, dass man nicht dauernd im Lehrsaal huckt, das alleine wäre schon eine riesen Bereicherung“*, E2) und zum anderen der Kursbeginn (*„vielleicht müsste es zu einem anderen Startpunkt beginnen, damit man das einfach bedenkt,*

*Sommer, Jugendliche und da ist einfach die Motivation einfach auch noch einmal eine andere“*, E2). Diese Sichtweise wurde auch von einer Teilnehmerin in der ersten Evaluierungsphase geteilt, allerdings unter dem Fokus, den Zeitpunkt des Schnupperpraktikums an äußere Rahmenbedingungen anzupassen.

#### **4.9 Veränderungsvorschläge und Optimierungsbedarf**

Die Befragungen aller Evaluierungsphasen haben gezeigt, dass die Zufriedenheit mit dem Kurs sowohl bei TeilnehmerInnen als auch TrainerInnen sehr hoch ist und der innovative Zugang sehr geschätzt wird. So wird beispielsweise deutlich, dass die erlebnispädagogischen Inhalte gut angenommen werden und förderlich für die Gruppendynamik sind. Dennoch zeichnet sich im Kursverlauf eine Tendenz ab, dass Kursinhalte nicht wie im Konzept vorgesehen umgesetzt werden (konnten) und, dass es mit zunehmendem Kursverlauf zur Demotivation der TeilnehmerInnen und einem Zerbröckeln der Gruppe kam.

Die folgenden Ausführungen beruhen auf den Erfahrungswerten von TrainerInnen und TeilnehmerInnen, da beide gewissermaßen als Experten der Beurteilung des Kursverlaufs gesehen werden können und entscheidend zum Erfolg oder zum Scheitern eines Kurses beitragen. Daher erschien es sinnvoll, deren Einschätzungen zu berücksichtigen und diese zu fragen, welche Veränderungen aus ihrer Sicht bei einer erneuten Durchführung des Kurses notwendig wären.

Die Ergebnisse der Befragungen zeigen konkreten Veränderungsbedarf auf zwei Ebenen, nämlich zum einen das Kurskonzept selbst und zum anderen die Umsetzung des Kurskonzepts betreffend. Dementsprechend lassen sich die Empfehlungen für die Optimierung des Kursverlaufs ableiten.

##### **4.9.1 Veränderungsbedarf das Kurskonzept betreffend**

Der Veränderungsbedarf das Kurskonzept betreffend zeigt sich in inhaltlichen, zeitlichen und organisatorischen Bereichen.

#### **4.9.1.1 Inhaltliche Veränderungen**

Inhaltliche Veränderungen scheinen insbesondere das Homepage-Projekt betreffend notwendig zu sein und zwar insofern als dass hauptsächlich spezielle Programme zur Homepage-Erstellung integriert werden müssen.

Auch die Peer-Patenschaften haben sich in der bisher angedachten Form nicht bewährt. Es muss überdacht werden, ob diese und wenn, in welcher Form, realisiert werden können, damit sie die angedachte Unterstützung gewährleisten können und nicht in ein gegenseitiges Sich-Hinunterziehen (z.B. Ausscheiden der Peer-Paten aus dem Kurs, unzureichende Unterstützung) umschlagen.

#### **4.9.1.2 Zeitliche Veränderungen**

Inhaltlich und strukturell wurde mehrfach darauf verwiesen, manche Inhalte zeitlich zu verändern, und zwar sowohl den Zeitpunkt als auch die Zeitdauer betreffend. Ein Teilnehmer fasste dies am Kursende folgend zusammen: *„Dass der Kurs so von den zeitlichen Sachen wie sie aufgeteilt sind ein bisschen umgestellt gehört“* (Tm1).

Zeitliche Umverteilungen scheinen sowohl bei den erlebnispädagogischen Inhalten als auch bei den EDV-Inhalten sinnvoll zu sein. Daher wird empfohlen, die erlebnispädagogischen Inhalte zumindest teilweise zu blocken (ca. 5 Stunden), um Gruppenprozesse in Gang setzen zu können. Weiters wurde dafür plädiert, zusätzliche Exkursionen und Ausflüge zu machen, wenn das Wochenarbeitspensum erfüllt ist (Tm1). Im Kontext „Hinausgehen“ wurde auch der Vorschlag eingebracht, Gespräche und andere Kursinhalte spontan außerhalb der Seminarräume abzuhalten, *„weil viele halt doch lieber draußen sind dann, wenn es schön ist, statt in dem Kursraum drinnen zu sitzen“* (Tm1).

Um sowohl dem Bedürfnis des Trainers als auch dem der TeilnehmerInnen gerecht werden zu können, wäre es notwendig ein Mittelmaß für EDV-Einheiten zu finden, da Auffassungen von Trainer und TeilnehmerInnen hinsichtlich des Ausmaßes der PC-Einheiten auseinanderklaffen: zwei Stunden sind aus Sicht des Trainers zu wenig, sechs Stunden aus Sicht der Jugendlichen zu viel. Es wäre zu überlegen, die EDV-Inhalte auf die Dauer von ca. drei bis vier Stunden abzuändern.

Eine wesentliche Umstrukturierung wäre im Bereich der Homepage-Gestaltung sinnvoll: *„Dass die Homepage gleich am Anfang gemacht wird, dass nachher, wenn das Praktikum ist, mehr Zeit für die Suche ist, weil das hat irgendwie nicht ganz hingehaut, weil wir beides gemacht haben“* (Tm1) oder *„die Homepage ein bisschen früher vielleicht, schon am Anfang“* (Tw12). Es wird also dafür plädiert, das Homepage-Projekt bereits zu Kursbeginn zu

starten. Eine zeitliche Vorverlagerung der Homepage-Gestaltung bringt zwei wesentliche Vorteile mit sich: erstens würde die Fertigstellung der Homepage nicht mit den Praktika kollidieren und so Stresssituationen für die TeilnehmerInnen vermeiden, zweitens würde sich der Druck bezüglich der Fertigstellung auf jene TeilnehmerInnen, die bei weitem Kursfortschritt keine Lehrstelle haben und im Kurs verbleiben, reduzieren. Empfohlen werden daher eine „vorläufige“ Fertigstellung der Homepage (Grundgerüst) zu einem frühen Kurszeitpunkt und eine grafische und inhaltliche Weiterentwicklung während des weiteren Kursverlaufs.

Zu überlegen ist auch der Vorschlag, ein Alternativ-Projekt zum Homepage-Projekt anzubieten, um den TeilnehmerInnen, die nicht oder wenig computerinteressiert sind, eine Wahlmöglichkeit zu geben und damit die Motivation für die Kursteilnahme zu erhöhen.

Über alle drei Phasen hinweg wurde rückgemeldet, dass die Kennenlernphase zu langwierig war (z.B. *„Weil da hat man echt zwei Wochen gar nichts getan. Das war dann schon ein bisschen fad auf die Dauer“*, Tw13). Von den TeilnehmerInnen gewünschte kleinere PC-Einheiten schon zu Kursbeginn würden auch der Forderung einer kürzeren Kennenlernphase (*„dass das Kennenlernen ein bisschen kürzer ist“*, Tw12) und dem Einbinden von Inhalten in dieser Phase entsprechen: *„Dass man halt da, weiß nicht, anfängt mit Word oder irgendwas, und man später nicht mehr braucht. Photoshop und das Ganze vielleicht einmal ein Stunde oder so, dass man wenigstens irgendwas tut“* (Tm1).

Hinsichtlich der täglichen Beginnzeiten wurde bereits in den ersten beiden Phasen eine Bevorzugung des Beginns um 09:00 deutlich, was sich auch hier in den Empfehlungen in der dritten Evaluierungsphase wiederfindet.

#### 4.9.1.3 Organisatorische Veränderungen

Mehrfach wurde auf den hohen **Organisationsaufwand** (Werkstättentage, Exkursionen, Praktika) hingewiesen, der ein individuelles Arbeiten mit den TeilnehmerInnen erschwert oder unmöglich macht. An dieser Stelle sei aber auf die Doppelbesetzung durch TrainerInnen im Konzept hingewiesen. Eine kontinuierliche Anwesenheit beider TrainerInnen könnte dementsprechend entgegenwirken.

Es wurde auch angeregt, bei Neustart eines Kurses TeilnehmerInnen aus früheren Kursen einzuladen, um den neuen TeilnehmerInnen ihre Erfahrungen mitzuteilen und damit vielleicht die Motivation zu erhöhen, da die Erkenntnisse von „Gleichgesinnten“ kommen:

*„wenn der Kurs noch einmal startet oder so, ich würde da gerne auch da so, den Kurs, wenn da am Anfang die, die was den Kurs schon gemacht haben, so kommen und sagen, was sie vom Kurs gehabt haben, eben*

den neuen Kursteilnehmern. Würde ich mich auch freuen, wenn das gemacht wird, also ich würde da auf jeden Fall kommen, mir dafür Zeit nehmen. Weil ich denke mir, das kommt dann auch für die Kursteilnehmer rüber, wenn sie dann einen jüngeren da haben, der sagt, ja ich war da vor zwei Jahren, oder einem Jahr auch in dem Kurs und das und das haben wir gemacht und so was“ (Tm1).

#### 4.9.2 Veränderungsbedarf die Umsetzung des Kurskonzepts betreffend

Der Veränderungsbedarf hinsichtlich der Umsetzung des Kurskonzepts betrifft mehrere Ebenen. Kritische Punkte sind insbesondere strukturelle Bedingungen, inhaltliche Bereiche und pädagogische Grundhaltungen.

##### 4.9.2.1 Strukturelle Bedingungen

Das Konzept sah eine kontinuierliche oder zumindest weitgehende **Anwesenheit von zwei TrainerInnen** vor. Diesem Gedanken wurde in der Umsetzung weitgehend nicht Rechnung getragen, was zu Schwierigkeiten in der inhaltlichen Umsetzung sowie dem Nicht-Erreichen der intendierten (sozial-)pädagogischen Zielsetzungen des Kurses führte.

Qualitätsvolle Arbeit erfordert Möglichkeiten des Austausches im Team – informell zwischendurch, aber auch formell zu vorgegebenen, im Kurskonzept eingeplanten Zeitpunkten. Darüber hinaus wäre insbesondere in Kursen mit anspruchsvollem Klientel eine regelmäßige, vom Träger zur Verfügung gestellte, Supervision zu empfehlen, um zum einen für die Psychohygiene der TrainerInnen etwas zu tun und zum anderen, um (negative) Knackpunkte im Kurs und „blinde“ Flecken zu identifizieren. Als Beispiel sei der in der zweiten Evaluierungsphase mehrfach erwähnte Umbruch im Kurs und die damit verbundene stark gesunkene Motivation der TeilnehmerInnen zu erwähnen. Während die TeilnehmerInnen in den Befragungen erlebte Ungerechtigkeiten thematisierten, standen die TrainerInnen dieser Entwicklung eher ratlos gegenüber. Ein Austausch mit einer außenstehenden, neutralen Person hätte dieser Entwicklung möglicherweise entgegenwirken können.

In struktureller Hinsicht ist auf das **Spannungsverhältnis zwischen Auftraggeber, Träger und TrainerInnen** hinzuweisen, da zum einen unterschiedliche Zugänge und Zielsetzungen existieren und zum anderen mehr Kommunikation und Vernetzung notwendig wäre, um strukturelle, inhaltliche und bedürfnisorientierte Themen zu besprechen. Bei einer Fortsetzung von S.T.I.N.G. wäre ein Einbezug der TrainerInnen im Vorfeld sowie die Befragung der TrainerInnen und eine Rückkoppelung der Ergebnisse zu einem früheren Kurszeitpunkt

sinnvoll, um gewünschte Änderungen entsprechend in den Kursverlauf einbauen zu können. Eine direkte und vermehrte Kommunikation zwischen den MitarbeiterInnen der Universität Klagenfurt, die das Kurskonzept entwickelt haben, mit den TrainerInnen und dem Träger hätte dem Missverständnis der starren Realisierung des Kursprogramms, entgegenwirken können. Das Konzept war als Grobkonzept gedacht, das den TrainerInnen einen hohen Handlungs- und Gestaltungsspielraum einräumen und situations-, teilnehmer- und bedürfnisorientiert umgesetzt werden sollte. Den TrainerInnen hingegen wurde die Notwendigkeit der starren Umsetzung des Kurskonzepts und des verpflichtenden Sich-Haltens an das Kursprogramm vermittelt.

Die TrainerInnen wünschen sich, auch in die Auswahl der KursteilnehmerInnen stärker eingebunden zu werden und Möglichkeiten zu haben, TeilnehmerInnen, die das Gruppengefüge stören und Energie abziehen, tageweise aus der Gruppe zu verweisen oder gänzlich aus dem Kurs auszuschließen, um einer negativen Entwicklung der Gruppendynamik vorzubeugen. Auch hier entsteht ein Spannungsverhältnis zwischen Auftraggeber und Träger/TrainerInnen: das AMS versucht aus Sicht der TrainerInnen „schwierige“ Jugendliche in Kurse zu vermitteln und ist froh, die Verantwortung an die TrainerInnen abzugeben zu haben. Diese jedoch fühlen sich der Gruppe gegenüber verantwortlich und wünschen sich dementsprechende Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten. Ein wesentliches Anliegen des Kurskonzepts besteht jedoch darin, ein Bildungs- und Berufsorientierungsangebot für Jugendliche in schwierigen Lebenssituationen bereitzustellen. Daher geht es nicht um eine Vorab-Selektion der Jugendlichen, sondern vor allem darum, entsprechende Rahmenbedingungen bereitzustellen bzw. einzuhalten, um auf die Bedürfnisse dieser Zielgruppe angemessen reagieren zu können. Dies beinhaltet beispielsweise die kontinuierliche Anwesenheit von zwei TrainerInnen, um notwendige Einzelcoachings flexibel auch während Gruppenaktivitäten anbieten zu können.

Ein zusätzliches Spannungsfeld besteht in der Konkurrenz der Anbieter von Bildungsangeboten und der Kostenkalkulation des AMS. Einzelne Träger müssen gegenüber dem Auftraggeber, also dem AMS, attraktive und kostengünstige Angebote erstellen, um die Umsetzung eines Konzepts für sich zu gewinnen. Dieses Faktum geht jedoch zu Lasten der TrainerInnen, die sich selbst oft in prekären Arbeitsverhältnissen befinden sind und in Konkurrenz mit anderen TrainerInnen stehen.

Strukturell wies eine Teilnehmerin schon in der zweiten Phase auf die Schwierigkeit des späten Kursbeginns hin. Auch in der dritten Phase griff ein Teilnehmer diese Schwierigkeit

noch einmal auf und empfiehlt folgende Veränderung: „*Dann das eben mit dem früher starten und nicht, ich weiß es hat sich verzögert, aber das wäre halt wirklich sehr wichtig. (...) damit er nicht erst Ende Oktober erst aufhört, sondern ein bisschen früher*“ (Tm1). Für weitere Kurse muss der **Startzeitpunkt des Kurses** auf äußere Gegebenheiten besser abgestimmt werden. Mit einem Kursbeginn im April, wie es in diesem Kurs der Fall war, fallen die Schnupper- und Berufspraktika in die Sommermonate, was die Aussicht auf eine Lehrstelle im September erheblich mindert, weil viele Lehrstellen in der Regel schon vergeben sind, und die Motivation der TeilnehmerInnen reduziert. Günstig wäre es im Jänner, spätestens Feber, mit dem Kurs zu beginnen – ein Zeitpunkt, der ursprünglich auch für die Umsetzung dieses Pilotkurses geplant war, jedoch aufgrund organisatorischer Hindernisse zeitlich nach hinten verlegt wurde.

#### **4.9.2.2 Inhaltliche Veränderungen**

Es wurde bereits auf die Schwierigkeit der **Heterogenität der Gruppe** hingewiesen. Diese Schwierigkeit liegt aber insbesondere im Anspruch, alle TeilnehmerInnen inhaltlich auf den gleichen Stand zu bringen, begründet. Ein solcher Versuch, TeilnehmerInnen mit unterschiedlichen Hintergründen, Zielsetzungen und Arbeitsweisen, auf den gleichen Stand zu bringen, erscheint nicht realistisch. Es muss daher für eine stärkere Individualisierung in Bezug auf Arbeitstempo, Arbeitsaufträge und Zielsetzungen im Kurs S.T.I.N.G. plädiert werden, d.h. Arbeitsaufträge entsprechend den individuellen Bedürfnissen und Möglichkeiten der TeilnehmerInnen anzupassen. Mit einer entsprechenden TrainerInnen-Doppelbesetzung könnte dem Anspruch, die TeilnehmerInnen dort abzuholen, wo sie gerade stehen, Rechnung getragen werden.

Die angedachten **Einzelcoachings** wurden ebenfalls nur unzureichend umgesetzt, was u.a. dazu führte, dass Persönlichkeitsarbeit vernachlässigt wurde. Einzelgespräche wären v.a. bei den „störenden“ Jugendlichen hilfreich gewesen – diese hätten mögliche Ursachen für das Verhalten aufdecken und für die Jugendlichen ein Ventil sein können. Damit wäre es auch der restlichen Gruppe möglich gewesen, weiterzuarbeiten und die „arbeitenden“ TeilnehmerInnen hätten jene Aufmerksamkeit bekommen, die sie verdient hätten. Ferner gilt es die fixe Einplanung von Einzelcoachings zu Kursbeginn zu überdenken. Die TrainerInnen berichteten von einem Zerrissenen-Sein zwischen Gruppe und Einzelgesprächen und regen einen anderen Umgang damit an, z.B. in Form von situativ eingeplanten Einzelcoachings, denn anfangs waren die im Konzept vorgesehenen Einzelsprache aus deren Sicht „überflüssig“ und später

(z.B. bei der Praktikumssuche) waren diese wichtig bzw. notwendiger, aber ressourcenmäßig nicht oder nur schwer verfügbar. Das Kurskonzept sah allerdings sowohl regelmäßige, fix eingeplante Einzelcoachings als auch flexible, d.h. sich im Kursverlauf ergebende und situativ notwendige Einzelgespräche vor. Eine gewisse Regelmäßigkeit und Einbeziehung aller Jugendlichen in Einzelgespräche muss aus fachlicher Perspektive gewährleistet werden, um der Intention der Maßnahme gerecht zu werden. Für weitere Umsetzungen der Maßnahme kann aber eine stundenmäßige Aufstockung bzw. Umverteilung der eingeplanten Einzelcoachings im Sinne der TrainerInnen (weniger zu Kursbeginn, mehr bei der Praktikumssuche) angedacht werden.

Die Tatsache, dass Jugendliche – im günstigsten Fall aufgrund einer gefundenen Lehrstelle – den Kurs verlassen, beeinflusst die Gruppendynamik im Kurs sehr stark. Sie ist daher ein Thema, das mit den verbleibenden Jugendlichen in der Gruppe und in Einzelcoachings bearbeitet werden muss.

Die **Werkstättenbesuche und Exkursionen** wurden nicht im Sinne des Konzepts realisiert. Bei den Werkstattbesuchen war insbesondere vorgesehen, trägerinterne Einrichtungen mitzunutzen, um den Organisationsaufwand gering zu halten. Tatsächlich wurde dies nicht umgesetzt. Ferner wurde der bürokratische Aufwand für Ausflüge kritisiert. Nicht oder nur schwer nachvollziehbar ist, warum der Betriebsausflug innerhalb von Kärnten stattfinden musste. Die TeilnehmerInnen äußerten mehrfach den Wunsch, die Zotter-Schokoladenfabrik zu besuchen. Der pädagogischen Grundhaltung, TeilnehmerInnen partizipativ in die Gestaltung miteinzubeziehen, wurde auf diese Weise nicht Rechnung getragen.

Bei den **Peer-Patenschaften** blieb der gewünschte Aspekt der gegenseitigen Unterstützung und Verantwortung weitgehend aus. Die TeilnehmerInnen beklagen zum einen Abbrüche und Unzuverlässigkeit der anderen Peer-Paten, zum anderen einen unklar kommunizierten Auftrag über die Funktion dieser Gruppenbildungen. Zugleich gab es jedoch durchaus wechselseitige Unterstützungsleistungen auf der Peer-Ebene der TeilnehmerInnen. Das Konzept der Peer-Patenschaften ist vor diesem Hintergrund zu überdenken.

Sehr kritisch zu sehen ist die **Umsetzung des gemeinsamen Frühstücks**, da diese die ursprüngliche Intention völlig verfehlte. Bei der Vor- und Zubereitung des Frühstücks ging es insbesondere darum, dass die Jugendlichen Verantwortung übernehmen und lernen mit einem bestimmten Budget auszukommen – dies wäre mit dem Erlernen des Erstellens von Excel-



Tabellen einhergegangen. Ein bloßes Tischdecken wird diesem Anliegen in keiner Weise gerecht.

Förderlich sind sicherlich auch regelmäßige **Elternkontakte und -gespräche**. Dafür ist es notwendig, eine Basis zu schaffen und die Eltern von Beginn an in den Kurs miteinzubeziehen. Eine Informationsveranstaltung vor Kursbeginn könnte ein Kennenlernen und einen offenen Austausch begünstigen. Denkbar wäre auch, einen zeitlichen Rahmen für gemeinsame Gespräche mit Jugendlichen und Eltern einzuplanen.

Insgesamt wäre eine flexiblere Stundenplaneinteilung seitens des Trägers sinnvoll und zielführend, um den TrainerInnen mehr inhaltliche und zeitliche Spielräume zu gewähren.

#### **4.9.2.3 Pädagogische Grundhaltungen**

Hinsichtlich der pädagogischen Arbeits- und Grundhaltungen wurde in den Befragungen deutlich, dass die TrainerInnen in ihrer täglichen Arbeit versuchen, die Jugendlichen in die Kursgestaltung miteinzubeziehen und ihnen so Teilhabe einzuräumen. Strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen, teilweise aber auch fehlendes Eigenengagement und „überzogene“ Wünsche der Jugendlichen, führten dazu, dass den TeilnehmerInnen in der Kursumsetzung oftmals nur unzureichend **Partizipation** gewährt wurde, was zu Frustrationen auf Seiten der TeilnehmerInnen führte. Dies wird u.a. darin deutlich, dass diese kaum Veränderungen seit der ersten Evaluierungsphase wahrgenommen haben. So konnte zum Beispiel der konkrete Vorschlag der Errichtung eines Briefkastens für Anregungen und Beschwerden nicht zufriedenstellend umgesetzt werden. Die TeilnehmerInnen blieben mit dem Gefühl, dass ihre Anregungen nicht ernst genommen werden, zurück. Dadurch wurden die Motivation und das weitere Engagement der Jugendlichen gebremst.

## **5 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen**

Der Kurs S.T.I.N.G. unterscheidet sich in vielen Bereichen von herkömmlichen Bildungs- und Schulungsmaßnahmen des AMS. Aktivitäten außerhalb der Seminarräume, erlebnispädagogische Inhalte und Prozesse informellen Lernens sowie die bedürfnisorientierte, individuelle Zugangsweise ermöglichen insbesondere jenen Jugendlichen, die Schwierigkeiten haben am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen oder herkömmliche Maßnahmen häufig abbrechen, ein Auffangbecken und eine berufliche Orientierung entsprechend ihrer Fähigkeiten und Bedürfnisse. Diese Bereiche haben auch wesentlichen Einfluss auf die Beziehungsgestaltung untereinander und auf die sich entwickelnde Gruppendynamik. Obwohl es strukturell und inhaltlich noch Veränderungs- und Optimierungsbedarf gibt, zeigen die Befragungen von TeilnehmerInnen und TrainerInnen deutlich, dass das Pilotprojekt gut angenommen wurde und als erfolgreich angesehen werden kann. Dies kommt zum einen in der hohen Vermittlungsquote, insbesondere aber in der hohen Zufriedenheit der KursteilnehmerInnen zum Ausdruck. Alle sechs der in der letzten Evaluierungsphase befragten Jugendlichen würden bei Bedarf den Kurs noch einmal besuchen. Die Ergebnisse sprechen dafür, das Pilotprojekt mit angepasstem und optimiertem Curriculum noch einmal durchzuführen, bei der Umsetzung die Ergebnisse der vorliegenden Evaluation zu berücksichtigen und es noch einmal begleitend zu evaluieren, um es zu einer fixen Bildungsmaßnahme des AMS weiterzuentwickeln.

## 6 Literatur- und Quellenverzeichnis

- Albert, M./Hurrelmann, K./Quenzel, G./TNS Infratest Sozialforschung (2010): Jugend 2010. Albert, M./Hurrelmann, K./Quenzel, G./TNS Infratest Sozialforschung (2010): Jugend 2010. (Fischer) Frankfurt a. M.
- Blandow, J. (2008): Jugend. In: Hanses, A./Homfeldt, H. G. (Hrsg.): Lebensalter und Soziale Arbeit. (Schneider Verlag Hohengehren) Baltmannsweiler, S. 131-151
- Böhnisch, L./Schröer, W. (2012): Jugend und Lebensbewältigung. Ein Entwurf zur Neuorientierung des sozialpädagogischen Jugenddiskurses. In: Knapp, G./Lauermann, K. (Hrsg.): Jugend, Gesellschaft und Soziale Arbeit. (Hermagoras) Klagenfurt/Ljubljana/Wien, S. 198-205
- Böhnisch, L./Schröer, W./Thiersch, H. (2005): Sozialpädagogisches Denken. (Juventa) Weinheim
- Hagen, M. (2011): Niederschwelliger jugendgerechter Zugang zur beruflichen Qualifizierung. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien, S. 525-536
- Bacher, J./ Tamesberger, D. (2011): Junge Menschen ohne (Berufs-)Ausbildung. Ausmaß und Problemskizze anhand unterschiedlicher Sozialindikatoren. Linz ([http://www.arbeiterkammer.com/bilder/d167/Studie\\_WISO\\_JungeMenschenOhneAusbildung.pdf](http://www.arbeiterkammer.com/bilder/d167/Studie_WISO_JungeMenschenOhneAusbildung.pdf), 24.08.2012)
- Institut für Jugendkulturforschung (2012): Bericht zur Jugendwertestudie 2011. Wien (<http://www.arbeiterkammer.at/bilder/d174/Jugendwertestudie.pdf>, 29.08.2012)
- Krisch, R. (2011): Bildung und Ausbildung im Kontext von Jugendarbeit. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien, S. 503-516
- Muche, C./Noack, T./Oehme, A./Schröer, W. (2010): Herausforderungen im Übergang in Arbeit. In: Brandel, R./Gottwald, M./Oehme, A. (Hrsg.): Bildungsgrenzen überschreiten. Zielgruppenorientiertes Übergangsmanagement in der Region. (VS) Wiesbaden, S. 145-154
- Münchmeier, R. (2005): Jugend. In Otto, H. U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialpädagogik/Sozialarbeit. (Reinhardt) München, S. 816-830

- Oehme, A./Beran, C. M./Krisch, R. (2007): Neue Wege in der Bildungs- und Beschäftigungsförderung für Jugendliche. (Verein Wiener Jugendzentren) Wien
- Raithelhuber, E. (2008): Junge Erwachsene. In: Hanses, A./Homfeldt, H. G. (Hrsg.): Lebensalter und Soziale Arbeit (Schneider Verlag Hohengehren) Baltmannsweiler, S. 152-173
- Schlögl, P. (2011): Bildungspartizipation – Bildungswege und Bildungswahl. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien, S. 97-118
- Spannring, R. (2012): Jugend und Arbeit. Intergenerationelle Perspektiven. In: Knapp, G./Lauermann, K. (Hrsg.): Jugend, Gesellschaft und Soziale Arbeit. (Hermagoras) Klagenfurt/Ljubljana/Wien, S. 438-468
- Sting, S. (2011): Sucht. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien, S. 309-322
- Sting, S. (2012): Zum Wandel der Jugendphase. Übergänge auf Dauer gestellt. In: Knapp, G./Lauermann, K. (Hrsg.): Jugend, Gesellschaft und Soziale Arbeit. (Hermagoras) Klagenfurt/Ljubljana/Wien, S. 160-176

## **7 Anhang**

### **7.1 Gesamtüberblick Kursmodule**

### **7.2 Übersicht Wochenpläne**

## 7.1 Gesamtüberblick Wochenpläne

Woche 1	Modul 1: <b>Kennenlern- und Entscheidungsphase</b> (inkl. Erlebnispädagogisches Wochenende)	<b>Homepage - Projekt</b> (Module 3a, 3b, 7 + wöchentliche Projektstage)	Einzelcoaching (flexibel, min. 1Stunde/ Woche/ TN)	Peer - Patenschaften	Gemeinsames Frühstück (jeweils montags)	Morgenrunde	Erlebnispädagogische Elemente (flexibel)	Woche 1
Woche 2								Woche 2
Woche 3								Woche 3
Woche 4	Modul 2: <b>PC - Basiskenntnisse, Einführung</b>							Woche 4
Woche 5								Woche 5
Woche 6	Modul 3a: <b>Projektarbeit</b> (Einführung, Umsetzung PC - Basiskenntnisse)							Woche 6
Woche 7								Woche 7
Woche 8	Modul 4a: <b>Berufsorientierung und Berufscoaching</b>							Woche 8
Woche 9								Woche 9
Woche 10	Modul 5a: <b>Schnupperpraktikum</b>							Woche 10
Woche 11	Modul 4b: <b>Berufsorientierung und Berufscoaching</b>							Woche 11
Woche 12								Woche 12
Woche 13								Woche 13
Woche 14								Woche 14
Woche 15								Woche 15
Woche 16	Modul 5b: <b>Berufspraktikum</b>							Woche 16
Woche 17								Woche 17
Woche 18								Woche 18
Woche 19	Modul 3b: <b>Projektarbeit</b> (Vertiefung, Umsetzung PC - Kenntnisse)							Woche 19
Woche 20								Woche 20
Woche 21	Modul 6: <b>Planung und Vorbereitung der Abschlusspräsentation, berufliche Zukunftsplanung</b>							Woche 21
Woche 22								Woche 22
Woche 23								Woche 23
Woche 24	Modul 7: <b>Erlebnispädagogische Abschlussstage</b>							Woche 24

## 7.2 Übersicht Wochenpläne

<b>Modul 1: Kennenlern- und Entscheidungsphase</b>							
<b>Woche 1:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Organisatorisches, Kennenlernen	Einheit 1:	Organisatorisches, Vorstellung Kursinhalte, erstes Kennenlernen	Vorstellung Kursinhalte, Homepage - Projekt	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:			Erlebnispäd. Elemente	Klärung von Erwartungen	Erstellen von Umgangsregeln
		Einheit 3:					
		Einheit 4:	Flexible Einzelcoachings				
		Einheit 5:					
		Einheit 6:					
<b>Woche 2:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Kennenlernen, Partizipation	Einheit 1:	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:	Offene Punkte aus Woche 1	Sammeln von Ideen (Ausflüge, Exkursionen)	Erlebnispäd. Elemente	Zukunfts- vorstellungen	Erlebnispäd. Elemente
		Einheit 3:					
		Einheit 4:	Flexible Einzelcoachings				
		Einheit 5:					
		Einheit 6:					
<b>Woche 3:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Stärken und Ressourcen, Gruppenfindung, Arbeitsvertrag	Einheit 1:	Frühstück*	Morgenrunde	Morgenrunde	Erlebnispädagogisches Wochenende	
		Einheit 2:	Stärken und Ressourcen	Erlebnispäd. Elemente	Stärken und Ressourcen		
		Einheit 3:					
		Einheit 4:	Flexible Einzelcoachings				
		Einheit 5:					
		Einheit 6:					

55 EH + min. 7 EH Einzelcoaching

<b>Modul 2: PC - Basiskenntnisse, Einführung</b>							
<b>Woche 4:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Basiskenntnisse Word, Photoshop	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:	Einführung Word	Übung	Tippen Arbeitsvertrag	Übung (Fotografieren)	Übung, Bearbeitung Fotos
		Einheit 3:		Erlebnispäd. Elemente	Einführung Photoshop	Erlebnispäd. Elemente	
		Einheit 4:		Arbeitsvertrag			
		Einheit 5:	Flexible Einzelcoachings				
		Einheit 6:					
<b>Woche 5:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
	Basiskenntnisse Excel, PPP	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2:	Einführung Excel	Einführung Excel	Einführung PPP	Einführung PPP	Übung PPP
		Einheit 3:	Erlebnispäd. Elemente	Übung Excel	Erlebnispäd. Elemente		Wiederholung aller Inhalte
		Einheit 4:			Übung PPP		
		Einheit 5:	Flexible Einzelcoachings				
		Einheit 6:					

40 EH + min. 2 EH Einzelcoaching



<b>Modul 3a: Projektarbeit (Einführung, Umsetzung PC - Basiskenntnisse)</b>						
<b>Woche 6:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
Basiskenntnisse Homepage	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
	Einheit 2:	Einführung Homepage	Einführung Homepage	Internetrecherche	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt
	Einheit 3:	- Projekt				
	Einheit 4:	Erlebnispäd. Elemente	Internetrecherche	Erlebnispäd. Elemente		
	Einheit 5:					
	Einheit 6:	Einzelcoachings				
<b>Woche 7:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
Basiskenntnisse Moviemaker, Filmerstellung	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
	Einheit 2:	Einführung Moviemaker	Einführung Moviemaker	Filmerstellung	Filmerstellung	Filmerstellung
	Einheit 3:					
	Einheit 4:	Erlebnispäd. Elemente	Filmerstellung	Erlebnispäd. Elemente		
	Einheit 5:					
	Einheit 6:	Einzelcoachings				
50 EH + min. 2 EH Einzelcoaching						

<b>Modul 4a: Berufsorientierung und Berufscoaching</b>							
<b>Woche 8:</b>	Berufsorientierung		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Werkstätten	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Auswahl/ Planung Exkursionen		Berufs- orientierung	Berufs- orientierung	Projekttag
		Einheit 3					
		Einheit 4	Berufsorientierung				
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente		Erlebnispäd. Elemente	Umsetzung u prakt. Üben	
		Einheit 6					
<b>Woche 9:</b>	Erstellen Bewerbungsmappe		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	
		Einheit 1	Frühstück	Werkstätten	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Erstellen		Erstellen Bewerbungs- mappe	Erstellen Bewerbungs- mappe	Projekttag
		Einheit 3	Bewerbungs- mappe				
		Einheit 4					
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente		Erlebnispäd. Elemente		
		Einheit 6					

60 EH (inkl. 2 EH flexible Einzelcoachings)

<b>Modul 5a: Schnupperpraktikum</b>							
<b>Woche 10:</b>	Schnupper- praktikum		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Schnupperpraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					

40-Stunden-Woche (inkl. Einzel- und Peer - Coachings)

<b>Modul 4b: Berufsorientierung und Berufscoaching</b>							
<b>Woche 11:</b>	Recherche Stellenangebote		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Berichte aus den Schnupperpraktika	theoretischer Input (z.B. Möglichkeiten Recherche, AMS Plattformen)	Recherche Stellenangebote	Recherche Stellenangebote	Projekttag
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Umsetzung u prakt. Üben		
		Einheit 6					
<b>Woche 12:</b>	Bewerbungscoaching Kontaktaufnahme Lehretriebe		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Werkstätten	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Vorbereitung Exkursionen		Präsentationen Kleingruppen	Telefoncoaching in der Gruppe	Projekttag
		Einheit 3	Planung Kontaktaufnahme				
		Einheit 4	Erlebnispäd. Elemente	Erlebnispäd. Elemente	Reflexion		
		Einheit 5					
		Einheit 6					
<b>Woche 13:</b>	Bewerbungscoaching Kontaktaufnahme Lehretriebe		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Exkursionen	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Vorbereitung Exkursionen		Präsentationen Kleingruppen	Interaktives Bewerbungsportal AMS	Projekttag
		Einheit 3	Kontaktaufnahme				
		Einheit 4	Erlebnispäd. Elemente	Kleingruppen	Erlebnispäd. Elemente	Bewerbungs- coaching in der Gruppe	
		Einheit 5					
		Einheit 6					
<b>Woche 14:</b>	Überarbeitung Bewerbungs- unterlagen		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
		Einheit 1	Frühstück	Exkursionen	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde
		Einheit 2	Vorbereitung Exkursionen		Präsentationen Kleingruppen	Bewerbungs- unterlagen	Projekttag
		Einheit 3	Bewerbungsunterlagen				
		Einheit 4	Erlebnispäd. Elemente	Kleingruppen	Erlebnispäd. Elemente	Bewerbungs- coaching in der Gruppe	
		Einheit 5					
		Einheit 6					

150 EH (inkl. 5EH flexible Einzelcoachings)

Woche 15:			Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag						
	Vorbereitung Berufspraktikum	Einheit 1	Frühstück	Exkursionen	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde						
		Einheit 2	Vorbereitung Berufspraktikum		Kleingruppen	Präsentationen Kleingruppen	Vorbereitung Berufspraktikum	Projekttag					
		Einheit 3		Erlebnispäd. Elemente					Kleingruppen	Erlebnispäd. Elemente	Vorbereitung Berufspraktikum	Projekttag	
		Einheit 4											
		Einheit 5											
		Einheit 6											

<b>Modul 5b: Berufspraktikum</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>
<b>Woche 16:</b>							
	Berufspraktikum	Einheit 1	Berufspraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					
<b>Woche 17:</b>							
	Berufspraktikum	Einheit 1	Berufspraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					
<b>Woche 18:</b>							
	Berufspraktikum	Einheit 1	Berufspraktikum in Betrieben Einzelcoaching Peer - Coaching				
		Einheit 2					
		Einheit 3					
		Einheit 4					
		Einheit 5					
		Einheit 6					

40-Stunden-Woche (inkl. Einzelcoachings und Peer - Coachings)

Modul 3b: Projektarbeit (Vertiefung, Umsetzung PC - Basiskonzepte)								
<b>Woche 19:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>	
	Projektarbeit	Einheit 1:	Frühstück	Betriebsausflug	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	
		Einheit 2:	Reflexion und Austausch Berufspraktika in der Gruppe		Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	
		Einheit 3:						
		Einheit 4:						
		Einheit 5:						Erlebnispäd. Elemente
		Einheit 6:						
<b>Woche 20:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>	
	Projektarbeit	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	
		Einheit 2:	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt	Arbeit Homepage - Projekt		
		Einheit 3:						
		Einheit 4:						
		Einheit 5:					Erlebnispäd. Elemente	
		Einheit 6:						

60 EH (inkl. 2 EH flexible Einzelcoachings)

<b>Modul 6: Planung und Vorbereitung der Abschlusspräsentation, berufliche Zukunftsplanung</b>							90 EH (inkl. 9 EH flexible Einzelcoachings)
<b>Woche 21:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>	
	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Berufliche Zukunftsplanung (Einzelcoaching)	
	Einheit 2:	Planung und Aufgabenverteilung	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen		
	Einheit 3:						
	Einheit 4:						
	Einheit 5:	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe		
	Einheit 6:						
<b>Woche 22:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>	
	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Berufliche Zukunftsplanung (Einzelcoaching)	
	Einheit 2:	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen		
	Einheit 3:						
	Einheit 4:						
	Einheit 5:	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe		
	Einheit 6:						
<b>Woche 23:</b>		<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>	
	Einheit 1:	Frühstück	Morgenrunde	Morgenrunde	Morgenrunde	Abschluss- präsentation	
	Einheit 2:	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Kleingruppen	Organisation und Vorbereitung in Klein- und Großgruppe		
	Einheit 3:						
	Einheit 4:						
	Einheit 5:	Erlebnispäd. Elemente	Besprechung in der Großgruppe	Erlebnispäd. Elemente			
	Einheit 6:						

<b>Modul 7: Erlebnispädagogische Abschlusstage</b>								
<b>Woche 24:</b>			<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>	<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>	
	Einheit 1:	Erlebnispädagogische Abschlusstage Nachbesprechung Modul 6 Reflexion gesamter Kurs und eigene Entwicklung in der Gruppe						30 EH
	Einheit 2:							
	Einheit 3:							
	Einheit 4:							
	Einheit 5:							
	Einheit 6:							
ab Woche 25: Nachbetreuung durch Einzelcoachings								