

**Jugendarmut und Resilienz Jugendlicher  
beim Übergang von der Schule in den Beruf**

-

Grundprobleme und Typologie von Fallverläufen als Orientierung für die Jugendberufshilfe

von

Werner Schönig<sup>\*</sup>

Köln, Februar 2010

**Gliederung**

1. Einleitung .....	2
2. Jugendarmut und Bildungsgerechtigkeit.....	2
2.1 Zum Skandalgehalt mangelnder Bildungsgerechtigkeit .....	2
2.2 Jugendarmut als politisches Problem ohne sozialen Bewegung.....	5
2.3 Ursachen und Wirkungen von Jugendarmut .....	7
3. Erfolg, Risiko und Resilienz .....	8
4. Typen erfolgreicher und nicht erfolgreicher Fallverläufe .....	10
5. Folgerungen für resilienz sensible Handlungskonzepte Sozialer Arbeit .....	17
5.1 Orientierung auf zwei Hauptzielgruppen.....	17
5.2 Gender- und Lebensweltaspekte .....	18
6. Fazit .....	20
7. Literaturverzeichnis.....	21

---

<sup>\*</sup> Prof. Dr. Werner Schönig, Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen, Wörthstr. 10, 50668 Köln. Tel. 0221 / 7757 – 145, E-Mail: w.schoenig@katho-nrw.de.

## **1. Einleitung**

Die Situation ist durchaus dramatisch: Schwerwiegende Arbeitsmarktprobleme sind bei vielen jungen Erwachsenen unter 25 Jahren bekannt. Mit dem Fokus auf die Arbeitsmarktseite gerät mitunter aus dem Blick, dass in vielen Fällen die Hilfebedürftigkeit beim Übergang von der Schule in den Beruf auf Probleme in anderen Lebensbereichen (Schulden, familiäre Konflikte, etc.) zurückzuführen ist. Eine derartige Multiproblemlage schließt häufig die Hilfebedürftigkeit der Eltern ein. Zusammen mit einem Mangel an Ausbildungsplätzen und lebensnaher Betreuung während der Schulphase stellt die Komplexität der individuellen Problemlagen die zentrale Hürde für einen gelingenden Übergang von der Schule in den Beruf dar. Beide Faktoren zusammen erklären, warum einerseits die Bundesagentur für Arbeit etwa ein Drittel ihres Budgets der aktiven Arbeitsmarktpolitik auf die Förderung dieser Zielgruppe verwendet und ihr Maßnahmeangebot für Jugendliche sogar ausweitete, andererseits jedoch diese Angebote an den am wenigsten qualifizierten Jugendlichen mit den gravierendsten Problemen vorbei gehen (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2005, S. 112f.).

Neu und möglicherweise lohnend ist nun der Versuch, die Vielfalt der Erfolgs- und Risikofaktoren beim Übergang von der Schule in den Beruf unter Resilienzaspekten zu betrachten und hieraus erste Folgerungen für Handlungskonzepte der Jugendberufshilfe zu ziehen. Dieser Versuch ist Gegenstand des vorliegenden Beitrags. Er diskutiert zunächst das Resilienzkonzept in seiner Relevanz für die Soziale Arbeit und illustriert sie sodann durch die Ergebnisse einer jüngst in Buchform erscheinenden Studie von Schönig/Knabe (2010) mit Blick auf Typen erfolgreichen und gescheiterten Übergangs Jugendlicher von der Schule in den Beruf. Datengrundlage hierfür ist eine Befragung, die im Jahr 2009 durch die Verfasser/innen bei 47 Expert/innen eines sozialräumlichen Netzwerks in Köln-Chorweiler, einer typisch peripheren Großsiedlung mit Baubeginn in den 1960er Jahren, durchgeführt wurde.

Bevor diese Ergebnisse, die vielfältige Bezüge zur Armutproblematik insbesondere bei Multiproblemfamilien zeigen, ausführlicher dargestellt werden, seien einige Anmerkungen zur Jugendarmut und mangelnder Bildungsgerechtigkeit als besonderem sozialpolitischem Problem notwendig. Dessen Binnenstruktur und Skandalgehalt lohnt eine nähere Betrachtung, denn diese Problematik ist offenbar dem Thema des Übergangs von der Schule in den Beruf zeitlich vorgeschaltet.

## **2. Jugendarmut und Bildungsgerechtigkeit**

### **2.1 Zum Skandalgehalt mangelnder Bildungsgerechtigkeit**

Beim Thema mangelnder Bildungsgerechtigkeit klaffen wissenschaftliche Diagnose und politisches Handeln derart auseinander, dass es einem bitter aufstößt. Will man den politischen Akteuren weder mangelnde Auffassungsgabe noch unzureichende Integrität unterstellen, so stellt sich die Frage nach den strukturellen Gründen dieses Attentismus. Die folgenden Gedanken (vgl. auch Schönig 2009) konzentrieren sich auf die Frage, ob die mangelnde Bildungsgerechtigkeit gemäß einer gängigen Definition überhaupt als politischer Skandal oder nicht vielmehr als ein gängiges politisches Problem bezeichnet werden kann, dass im Budget- und Aufmerksamkeitswettbewerb mit anderen Politikfeldern steht.

Wenn Kinder und Jugendliche aufgrund struktureller Faktoren wesentliche Bildungschancen nicht wahrnehmen und ihnen dadurch wichtige Verwirklichungschancen verwehrt bleiben, so trifft dies eine Gruppe von Wehr- und Schuldlosen (Kinder) bzw. junge Menschen, die nur eingeschränkt die Folgen ihres Handelns überblicken können (Jugendliche). Ist ein Mangel an Bildungsgerechtigkeit nun ein ‚politischer Skandal‘?

Die Beantwortung dieser Frage hängt davon ab, wie man einen ‚politischen Skandal‘ definiert. Etymologisch betrachtet, handelt es sich bei einem Skandal um ein „anstoß-, Aufsehen erregendes Vorkommnis“ (hier und im Folgenden: Pfeiffer u.a. 1995, S. 1298), dessen griechischer Wortstamm *skándalon* auf eine „losschnellende Tierfalle“ und dessen lateinische Bedeutung auf „ein Ärgernis, eine Verführung zum Bösen“ verweist. Ende des 16. Jahrhunderts wird das Wort Skandal dann mit der heutigen Bedeutung ins Deutsche entlehnt und hat seine Hochzeit mit der Stärkung des Bürgertums und der Etablierung von Zeitungen im 17. und 18. Jahrhundert. Ein Skandal ist seitdem eine allgemeine Entrüstung und Empörung, eine Verletzung des moralischen Gefühls.

Je nach gesellschaftlichem Funktionsbereich und dem Entwicklungsstand einer Gesellschaft wird es sehr unterschiedlich gelagerte Skandale geben, die jeweils auf eine dort gravierende Normverletzung thematisieren. Bei der Thematisierung eines Skandals spielen die Medien eine entscheidende Rolle, die ihn nach ihrem eigenen Kalkül öffentlich zur Diskussion stellen oder auch aus der Öffentlichkeit nehmen können. So ist die Skandalisierung oder Nicht-Skandalisierung eines Sachverhalts (Schönig 2007, S. 115 und S. 194), sein ‚Hochkochen‘ oder ‚Totschweigen‘ eine Folge und ein Ausdruck von Konfliktaustragung und Machtausübung.

Sucht man mit Blick auf den Skandalgehalt mangelnder Bildungsgerechtigkeit nach operationalen Definitionen, so findet sich im deutschen Sprachraum lexikalisch wenig, so dass ein Blick in angelsächsische Lexika lohnt. Diese definieren wie folgt: „Scandal, disgrace, discredit, shame, caused by the report or knowledge of wrongdoing, hence defamation or gossip, especially malicious or idle; or such action as causes public offence or disrepute (...)“ (Encyclopaedia Britannica 1962; hier im Folgenden zitiert nach Beul u.a. 2005, S. 1). Sowie: „Scandal, (...) In the popular meaning of the term, scandal is the report of disgraceful behaviour or wrongdoing without implication as for truth and falsity, or malicious gossip tending to discredit reputation or public stature“ (Encyclopedia Americana 1965). Diesen Definitionen zufolge wird ein Skandal durch einen Bericht ausgelöst, bei dem ein anstößiger Sachverhalt bekannt wird, der öffentliches Interesse auf sich zieht.

Auch eine Definition von Hondrich (2003, S. 40, vgl. ähnlich Thomson 2002, S. 13) folgt diesem Schema eines Dreischritts: moralische Verfehlung => nachträgliche Enthüllung dieser Verfehlung => weithin geteilte Empörung aufgrund der Relevanz und Ernsthaftigkeit dieser Verfehlung.

Die Frage, ob die Bearbeitung eines Skandals noch zu dem Skandal selbst zählt und daher einen vierten Schritt darstellen würde, muss hier offen bleiben. Nach Ansicht des Verfassers ist es nützlich, den Skandal in einem engeren Sinne aufzufassen, d.h. ihn von seinen Konsequenzen zu trennen und daher die Bearbeitung eines Skandals – die ja ihrem Wesen nach anderen Rationalitäten folgt als der Skandal selbst – außerhalb des Skandals zu belassen. Geht man somit für die weiteren Überlegungen von drei zentralen Elementen des Skandals im engeren Sinne aus und fokussiert man zudem noch auf die mangelnde Bildungsgerechtigkeit als einen spezifisch politischen Skandal, so stößt man auf eine sehr inspirierende Definition des politischen Skandals durch Alphons Silbermann. Ihm zufolge ist ein politischer Skandal eine Provokation der Öffentlichkeit, die aus drei Elementen besteht (Silbermann 1993, S. 88ff.). Es handelt sich

- erstens um einen *Normbruch* im politischen Funktionsbereich,
- der zweitens mit einem *Überraschungseffekt* offen gelegt wird und
- der sich drittens im Rahmen eines *politischen Konfliktes* ereignet.

Diese Anforderungen für einen politischen Skandal sind nicht leicht zu erfüllen. Idealerweise erfolgt die Provokation der Öffentlichkeit gleichsam von selbst durch die Enthüllung des Normbruchs, da jener Normbruch offensichtlich und gravierend ist und nicht erst konstruiert werden muss. Schon hier deutet sich an, dass in modernen Gesellschaften eine solche Provokation vermutlich selten vorkommt, da zum einen die Zahl allgemein akzeptierter Normen, gegen die überhaupt verstoßen werden kann, tendenziell abnimmt und zum anderen die Skandalnachricht leicht in der medialen Übersättigung untergehen kann. Nur wirklich gravierende und situativ passende Skandale haben eine Chance, überhaupt als solche wahrgenommen zu werden.

Fehlt eines der drei Elemente eines Skandals, so kann nach der vorgestellten Definition nicht mehr von einem Skandal gesprochen werden. So ist der Einsatz der Bundeswehr in bewaffneten Konflikten beispielsweise für die einen ein Normbruch, für die anderen nicht. Darüber hinaus liegt kein Skandal vor, wenn der Normbruch allgemein bekannt ist und seit langem geduldet wird, ihm also das Überraschungsmoment fehlt. Kinderarmut in Entwicklungsländern ist insofern zwar ein soziales Problem, aber eben kein Skandal, da sie seit Jahrzehnten existiert. Folgt man der Definition Silbermanns, dann kann es so etwas wie einen ‚permanenten Skandal‘ ex definitionem nicht geben. Drittens erfordert ein politischer Skandal, dass er im Kontext eines Konfliktes diskutiert wird. Kann das skandalöse Problem nicht z.B. parteipolitisch unterschiedlich interpretiert werden – gibt es also keine parteipolitische Schuldzuweisung und Verantwortung – so fehlt der politische Kontext, der dem politischen Skandal die politische Dynamik verleihen kann.

Die daraus folgende Argumentation konzentriert sich zunächst darauf, dass der Skandalgehalt mangelnder Bildungsgerechtigkeit in Deutschland eine Frage des relevanten Zeitraumes ist. Kurzfristig hat ein Mangel an Bildungsgerechtigkeit zweifelsohne einen Skandalgehalt, da ein Normbruch vorhanden ist, der überraschend aufgedeckt wurde und der parteipolitisch unterschiedlich interpretiert wird. Der Pisa-Schock war insofern nur deshalb skandalös, da die Verfasser der Studie selbst den Normbruch interpretiert hatten, ihre Studie überraschend von der breiten Öffentlichkeit aufgenommen wurde und ein Kontext unterschiedlicher Bildungspolitik existierte.

Langfristig hingegen zeigt sich, dass das mediale Interesse trotz des Pisa-Schocks bald erlahmte und heute, wenn überhaupt, nur noch ein soziales Problem konstatiert werden kann. Ob und bei welchen Akteuren (Politik, Schule, Eltern, Kinder) ein Normbruch vorliegt, ist dabei ebenso strittig wie die Frage, welcher Norm im Sinne welchen Gerechtigkeitskonzepts denn eigentlich gefolgt werden soll. Auch der politische Kontext liegt heute nicht mehr so deutlich vor uns, da Reformansätze und Modellprojekte quer durch die Parteien, Koalitionen und Bundesländer vorliegen und umgesetzt werden.

Da langfristig gegenüber dem Normbruch differenzierter argumentiert wird, da zudem kein permanenter Überraschungseffekt möglich ist und da schließlich wechselnde Mehrheiten den politischen Konflikt um Schuld und Verantwortung verunklaren, ist mangelnde Bildungsgerechtigkeit heute in Deutschland zwar ein soziales Problem, aber eben kein politischer Skandal. Kurzum und umgekehrt betrachtet: Aus dem pointierten Skandal mangelnder Bildungsgerechtigkeit ist ein veritables soziales Problem geworden, das nun in den Mühlen des politisch-administrativen Bildungssystems bearbeitet und verdaut wird. Mangelnde Bildungsgerechtigkeit als politischer Skandal konnte eine gewisse Diskussions-

und Reformdynamik in Bewegung setzen, langfristig wird es jedoch darum gehen, Handlungsstrategien zur Bearbeitung des sozialen Problems zu formulieren.

## 2.2 Jugendarmut als politisches Problem ohne sozialen Bewegung

Aufgrund der Beharrungstendenz sozialer Systeme erfordern Handlungsstrategien aller Art grundsätzlich einen gewissen Leidens- und Problemdruck, der wiederum vorzugsweise von einer sozialen Bewegung aufgebaut wird und hochgehalten werden kann. Soziale Bewegungen können durchaus sehr erfolgreich sein. So haben die Bürgerrechts-, Frauen-, Friedens-, Umwelt- und Anti-Globalisierungsbewegung zweifelsohne dem Modernisierungsprozess wichtige Impulse für Politikstrategien verliehen, die bis heute spürbar sind.

Könnte nun eine soziale Bewegung gegen Jugendarmut und für mehr Bildungsgerechtigkeit analog einen wichtigen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit leisten, wenn sie denn überhaupt existierte? Umgekehrt bedeutet nicht das Fehlen einer so ausgerichteten sozialen Bewegung eine wesentliche Schwächung aller Bestrebungen hin zu weniger Jugendarmut und mehr Bildungsgerechtigkeit? Warum – so ist schließlich zu fragen – existieren weder in Deutschland noch anderswo entsprechende soziale Bewegungen? Ursächlich für die schleppende Skandalisierung und Thematisierung sind wohl strukturelle Gründe: erstens die Komplexität der Thematik und zweitens das Repräsentationsdefizit der Betroffenen.

Hinsichtlich der *Komplexität des Themas Jugendarmut und Bildungsgerechtigkeit* ist zunächst die systemtheoretische Erkenntnis von Bedeutung, dass sich soziale Bewegungen nur dann erfolgreich entwickeln können, wenn sie Komplexität reduzieren. Man kann bekanntlich gegen Komplexität nicht protestieren (Luhmann 1996; vgl. Füllsack 1997, S. 325ff.), protestieren kann man nur dann, wenn man die Komplexität reduziert, komplexe Strukturen zerschlägt oder von vornherein tiefer ansetzt. Hier nun wirkt die Komplexität des Themas Jugendarmut und Bildungsgerechtigkeit ihrer Thematisierung durch eine soziale Bewegung nachhaltig entgegen. Dabei zeigt sich die Komplexität des Themas Jugendarmut zunächst deutlich im Vergleich mit den Nachbarthemen Kinderarmut und Erwachsenenarmut.

- *Kinderarmut* beschreibt die Startbedingungen in ein gelingendes Leben, die Gesundheit von Kindern, ihre Bildungschancen und ihre Sozialisation – dies alles mit einem gewissen Kindchenschema unterlegt –, so dass es nicht wundert, dass die Infantilisierung der Armut und als Thema der Armutforschung und Sozialpolitik seit den 1980er Jahren einen deutlichen Aufschwung genommen hat.
- *Erwachsenenarmut* beschreibt das vorläufige Ergebnis sozialer Ausgrenzungsprozesse, die sich bei Erwachsenen in einer Verfestigung der Armutslage und gelegentlich auch nur in einer Armutsepisode niederschlagen. Hier stellt sich immer auch die Frage der Selbstverantwortung, jedoch greift das sozialstaatliche Fürsorgeprinzip mit seinen definierten Rechtsansprüchen.
- Womit jedoch befasst sich *Jugendarmut*? Sie befasst sich mit einer Zwischenphase zwischen Kindheit und Erwachsensein, mit einer Grenze, die viele Fragen offen lässt. Zunächst ist unklar, welches Alter eigentlich erfasst werden soll: Sind Jugendliche zwischen 14 bis 18 Jahren alt (SGB VIII), zwischen 12 – 20 Jahren (Psychologie) oder zwischen 15 – 25 Jahren (Uno)?

Da zudem die Jugendlichen teilweise noch zu Hause und teilweise als junge Erwachsene in eigenen Wohnungen wohnen, sind die quantitative Erfassung und der Vergleich der Armutslagen stark erschwert. Schließlich stellt sich bei den Jugendlichen in Armut, mit gescheiterter Bildungskarriere und mit einem ebenfalls gescheiterten Übergang von der Schule in den Beruf immer auch schon die Frage der Selbstverantwortung, zwar begrenzt, aber deutlich spürbar. Es nimmt also nicht Wunder, dass nach der ‚Infantilisierung‘ der Armut eben nicht auch eine ‚Adoleszenzisierung‘ der Armut thematisiert wird. Kinderarmut, Erwachsenenarmut und Jugendarmut sind grundlegend anders gelagert, wobei die Jugendarmut durch ihren Zwischenstatus und ihre Prozesshaftigkeit die höchste Komplexität aufweist. Statt eines Zustandes thematisiert sie eine Wahrscheinlichkeit, statt eines Determinismus thematisiert sie Chancen und Risiken und statt genereller Maßnahmen verlangt sie zielgerichtete Interventionen im Einzelfall. Kurzum: Jugendarmut ist für Wissenschaft, Politik und Verbände ein außerordentlich schwieriges Thema.

Verschärft wird die Lage durch die Komplexität der ‚Bildungsgerechtigkeit‘. Sie ergibt sich zum einen daraus, dass die beiden Ursprungsbegriffe ‚Bildung‘ und ‚Gerechtigkeit‘ nicht nur schwierig zu definieren und zu operationalisieren sind, sondern beide zu den schwierigsten Begriffen überhaupt zählen, die in der gesellschaftlichen Diskussion verwendet werden. Der Gerechtigkeitsbegriff ist einer der Schlüsselbegriffe der gesamten Sozialphilosophie und an Komplexität wohl kaum zu überbieten, der Bildungsbegriff demgegenüber zwar deutlich jünger, jedoch ebenfalls unüberschaubar und mit sehr unterschiedlichen Inhalten aufgeladen. Beide richten sich auf das unlösbare und unreduzierbare Zentrum der Anthropologie: den Menschen als Individuum und als soziales Wesen.

Neben der Komplexität des Themas Bildungsgerechtigkeit ist als zweite strukturelle Ursache für das Fehlen einer sozialen Bildungsbewegung das *Repräsentationsdefizit der Betroffenen* zu konstatieren. Politische Voraussetzung eines bildungspolitischen Kurswechsels wäre, dass die bislang privilegierten Schichten einer verstärkten Förderung der benachteiligten Kinder zustimmen (Schönig/Farhauer 2004; Schönig 2005). Rein eigennützig betrachtet, würden sie der verstärkten Förderung dann zustimmen, wenn sie erwarten, dass ihre individuellen Vorteile aus den Bildungsinvestitionen anderer (Wachstumseffekt, geringere Sozialtransfers) ihre eigenen individuellen Nachteile (stärkerer Wettbewerb um die attraktiven Tätigkeiten) überwiegen werden. Dies allein ist schon eine hohe Anforderung.

Hinzu kommt erschwerend, dass staatliche Investitionen in die Bildung der Bevölkerung, d.h. insbesondere auch Hilfen für Jugendliche in Armut, nur langfristig Erfolge zeitigen werden und daher für Politiker häufig außerhalb ihres eigenen Zeithorizontes liegen, was angesichts der hohen Investitionskosten deren Elan spürbar bremst. Vor diesem Hintergrund ist zu bezweifeln, ob sich überhaupt politische Mehrheiten finden werden, die den Wettbewerbsvorsprung der vor allem oberen Mittelschicht in Frage stellen könnten. Hinzu kommt, dass sich im Zuge des demographischen Wandels die Anzahl der kinderlosen Haushalte erhöht, die nur indirekt von Jugendsozialarbeit und Bildungssubventionen profitieren. So wird sich ein politischer Unternehmer primär am Bedarf jener Bevölkerungsgruppen orientieren, die ihre Interessen aktiv artikulieren und Politik an der Wahlurne negativ sanktionieren, umgekehrt weisen Personen mit einem unterdurchschnittlichen Einkommens- und Bildungsstatus auch eine unterdurchschnittliche Artikulationsfähigkeit und Wahlbeteiligung auf.

All dies sind denkbar schlechte Voraussetzungen für eine schlagkräftige soziale Bewegung gegen Jugendarmut und mangelnde Bildungsgerechtigkeit und die politische Durchsetzung einer Bildungspolitik, die auf eine breit angelegte Verminderung der Zugangsbarrieren zum Bildungssystem abstellen

muss. So fehlt der Politik sowohl der Druck einer Protestbewegung der Benachteiligten als auch der lange Atem, um größere Anstrengungen des Staates durchzuführen. Selbst wenn es einen spezialisierten Verband ‚Jugendarmutsbekämpfung und Bildungsgerechtigkeit‘ gäbe, so hätte dieser Verband keinen eindeutigen Anknüpfungspunkt, sondern müsste zwischen vielen Systemen vermitteln (Lieckweg 2001, S. 267 – 281). Angesichts der Komplexität des Themas Jugendarmut und Bildungsgerechtigkeit ist die dafür notwendige verlässliche Kommunikation (Brodocz 1966, S. 367; Corsi 2001, S. 235) unwahrscheinlich. Stattdessen ist es eine traurige Realität, dass in diesem Themenfeld unterschiedliche Verbände widersprüchliche Irritationen produzieren, die vom politischen System höchst selektiv ganz oder teilweise aufgenommen oder auch abgelehnt werden.

### **2.3 Ursachen und Wirkungen von Jugendarmut**

Da eine differenzierte Darstellung der Ursachen und Wirkungen von Jugendarmut im Rahmen dieses Überblicks nicht geleistet werden kann, sei im Folgenden nur eine Skizze des Kenntnisstandes gezeichnet. Sie geht davon aus, dass sich die Ursachen und Wirkungen der Jugendarmut weitgehend mit den Ursachen und Wirkungen von Kinderarmut decken.

Als familiäre *Ursache von Jugendarmut* ist dabei ein Kinderreichtum in Verbindung mit einem niedrigen sozialen Status der Eltern zu nennen, speziell der Status ‚allein erziehend‘, ‚geschieden‘ und/oder ‚arbeitslos‘ erklären den Großteil der Armutslagen von Jugendlichen. Die betroffenen Jugendlichen sehen sich also besonderen strukturellen Problemen gegenüber, die einer gelingenden Sozialisation entgegenstehen. Hinzu treten oftmals individuelle Ursachen wie schulische Probleme, Kontakt zu problematischen Peer Groups, geringe Ich-Stärke und das Verzweifeln an der faktischen Unerreichbarkeit einer gehobenen sozialen Stellung. Jugendliche in Armut leben in einer abgeschotteten Lebens- und Traumwelt aus Resignation und Utopie, die zugleich Ursache und Wirkung der Jugendarmut ist.

Die *Wirkung der Jugendarmut* – gemessen als materielle Armut des Elternhaushaltes – lässt sich anhand der Lebenslagedimensionen skizzieren. Hinsichtlich ihrer materiellen Lage verfügen Jugendliche in Armut über weniger Taschengeld, müssen häufiger arbeiten, ohne dass hiermit Luxusbedürfnisse gedeckt würden und nicht selten haben sie schon in der Kindheit Schuldgefühle entwickelt, wenn die Eltern arbeitslos wurden und selbst in Armut gerieten. Deutlich sichtbar ist die prekäre materielle Lage an den Wohnverhältnissen – allerdings nur, sofern die Eltern nicht besonderen Wert auf eine mittelschichtorientierte Wohnsituation legen und ihr Haushalten darauf abstimmen. Im Regelfall verfügen die Jugendlichen in Armut über kein eigenes Zimmer, keinen eigenen Schreibtisch zur Anfertigung der Hausaufgaben, keine Ruhezeiten in der meist beengten Wohnung und sie können sich nicht in einem anregenden und erbaulichen Wohnumfeld aufhalten. Da weder die Welt draußen noch die Welt drinnen die Jugendlichen einlädt, ist häufig ein hoher Medienkonsum auf geringem inhaltlichen Niveau zu beobachten, so dass in der Folge reale Erfahrungen ausbleiben, die Vertrautheit mit der eigenen Kultur nicht aufgebaut wird und sich die Jugendlichen in ihrer kleinen Lebenswelt isolieren. Typische Mittelschichtsaktivitäten wie der Besuch von Musikkursen und Sportvereinen, Geburtstagsfeiern sowie gegenseitige Übernachtungsbesuche bleiben aus, da die Eltern nicht über die nötigen Ressourcen verfügen reziproke Verpflichtungen scheuen und auch die Jugendlichen selbst vermeiden wollen, unnötig die Begrenztheit der eigenen Ressourcen vor Augen geführt zu bekommen. Man kann in diesem Rückzug ins Private durchaus eine Strategie der ‚Schmerzvermeidung‘ sehen, welche die Jugendlichen in der Regel von ihren Eltern vorgelebt bekommen. Sie manifestiert sich bisweilen in einem demonstrativen, unangemessenen Konsum der Eltern, die ihre Kinder und

Jugendlichen mit Geschenken überhäufen, um hiermit andere Defizite zu vertuschen. Aufgrund der Unangemessenheit dieses Verhaltens kann es jedoch keinen nachhaltigen Erfolg haben. Isolation und das Gefühl der Perspektivlosigkeit werden von diesem kompensatorischen Materialismus nicht geheilt. Ganz im Gegenteil geht die Isolation oftmals einher mit gesundheitlichen Problemen wie ungesunde Ernährung, Entwicklungsrückständen und Gefährdungen aufgrund einer höheren Risikoneigung. Als Folge des Gefühls existentieller Überflüssigkeit und innerer Emigration werden hier schon in jungen Jahren Probleme angehäuft (z.B. Diabeteserkrankung), welche die Erwachsenen und die Gesellschaft später ein Leben lang begleiten werden.

### **3. Erfolg, Risiko und Resilienz**

Grundidee der Resilienzforschung ist die Suche nach Widerstandsfaktoren, die trotz widriger Umstände einen guten Verlauf der persönlichen Entwicklung ermöglichen. Folgt man einem neueren Überblicksaufsatz, so wird Resilienz „als bereichsspezifische Kompetenz zur effektiven Mobilisierung von Bewältigungskapazitäten in besonders belastenden Lebenssituationen definiert“ (Sturzbecher/Dietrich 2007, S. 3). Resilienz ist somit eine Kompetenz, d.h. eine persönliche Eigenschaft der betreffenden Person. Diese wiederum ist nicht generell, sondern – wie jede Kompetenz – je nach Thema und Bereich unterschiedlich ausgeprägt. Resilienz als Kompetenz kann daher auch für das kritische Lebensereignis des Übergangs von der Schule in den Beruf eigenständig untersucht werden.

Für die Soziale Arbeit ist bedeutsam, dass der Blick auf die individuellen Resilienz Aspekte nicht gegen notwendige strukturelle Verbesserungen ausgespielt werden darf. Der derzeit opportunen Politisierung der Resilienzforschung und damit der Individualisierung der Probleme sollte deshalb entschieden entgegengetreten werden.

Zwar befasst sich die Resilienzforschung zurzeit kaum explizit mit dem gelingenden Übergang von der Schule in den Beruf, sondern eher mit den Folgen eines hoch problematischen Elternhauses (Suchterkrankung u.a.) auf die Entwicklung der Kinder. Es liegt jedoch auf der Hand – und wird zudem durch die hier vorliegende Untersuchung empirisch gestützt – dass Übergangsprobleme von der Schule in den Beruf häufig mit familiären Problemlagen zusammenhängen und dass es auch beim Übergangsthema Jugendliche gibt, denen trotz ungünstiger Rahmenbedingungen eben dieser Übergang gelingt. So zeigen schon einfache Überlegungen, wie sich die Resilienzthematik für das Problem des Übergangs von der Schule in den Beruf konkretisieren lässt.

Abbildung 1: Resilienz im Kontext von Entwicklungstypen

		Funktions- und Anpassungsniveau	
		Niedrig	hoch
Risiko- und Belastungsniveau	Hoch	gestörte Entwicklung	Resilienz
	niedrig	Vulnerabilität	Kompetenz (nicht herausgefordert)

Quelle: Eigene Darstellung vgl. Sturzenbecher/Dietrich (2007, S. 8).

Bedeutsam ist dabei zunächst, dass nicht jeder Heranwachsende, dem der Übergang von der Schule in den Beruf gelingt, als resilient zu bezeichnen ist. Im obigen Schema werden diese Jugendlichen schlicht als kompetent – d.h. nicht herausgefordert – bezeichnet. Sie müssen aufgrund ihres günstigen Umfeldes keine besonderen Probleme bewältigen.

Oftmals treten strukturell nicht begründete Probleme auf, die einen erfolgreichen Übergang behindern. In der Resilienzforschung wird dieses Phänomen als *Vulnerabilität* bezeichnet, jedoch quantitativ als nachrangig bewertet. Wir werden in unserer Befragung einige dieser Fälle erfassen und typologisch zuordnen.

Häufiger zu beobachten und gleichsam am anderen Ende des Spektrums sind die Jugendlichen mit einer *gestörten Entwicklung* zu verorten, die ungünstige Rahmenbedingungen vorfinden und an diesen scheitern. Jene Fälle sind beim Übergang von der Schule in den Beruf häufig anzutreffen und sind je nach Schulform, Region und Jahrgang sogar deutlich in der Mehrheit ihres Klassenverbandes. Wenn in Abgangsklassen nur 10% der Jugendlichen eine Ausbildungsstelle einnehmen können, dann wird man dies nicht nur den individuellen Kompetenzen, sondern vielmehr einer erdrückenden strukturellen Problemlage zuschreiben können, an der die Mehrheit der Jugendlichen scheitert.

Die Fälle von *Resilienz* sind demgegenüber eher eine Minderheit. Hier fällt der Blick auf jene Jugendliche, denen trotz ungünstiger Rahmenbedingungen ein Übergang von der Schule in den Beruf gelingt, da sie über Schutzfaktoren verfügen wie z.B. realitätsnahes Selbstkonzept, offenes Wesen, Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Entspannungsfähigkeit, Kohärenzsinn, Empathie, Explorationslust, aktives Bewältigungsverhalten, Optimismus, Spiritualität und nicht zuletzt physische Gesundheit.

Die vollständige Liste dieser Schutzfaktoren (Wustmann 2005) gilt in der Literatur als weitgehend konsensfähig, so dass der Gedanke nahe liegt, primär jene Schutzfaktoren zu trainieren, um damit die Resilienz zu erhöhen: Macht man sich stark für starke Kindern, dann zielt man auf deren höhere Resilienz, denn man hofft, dass sie dann trotz der Widrigkeiten des Alltags selbst bestehen können.

Dies jedoch ist wahrscheinlich zu simpel und so wird denn auch in der Literatur vor einer Vereinfachung und Instrumentalisierung des Resilienzkonzeptes und insbesondere einzelner Schutzfaktoren

gewahrt. Vielmehr wird betont, dass das konkrete Zusammenspiel der Faktoren im Einzelfall nicht gut plan- und steuerbar ist und sogar einzelne Schutzfaktoren in einer ungünstigen Konstellation auch negative Effekte haben können. Hier zeigt sich erneut die notwendige Warnung vor einer politischen Instrumentalisierung und „bildungspolitische Simplifikation“ (Stamm 2007, S. 307). Aus dem Fokus auf ‚Widerstandsfähigkeit trotz ungünstiger Rahmenbedingungen‘ folgt keine Exkulpation der Politik, keine Verpflichtung zur individuellen Widerstandsfähigkeit und keine Schuldzuweisung an die Gescheiterten. Der Königsweg der Resilienzförderung scheint daher in einer strukturbezogenen Primärprävention zu liegen, die so früh wie möglich anzusetzen hat. Nur durch sie kann langfristig verhindert werden, dass Kinder und Jugendliche unangemessene Bewältigungsstrategien entwickeln und diese stabilisieren.

Wie oben erwähnt, wurden die Grundgedanken der Resilienzforschung bislang kaum auf das Thema des Übergangs Jugendlicher von der Schule in den Beruf übertragen. Wesentliche Anwendungsgebiete der neueren Resilienzforschung sind die allgemeine Entwicklungspsychologie, Pädagogik und Heilpädagogik (Stamm 2007, S. 314f.), die in letzter Zeit durch einige Studien zum Übergang von der Schule in den Beruf ergänzt wurden (Gebhard 2008, S. 13 – 27). Aktuell sind zudem Studien am Graduiertenkolleg ‚Bildung und soziale Ungleichheit – Die Bewältigung und Gestaltung von Übergängen zwischen verschiedenen Bildungsorten‘ der Universität Halle sowie zur ‚Resilienz und Lebensbewältigungsstrategien von jungen Menschen mit Migrationshintergrund‘ am Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in Frankfurt/M. in Arbeit. Diese Studien konzentrieren sich jeweils auf besondere Zielgruppen, seien es Hochbegabte, Jugendliche mit Migrationshintergrund oder Schüler in Förderschulen, deren Übergangsverläufe beobachtet und interpretiert werden.

Eine nicht von vornherein auf bestimmte Zielgruppen fokussierte Resilienzstudie zum Übergang Jugendlicher von der Schule in den Beruf steht hingegen noch aus. Erste Überlegungen und Erfahrungen hierzu will der vorliegende Beitrag beisteuern.

#### **4. Typen erfolgreicher und nicht erfolgreicher Fallverläufe**

Die folgenden Angaben basieren auf den Antworten zu einem Fragekomplex, in dem die Expert/innen gebeten wurden, je einen oder mehrer Fälle eines gelungenen oder nicht gelungenen Übergangs Jugendlicher von der Schule in den Beruf zu schildern. Diese insgesamt 77 Fallbeschreibungen (39 erfolgreiche Fälle und 38 nicht erfolgreiche Fälle) wurden anschließend verschlagwortet und sind im Folgenden stichwortartig zusammengefasst. Aus Platzgründen muss hier eine detaillierte quantitative Erläuterung der Ergebnisse unterbleiben (vgl. ausführlich Schönig/Knabe 2010; Knabe/Schönig 2010). Im Kern spiegeln die folgenden Ausführungen die Sicht der Expert/innen auf die Jugendlichen wider und geben insofern primär Auskunft auf deren Sicht des Sachverhalts.

Wenn also die Mehrheit der Expert/innen bei den erfolgreichen Fällen strukturell andere Aspekte hervorhebt (z.B. hohe versus geringe Ichstärke) oder aber dieselben Aspekte betont (z.B. männlichen Geschlechts), so spiegelt dass zum einen die objektive Verschiedenartigkeit der Fälle, zum anderen aber auch eine subjektive Selektivität der Wahrnehmung der helfenden Akteure, in deren Wahrnehmung einzelne Zielgruppen (z.B. Mädchen und junge Frauen) offenbar in den Hintergrund gedrängt werden. Beides zusammen – die objektive Unterschiedlichkeit und die subjektive Selektivität der Wahrnehmung – sollte bei der Konzeptentwicklung in der Sozialen Arbeit unbedingt berücksichtigt werden.

Auffällig ist zunächst, dass bei den Fällen von Jugendlichen mit einem *erfolgreichen Übergang* von der Schule in den Beruf in 77 % der genannten erfolgreichen Übergänge junge Männer als beispielhaft genannt werden. Das Alter liegt in der Regel (85 %) über 18 Jahren, der Schulabschluss ist breit gestreut, die Nationalität der Erfolgreichen hingegen mit einem deutlichen Schwerpunkt auf deutsch oder türkisch. Die Unterstützung ist mit breiter Streuung insbesondere im Umfeld zu finden, die Vermittlung der Erfolgreichen erfolgt zum größten Teil mit Unterstützung des Hilfesystems (43 %), aber auch zu immerhin 29 % durch Initiativbewerbungen. Bei den Schlüsselkompetenzen ist wiederum eine stärkere Streuung zu erkennen, wobei in der Hälfte der erfolgreichen Fälle persönlicher Charme und intrinsische Motivation hervorgehoben werden.

Nun wurde von den Verfassern erwartet, dass bei einem gescheiterten Übergang in den Beruf – eins zu eins negativ gewendet – dieselben Merkmale des Falles nun aber mit umgekehrten Vorzeichen hervorgehoben werden. Entgegen unserer Erwartung sind die erfolgreichen und die gescheiterten Fälle jedoch nicht polarisiert, d.h. die Gescheiterten sind nicht einfach gleichsam das Gegenteil der Erfolgreichen (Männer versus Frauen, jung gegen alt usw.), sondern beide Gruppen unterscheiden sich eher graduell und können in typische Fallkonstellationen gruppiert werden.

Quantitativ betrachtet, werden auch bei den *nicht erfolgreichen Übergängen* auffälligerweise vornehmlich (86 %) junge Männer erwähnt, die erneut meist über 18 Jahre alt sind und zu mehr als zwei Drittel (68 %) über einen Schulabschluss verfügen. Die von den Befragten Akteuren wahrgenommenen und betonten Unterschiede zwischen den erfolgreichen und den nicht erfolgreichen Übergängern liegen viel mehr in der anderen Nationalität (es werden bei den Gescheiterten seltener Türken genannt, häufiger hingegen deutsche mit und ohne Migrationshintergrund). Der Einfluss des negativen Umfeldes wird bei dieser Personengruppe als sehr hoch eingestuft und führt dazu, dass die Vermittlungsversuche von vornherein scheitern (54 %), oder aber ein Abbruch der Beschäftigung erfolgt (19%) und eine weitere Maßnahme begonnen wird (19 %). Die individuellen Probleme dieser Personen sind sehr breit gestreut, haben aber einen Schwerpunkt in familiären Problemen, Drogen, psychischen Problemen und einem ungünstigen Umfeld. Diese Probleme äußern sich in einem Mangel an Schlüsselkompetenzen, insbesondere Motivationslosigkeit, Realitätsferne, Verhaltensauffälligkeit und speziell Aggressivität.

Aus den von den Akteuren genannten Fällen lässt sich ein breites Spektrum an Erfolgs- und Risikofaktoren für einen Übergang von der Schule in den Beruf herauslesen, das aber im Einzelnen wenig Überraschungen birgt und daher im Folgenden nicht im Detail referiert wird. Interessanter scheint demgegenüber der Versuch, typische Fallverläufe herausarbeiten und somit das obige Schema der Resilienzterminologie zu konkretisieren. Zur Illustration wird dabei auf wörtliche Zitate aus den Interviews (TN 1 – 47) zurückgegriffen.

Abbildung 2: Übersicht zu Typen erfolgreichen Übergangs

<b>Kompetenz</b> - <b>nicht herausgefordert</b> <b>18 Fallbeschreibungen</b>	<b>Resilienz</b> - <b>Erfolg trotz schwieriger Bedingungen</b> <b>21 Fallbeschreibungen</b>
---	--

<b>Die Durchmarschierer</b>	<b>Die Selfmades (10)</b>	<b>Die Nachzügler (11)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- (außer)familiäre Unterstützung</li> <li>- gute Sprache</li> <li>- Wertesystem</li> <li>- hohe Sozialkompetenzen</li> <li>- „gut integriert“</li> <li>- „engagiert“ und „offen“</li> </ul> <p><b>=&gt; Hilfe durch positive Verstärkung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- problematische Familie</li> <li>- frühe Verantwortung</li> <li>- hohe Resilienz</li> <li>- Abgrenzung zu Lebensentwurf der Eltern</li> <li>- „aus sich selbst heraus“</li> </ul> <p><b>=&gt; feste Ansprechpartner und stabile Hilfen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zunächst gescheitert (Pubertät, psychisch krank, straffällig etc.)</li> <li>- zweite Chance durch (außer)familiäre Unterstützung</li> <li>- zweiter Bildungsweg</li> <li>- anderer Berufsweg</li> <li>- „dann hat es Klick gemacht“ und „hat sich helfen lassen“</li> </ul> <p><b>=&gt; praxisnahes konkretes Angebot zum richtigen Zeitpunkt</b></p>

*Erfolgreiche Jugendliche Typ 1: ‚Die Durchmarschierer‘*

Diese Jugendlichen verfügen über ein familiäres oder außerfamiliäres Unterstützungsnetz, über ein Wertesystem sowie über gute Sprachkenntnisse. Ihnen gelingt es, überwiegend ohne Ausbildungslücke nach der Erlangung eines Schulabschlusses durch Initiativbewerbungen oder durch Kontakte der Eltern in Ausbildung oder Beschäftigung zu gelangen. Diese Jugendlichen zeichnen sich durch eine hohe soziale Kompetenz aus und sind das, was die Interviewten als „gut integriert“ (TN 36) bezeichnen. Sie haben genaue Vorstellungen vom Beruf, sind zielstrebig und kommunikativ. Häufig werden Beschreibungsmerkmale wie „engagiert“ (TN 34), „lacht gerne“ und „offen“ (TN 15) bei der Falldarstellung genannt („Er kam sah und siegte. Es gibt so Typen.“ TN 19).

18 Fälle wurden diesem Typ zugeordnet. Professionelle Unterstützung ist hier meist nur punktuell in Form von gezielten Informationen und gezielter positiver Verstärkung notwendig.

*Erfolgreiche Jugendliche Typ 2: ‚Die Selfmades‘*

Diese Jugendlichen verfügen – im Gegensatz zu den ‚Durchmarschierern‘ – über kein familiäres Unterstützungssystem. Häufig ist das Elternhaus problematisch und die Jugendlichen müssen bereits sehr früh Verantwortung übernehmen. Einzig ihre intrinsische Motivation und auch die Opposition zum Elternhaus leisten den Übergang zwischen Schule und Beruf. Sie zeichnen sich durch hohe Resilienz, klare Vorstellungen von der Zukunft und Engagement aus (TN 12 + 25). Ihre Motivation speist sich aus dem Gefühl der Abgrenzung zum Lebensentwurf der Eltern und anderer gescheiterter Jugendlicher in Chorweiler. Zuschreibungen wie „will anders als seine Brüder werden“ (TN 7), „wollte raus-

kommen“, „aus sich selbst heraus“ (TN 13) oder „hat selber darauf hingearbeitet“ (TN 27) kennzeichnen diesen Typ. Auch Beschreibungen wie „schaut über den Tellerrand hinaus“ und „baut keine Mauer auf“ sind charakteristisch (TN 37). Sie benötigen überwiegend feste Ansprechpartner im professionellen oder auch informellen Milieu zur erfolgreichen Umsetzung ihrer Erwerbsorientierung.

10 Fälle diesem Typ zugeordnet. Sie benötigen feste Ansprechpartner und stabile Hilfen.

### *Erfolgreiche Jugendliche Typ 3: ‚Die Nachzügler‘*

Jugendliche dieses Typs sind – im Gegensatz zu den ‚Durchmarschierern‘ und den ‚Selfmades‘ – im Übergang zwischen Schule und Beruf zunächst gescheitert. Die Gründe hierfür sind vielfältig. Zum Teil handelt es sich dabei um pubertäre Entwicklungshemmungen, aber auch um psychische Probleme, frühe Schwangerschaft oder Straffälligkeit. Auch familiäre Probleme wie die Pflege eines Angehörigen wurden genannt.

Mit außer- und innerfamiliärer Unterstützung gelingt es diesen Jugendlichen jedoch, eine ‚zweite Chance‘ wahrzunehmen. Dies geschieht überwiegend über den Zweiten Bildungsweg bzw. über das Nachholen von Abschlüssen auf einem Kolleg. Aber auch durch das Akzeptieren alternativer Berufsbilder jenseits vom eigentlichen Berufswunsch, also einer gewissen Flexibilität, kann eine Vermittlung gelingen. Zuschreibungen wie „dann hat es Klick gemacht“ (TN 20), „Konfrontation mit der Realität“ (TN 21), „hat einen Schub bekommen“ (TN 22) oder „bleibt dran“ (TN 4) sind charakteristisch für diesen Typ. Diese Jugendlichen „haben sich helfen lassen“ (TN 20). Sie benötigen einen Vertrauensvorschuss sowie feste und vertrauensvolle Ansprechpartner, zu denen sie eine enge Bindung eingehen können. Sie benötigen nach der Schule zum richtigen Zeitpunkt ein passgenaues Angebot bzw. einen konkreten Einblick in die Arbeitswelt, um durch Praktika positive Erfahrungen zu machen und „anzukommen“ (TN 43).

11 Fälle wurden diesem Typ zugeordnet. Sie benötigen ein konkretes, praxisnahes Angebot zum richtigen Zeitpunkt.

Abbildung 3: Übersicht zu Typen nicht erfolgreichen Übergangs

<p><b>Vulnerabilität</b></p> <p>-</p> <p><b>situatives Scheitern</b></p> <p><b>14 Fallbeschreibungen</b></p>	
<p style="text-align: center;"><b>Die unerwartet Schwierigen (4)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Jugendliche sind zunächst erfolgreich</li> <li>- meist mit (außer)familiärer Unterstützung</li> <li>- scheitern aber on the job wegen</li> <li>- mangelnde Kompetenzen</li> <li>- zu hohe Erwartungen an den Job</li> <li>- mangelndes Sozialverhalten</li> <li>- „unbelehrbar“, „link“, „baute ein Lügengerüst auf“, „übergriffig“, „innerlich nicht gefestigt“</li> </ul> <p><b>=&gt; Stärkung sozialer Kompetenzen</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Die Dequalifizierten (10)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schul- und Lerndefizite bis hin zu Analphabetismus</li> <li>- durch fehlendes Engagement nach der Schule kommt es zu Ausbildungslücken</li> <li>- Maßnahmekarriere</li> <li>- Auswirkungen von Langzeitarbeitslosigkeit sehr deutlich sichtbar</li> <li>- unrealistische Einschätzung des Arbeitsmarktes</li> <li>- sehr prekäre Lebenssituation</li> <li>- auch Jugendliche mit scheinbar allen Kompetenzen scheitern an Ausbildungslücken</li> <li>- schwächere Jugendliche fallen aus Ausbildungsmarkt heraus</li> </ul> <p><b>=&gt; Problembehebung bereits in der Schule, Strukturelle Veränderungen des Bildungssystems notwendig</b></p>
<p><b>gestörte Entwicklung</b></p> <p>-</p> <p><b>Scheitern wegen doppelter Problematik</b></p> <p><b>24 Fallbeschreibungen</b></p>	
<p style="text-align: center;"><b>Die Orientierungslosen (11)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- keine aktive familiäre Unterstützung</li> <li>- Mangel an Perspektiven und Kenntnisse über den Arbeitsmarkt</li> <li>- Mangel an Reflexionsvermögen</li> <li>- trotz guter Voraussetzungen keine Motivation („hängt rum“, „Ratlosigkeit nach Schule“, „lethar-</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Die Problembelasteten (13)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- größte Gruppe</li> <li>- multiproblematische Familienverhältnisse</li> <li>- Trennungs- und/oder Gewalterfahrungen</li> <li>- zu früh zu hohe Verantwortung etwa für pflegebedürftige Eltern oder Geschwister</li> <li>- Heimerfahrungen, Verschuldung</li> </ul>

<p>gisch, fast depressiv“)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- auch Abbrüche nach bisher guten Verläufen möglich</li><li>- häufig ohne Ausbildung (working poor)</li><li>- Hilfesystem erreicht Jugendliche nicht</li></ul> <p><b>=&gt; Anstrengungen zur besseren Erreichbarkeit und Annahme der bestehenden Angebote</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Verhaltensauffälligkeiten und mangelnde Schulfähigkeit</li><li>- Dequalifizierung</li><li>- Drogenhandel und -konsum</li><li>- Armut und Unterversorgung</li><li>- mangelnde Gesundheit und psychische Probleme (Depressionen bis zu Suizid)</li><li>- mangelnde Konfliktfähigkeit, daher Aggression und Gewalt</li><li>- andere Probleme stehen im Vordergrund</li></ul> <p><b>=&gt; Schaffung niedrigschwelliger und individueller Hilfen</b></p>
--	---

*Nicht erfolgreiche Jugendliche Typ 1: ‚Die unerwartet Schwierigen‘*

Nicht erfolgreiche Jugendliche dieses Typs sind – im Gegensatz zu den ‚Orientierungslosen‘ und den ‚Dequalifizierten‘ – zunächst erfolgreich. Sie können in der Regel mit Unterstützung und Bemühungen des Umfeldes eine Ausbildung, ein Praktikum oder eine Beschäftigung finden, scheitern jedoch on the job.

Begründungen sind mangelnde Kompetenzen, zu hohe Erwartungen an die Tätigkeit sowie unrealistische Vorstellungen. Möglich ist der Abbruch des Praktikums, da Arbeit doch zu anstrengend ist (TN 26). Einige Jugendliche zeigen mangelndes Sozialverhalten und provozieren somit eine Kündigung. Zuschreibungen wie „übergriffig“, „unbelehrbar“, „link“ und „baute ein Lügengerüst auf“ (TN 37) sind hier zuzuordnen. Weitere Gründe für das Scheitern sind mangelnde Zuverlässigkeit (TN 10), aber auch, wenn die Jugendlichen noch nicht „innerlich gefestigt“ sind (TN 12).

4 Fälle wurden diesem Typ zugeordnet. Sie benötigen primär eine Stärkung sozialer Kompetenzen.

*Nicht erfolgreiche Jugendliche Typ 2: ‚Die Dequalifizierten‘*

Die Jugendlichen sind in der Regel in der Schule gescheitert, haben schlechte Noten sowie Schul- und Lerndefizite wie z.B. Analphabetismus. Durch gescheitertes oder mangelndes Engagement nach dem Abschluss der Schule, kommt es zu Ausbildungslücken, die das System mit Berufs- und Ausbildungsmaßnahmen zu schließen versucht. Es kommt zu Dequalifizierung, da die Jugendlichen sich im Rahmen ihrer „Maßnahmekarriere“ (TN 44) „immer weiter weg vom Arbeitsmarkt“ (TN 9) bewegen. Ein anschauliches Beispiel ist dafür eine stattgefundene Musik- und Kulturmaßnahme, die nach Durchführung eines Musicals keine Anschlussbetreuung beinhaltete und somit eher unrealistische Berufsvorstellungen bei den Teilnehmern schaffte (TN 39).

Häufig sind die Auswirkungen der Langzeitarbeitslosigkeit deutlich erkennbar (überhöhte Selbsteinschätzung, „Egal-Einstellung“, mangelnde Körperpflege und unangemessene Kleidung) (TN 44) und die Jugendlichen sind „weder ausbildungs- noch praktikumsfähig“ (TN 22). Häufig haben sie keine realistische Einschätzung der Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt. „Unrealistische Träume zerplatzen bei der Konfrontation mit der Realität“ (TN 29). Die Jugendlichen befinden sich in einer „sehr prekären Situation“ (TN 33), da keine Perspektive ersichtlich ist. Auch Jugendliche dieses Typs, die scheinbar alle Kompetenzen besitzen („freundliches Auftreten“, „hohe soziale Kompetenz“), scheitern an einer Ausbildungslücke, wenn sie sich längere Zeit erfolglos beworben haben (TN 36) und der Ausbildungsmarkt nicht genügend Kapazitäten auch für schwächere Jugendliche aufweist.

Zehn Fälle wurden diesem Typ zugeordnet. Hier ist eine Problembehebung bereits in der Schule und eine strukturelle Veränderungen des Bildungssystems notwendig.

### *Nicht erfolgreiche Jugendliche Typ 3: ‚Die Orientierungslosen‘*

Nicht erfolgreiche Jugendliche dieses Typs sind orientierungslos. Sie genießen keine aktive Unterstützung durch die Familie und haben in der Regel keine Vorbilder. Sie kennzeichnet der Mangel an Perspektiven und Kenntnissen über den Arbeitsmarkt sowie einer konkreten Vorstellung von der Zukunft. Eine einsetzende „Ratlosigkeit nach der Schule“ (TN 3) sowie mangelndes Reflexionsvermögen sind typisch (TN 1). Darstellungen der Interviewten wie „ständig abgehängt“ „hängt nur rum“ (TN 5 + 6), „kiffen und saufen“ (TN 19) sind Ausdruck der Orientierungslosigkeit. Sie werden als „nachlässig“ und „schludrig“ (TN 8) beschrieben, haben „keine Motivation“ und sehen ihre „Eltern als Versorgungsbetrieb“ (TN 16), Hartz IV reicht ihnen zum Leben. Trotz guter Voraussetzungen und guten Ansätzen zeigen die Jugendlichen ohne Druck keine Bemühungen. Es kommt zu „sehr zähen Prozessen“ (TN 43) im Rahmen der Begleitung im Übergang zwischen Schule und Beruf. Zuschreibungen wie „chaotisch“ und „lethargisch, fast depressiv nach Ablehnungserfahrung“ (TN 43) werden hier getroffen. Während dieses Fallverlaufes kann es auch zu Abbrüchen von bisher guten Verläufen kommen (z.B. Abbruch des Gymnasiums TN 8), die in der Regel in Jobkarrieren ohne Ausbildungsabschluss mit hohem Armutsrisiko („working poor“) münden. Das Hilfesystem kommt hier nicht an den Klienten heran (TN 1).

Elf Fälle konnten diesem Typ zugeordnet werden. Notwendig sind hier umfassende Anstrengungen zur besseren Erreichbarkeit und Annahme der bestehenden Angebote.

#### *Nicht erfolgreiche Jugendliche Typ 4: ‚Die Problembelasteten‘*

Die Jugendlichen dieses Typs besitzen eine zu hohe Problembelastung, als dass eine Ausbildungsreife gegeben wäre. Sie leben in multiproblematischen Familienverhältnissen, haben Trennungs- oder Gewalterfahrungen und müssen zum Teil sehr früh Verantwortung für pflegebedürftige Angehörige, überforderte Eltern oder unterversorgte Geschwister übernehmen. Hinzu kommen Heimerfahrungen, Verschuldung sowie deutliche Verhaltensauffälligkeiten, die zu Dequalifizierung und mangelnder Schulfähigkeit führen (Sonderschule TN 7).

Drogenkonsum und Drogenhandel sind in dieser Gruppe der Jugendlichen weit verbreitet und konnten während der Feldphase sogar beobachtet werden. Mangelnde finanzielle Ausstattung und Armut wird durch die Einnahmen des Drogenhandels kompensiert, so dass die Notwendigkeit der Beschäftigungsaufnahme entfällt (TN 41). Psychische Probleme, meist Depressionen (TN 13 + 47) zeigen sich bei verzweifelten Versuchen, die Lebenssituation zu strukturieren. Konflikte können nicht konstruktiv gelöst werden, sondern münden in Gewaltausübung und Aggressionen. Durch Disziplinlosigkeit (TN 11) kennzeichnen Abbrüche den Verlauf. Beschrieben werden eine Messerstecherei (TN 20), ein Selbstmord (TN 13) sowie der Tod durch einen Unfall bei illegalem Autorennen.

Die Jugendlichen müssen zunächst „andere Probleme regeln“ (TN 23), bevor sie sich eigene Perspektiven erarbeiten können. Die vorgehaltenen Maßnahmen und Angebote sind deshalb für diese Jugendlichen zu hochschwierig (TN 30).

13 Fälle konnten diesem Typ zugeordnet werden. Hier ist eine umfassende Schaffung niedrigschwelliger und individueller Hilfen notwendig, die weit über die Arbeitsmarktperspektive hinausreicht.

## **5. Folgerungen für resilienz sensible Handlungskonzepte Sozialer Arbeit**

### **5.1 Orientierung auf zwei Hauptzielgruppen**

Aufgrund der Differenzierung in erfolgreiche und nicht-erfolgreiche Übergangstypen ist es naheliegend, diese Differenzierung auch in die Orientierung eines resilienz sensiblen Handlungskonzeptes einfließen zu lassen. So sollte bei einem Projektentwurf eine Differenzierung zwischen mindestens zwei Typen von Jugendlichen vorgenommen werden.

Auf der einen Seite *funktioniert das Hilfesystem für einen großen Teil der Jugendlichen gut* und unterstützt sie erfolgreich beim Übergang von der Schule in den Beruf. Bei ihnen werden entweder günstige familiäre Ausgangsvoraussetzungen erfolgreich genutzt oder es liegt im Einzelfall eine hohe Resilienz der Jugendlichen vor, die den erfolgreichen Übergang ermöglicht.

So schaut man erstens auf diejenigen Jugendlichen, denen bereits geholfen wird, die für das Hilfesystem aufgrund ihrer relativen Arbeitsmarktnähe erreichbar sind und dieses schon heute aktiv für sich nutzen können. Hierzu zählen die Typen erfolgreicher Jugendlicher. Im Einzelnen sind dies die ‚Durchmarschierer‘, die ‚Selfmades‘ und auch die ‚Nachzügler‘. Sie alle haben mit mehr oder weniger intensiver Unterstützung und auf mehr oder weniger Umwegen letztlich doch einen erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf geschafft, so dass aus ihrer Sicht das Hilfesystem prima facie

als funktionsfähig anzusehen ist. Nach Ansicht der Verfasser sind mit Blick auf jene Jugendliche nur Verbesserungen in Details des Hilfesystems (z.B. verstärkte kollegiale Beratung) notwendig.

*Auf der anderen Seite versagt das Hilfesystem dort, wo Multiproblemlagen der Jugendlichen und ihrer Familien sowie des Sozialraums und seines Arbeitsangebotes vorliegen.* Bundesweit und auch im internationalen Vergleich wird hier ein ähnliches Bild gezeichnet: Ein einfaches Übergangsmanagement scheitert an der Fülle von Barrieren. Politik, Arbeitgeber, Sozialarbeiter/innen und Jugendliche sind frustriert und brechen – gleichsam zur Schmerzvermeidung – ihr Bemühen ab. Die Jugendlichen weichen in Alternativrollen und eine arbeitsmarktferne Lebenswelt aus.

Hier treten diejenigen Jugendlichen in den Blick, denen aufgrund von Creaming-Prozessen, ihrer individuellen Arbeitsmarktferne sowie aufgrund der Arbeitsmarktferne ihres individuellen Netzwerkes derzeit nicht geholfen wird. Im Einzelnen sind dies die ‚Orientierungslosen‘, die ‚Dequalifizierten‘, die ‚unerwartet Schwierigen‘ und die ‚Problembelasteten‘. Quantitativ bedeutsam ist hierbei vor allem die Gruppe der besonders problembelasteten Jugendlichen, die zudem und gleichzeitig den wohl größten Hilfebedarf aufweisen. Grundsätzlich benötigen alle Gescheiterten ein neues, grundlegendes und passgenaues Angebot, das niedrigschwellig arbeitet und in dem sich die Professionellen um die Jugendlichen kümmern können. Ganz offenkundig gibt es hier eine relevante Lücke im Hilfesystem, die es zu schließen gilt. Bei ihnen besteht die Gefahr einer zunehmenden Distanz zum Arbeitsmarkt, die wiederum als lethargische Distanz (faktische Resignation und Passivität) oder als reflektierte Distanz (bewusste Hinwendung zur informellen Ökonomie) ausgeprägt sein kann (Kirchler 1993; Zerche/Schönig/Klingenberger 2000). Konzeptionell benötigen diese nicht erfolgreichen Jugendlichen zunächst einmal eher Angebote zur Bewältigung ihrer lebensweltbezogenen Probleme denn zur Integration auf den ersten Arbeitsmarkt. Notwendig sind für diese Zielgruppe ganz individuelle, bindende und kümmernde Angebote, die eher ihren Platz in der Ambiguitätstoleranz gegenüber den eigenen Lebensweltentwürfen der Jugendlichen haben.

Die politische und konzeptionelle Herausforderung liegt somit darin, neben dem etablierten Hilfesystem, das nach wie vor notwendig ist, ein weiteres Hilfesystem zu etablieren, das wesentlich niedrigschwelliger, den Einzelfall aufsuchend und mit mehr Ressourcen ausgestattet ist. Ein solcher Ausbau ist alternativlos und zwingend notwendig, da die heutige Halbherzigkeit im Umgang mit den Jugendlichen in Multiproblemlagen, deren Exklusion eben nicht verhindert, sie in eine Armutslage und Kriminalität hineinwachsen lässt, womit die Gesellschaft in relevanten Teilen ihre Zukunftschancen verspielen könnte. Letztlich kann dies nur bedeuten, an die Sozialraumorientierung in der Sozialen Arbeit anzuknüpfen und die Jugendberufshilfe explizit niedrigschwellig und sozialraumorientiert zu organisieren.

## **5.2 Gender- und Lebensweltaspekte**

Ist unser *genderrelevanter* Befund zutreffend, wonach eine selektive Wahrnehmung der professionellen Akteure existiert, die sich offenbar deutlich stärker auf die männlichen als auf die weiblichen Jugendlichen richtet, so wirft dies konzeptionelle Fragen auf. Bislang bleibt es bei einer Problemanzeige, da in unserer Akteursbefragung des Hilfenetzwerkes Frauen und Männer jeweils unterschiedliche Einschätzungen und typologische Muster der Jugendlichen genannt haben. Frauen nennen mehr Mädchen, höheres Alter, geringeres Bildungsniveau, mehr Migrationshintergrund, eine stärkere Einbindung sozialer Dienste und eine ausgeprägte persönliche Kompetenz der erfolgreichen Jugendlichen. Sie sind – so mag man zusammenfassen – deutlich resiliensensibler, d.h. erfolgreich trotz schwieriger Bedingungen. Die von den Männern genannten erfolgreichen Fälle weisen demgegenüber

weniger Erschwernisse und Vermittlungshemmnisse auf, so dass deren gelungener Übergang nicht überraschend ist. Hier scheint eine geschlechtsspezifische Wahrnehmung wie ein Filter der hier vorliegenden Befragungsergebnisse zu wirken. Nur bei einer Fallanalyse in unmittelbarer Zusammenarbeit mit den Jugendlichen könnte dieser Filtereffekt systematisch ausgeschlossen werden.

Die Auswertung der Interviews zeigt, dass die Mädchen und jungen Frauen bei der Wahrnehmung durch die Akteure im Netzwerk deutlich im Schatten der männlichen Jugendlichen stehen. Nicht zuletzt mag dies darauf zurückzuführen sein, dass im von uns untersuchten Helfernetzwerk vornehmlich männliche Akteure vertreten waren und befragt wurden und diese vornehmlich männliche Jugendliche wahrgenommen haben. Betrachtet man nur die Akteurinnen im Netzwerk, so werden von ihnen häufiger Mädchen und junge Frauen wahrgenommen und dies gleichermaßen bei den erfolgreichen und den nicht erfolgreichen Fällen.

So spricht vieles dafür, dass ein männlich dominiertes Helfernetzwerk letztlich die besondere Übergangsproblematik weiblicher Jugendlicher eher reproduziert als ihr entgegenwirkt. Für die Mädchen und jungen Frauen ist das Helfernetzwerk spürbar hochschwelliger als für die männlichen Jugendlichen. Durch eine speziellere Zielgruppenorientierung auf weibliche Jugendliche kann dem nur bedingt abgeholfen werden. Vielmehr scheint hier ein weiterer Aspekt der Niedrigschwelligkeit vorzuliegen, auf den konzeptionell mit einem höheren Anteil weiblicher Netzwerkakteure begegnet werden sollte.

Ein abschließender Aspekt der Niedrigschwelligkeit liegt in der notwendigen Lebensweltorientierung der Jugendberufshilfe. Insofern liegt die Jugendberufshilfe nicht zwischen Arbeitsmarktorientierung und Lebensweltorientierung (Enggruber 2005, S. 77), sondern sollte bei der arbeitsmarktfernen Lebenswelt der Jugendlichen ansetzen. Die vorangestellten Überlegungen haben mehrfach darauf hingewiesen, dass Jugendlichen aus Multiproblemlagen in einem ausschließlich spezialisierten Hilfesystem nicht adäquat geholfen werden kann. Für diese Zielgruppe sind vielmehr aufsuchende/niedrigschwellige, sozialraumorientiert/verbindende und langfristig stabile/beruhigende Hilfen notwendig.

Es fragt sich indes, welches Angebot der Arbeitsmarkt diesen Jugendlichen überhaupt machen kann und wie es um die Attraktivität des Angebotes für Jugendliche bestellt ist, deren Lebenswelt (Thiersch 2005) als arbeitsmarktfern bezeichnet werden kann. Hinweise für diese Arbeitsmarktferne liegen in der hier skizzierten Befragung immer dann vor, wenn die Erwartungen und Ansprüche der Jugendlichen von den Professionellen als ‚nicht realistisch‘ bezeichnet werden, wenn es ihnen schwer fällt, sich in betriebliche Abläufe und formale Verhaltensvorschriften ‚einzufügen‘ und das ‚notwendige Engagement‘ zu zeigen.

Jene Arbeitsmarktferne ist ein alter Topos der Fürsorgewissenschaft, war dort allerdings im Wesentlichen auf erwachsene Arbeitslose konzentriert. Für Jugendliche unter 25 wird – zumindest in Deutschland, das aufgrund des dualen Systems traditionell in Europa eine vergleichsweise geringe Arbeitslosenquote dieser Personengruppe aufweist – bislang nur selten eine Arbeitsmarktferne konstatiert, jedoch scheint dieses Problem an Brisanz zu gewinnen. Eine simple Frontstellung des Hilfesystems gegenüber den arbeitsmarktfernen Jugendlichen scheint dabei kontraproduktiv.

Konzeptionell liegt es vielmehr nahe, mit Hilfe des Lebensweltansatzes, der ja explizit auf die Alltagsdimension der sozialen Probleme, die Selbstdeutungen und Problembewältigungsversuche der Jugendlichen eingeht, die Situation in den Blick zu nehmen. Hierbei wird sich vermutlich zeigen, dass die Problembewältigungsversuche der Jugendlichen subjektiv erfolgreich sind. Die Jugendlichen handeln durchaus rational, in dem sie ihr Anspruchsniveau herunterschrauben, in eine Armutsökonomie abtauchen, informellen Arbeiten nachgehen und in engen räumlichen Lebensweltbezügen verbleiben.

Ausgrenzung und Rückzug konstituieren so einen Teufelskreis der Bildungs- und Arbeitsmarktsegregation (Kronauer 2005; Schönig 2007, S. 74ff).

Daraus folgt: Die Jugendlichen haben in dieser Lebenswelt eigene Kompetenzen und soziale Anerkennung erworben, so dass ihre Überlebensstrategie in einer arbeitsmarktfernen Lebenswelt nur durch hoch-attraktive Arbeitsplätze zu durchbrechen ist. So konstruieren eine vergleichsweise stabile, arbeitsmarktferne Lebenswelt und die Aussicht auf einen wenig attraktiven Arbeitsplatz im Niedriglohnssektor eine Dilemmasituation, die ein völlig neues Herangehen an die Problematik erfordert. Solange die Jugendlichen in ihrer Lebenswelt realistischerweise keine Chancengleichheit und einen Aufstieg in der bürgerlichen Arbeitsgesellschaft erwarten können, werden sie sich ausgebeutet und nicht ernst genommen fühlen. Dann werden sie den Reichtum der anderen nicht als Ansporn (Leitbild), sondern als Projektionsfläche der eigenen Chancenlosigkeit (Leidbild) erfahren und sich entsprechend verhalten.

Aus der Perspektive einer Lebensweltorientierung folgt daraus, dass eine Maßnahmenkarriere der Jugendlichen von vornherein nicht Erfolg versprechend ist. Stattdessen sollte viel stärker präventiv gearbeitet werden und dies mit dem langfristigen Ziel, das Entstehen dieser Zielgruppe als Klienten zu verhindern, so dass eben kein auf sie spezialisiertes Hilfeangebot vorgehalten werden muss. Spätestens hier findet der von den Befragten immer wieder reklamierte strukturelle Interventionsbedarf seine konzeptionelle Berechtigung. Gefragt ist eine Anpassung der Maßnahmen an die Lebenswelten der Jugendlichen und nicht umgekehrt. Eine bisher jedoch häufig entgegen gesetzter Logik der Arbeitsverwaltung scheint hier wenig hilfreich. Einrichtungen, die ihre Finanzierung nur dann sichern können, wenn sie eine bestimmte Anzahl Jugendlicher in den ersten Arbeitsmarkt vermitteln, haben kaum Chancen flexible Hilfen anzubieten.

## **6. Fazit**

Die hier vorgestellten Überlegungen führen zunächst zu dem Schluss, dass die Jugendarmut und ein Mangel an Bildungsgerechtigkeit gravierende sozialpolitische Probleme darstellen. Jedoch ist es nur schwer möglich, diese Probleme zu einem Skandal zuzuspitzen, da sowohl die Jugendarmut als auch die Bildungsgerechtigkeit Sachverhalte von hoher Komplexität sind. Insbesondere steht die Thematisierung der Jugendarmut vor der Herausforderung ihre Zwischenstellung zwischen Kinder- und Erwachsenenarmut als prekäre Phase des Übergangs, d.h. als Thema sui generis, deutlich zu vermitteln. Eine deutliche Thematisierung der Jugendarmut ist umso notwendiger, da spätestens in dieser Phase die Weichen für eine gelingende Sozialisation gestellt werden. Keinesfalls dürfen die Jugendlichen in Armut ein Gefühl existentieller Überflüssigkeit entwickeln und sich in Resignation flüchten. Hier zu scheitern, würde die Gesellschaft wie auch die betroffenen Jugendlichen vor später kaum noch lösbare Probleme stellen.

Des Weiteren zeigt sich, dass die Resilienz Jugendlicher beim Übergang von der Schule in den Beruf ein theoretisch wie praktisch lohnendes Arbeitsfeld ist, bei dem sich beide Seiten – die Jugendberufshilfe auf der einen Seite und die Resilienzdiskussion auf der anderen Seite – befruchten können. Im Zuge der Diskussion ist eine weitere nützliche Anwendung des Resilienzkonzeptes möglich, die jedoch immer auch die Grenzen des Konzeptes beachten und insbesondere vor seiner politischen Simplifizierung warnen muss. Dies vorausgesetzt, wurde hier mittels des Resilienzkonzeptes eine Typologie von Fallverläufen der Jugendberufshilfe entwickelt, die im Weiteren als Orientierung für die Konzeptentwicklung genutzt werden kann. Hier wiederum empfiehlt sich die Orientierung auf zwei

Hauptzielgruppen sowie die stärkere Berücksichtigung von Genderaspekten und Aspekten einer arbeitsmarktfernen Lebenswelt vieler Jugendlicher.

## 7. Literaturverzeichnis

Beul, Katrin u.a. (2005): Skandal. Definition und Etymologie. [http://www.uni-muenster.de/Soziologie/Papcke/PapckeHeyseBrailich\\_WS0506\\_Skandal\\_TP\\_Skandal.pdf](http://www.uni-muenster.de/Soziologie/Papcke/PapckeHeyseBrailich_WS0506_Skandal_TP_Skandal.pdf), verfügbar am 4. Februar 2009.

Brodocz, André (1996): Strukturelle Kopplung durch Verbände. In: Soziale Systeme, 2. Jg., 2/1996, S. 361 – 387.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2005): Lebenslagen in Deutschland. Der zweite Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung - Kurzfassung. Bonn.

Corsi, Giancarlo: ‚Geräuschlos und unbemerkt‘: Zur Paradoxie struktureller Kopplung. In: Soziale Systeme, 7. Jg., 2/2001, S. 253 – 266.

Enggruber, Ruth (2005): „Moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“ – ausgewählte berufs- und sozialpädagogische Reflexionen. In: Burghardt, H./Enggruber, R. (Hrsg.): Soziale Dienstleistungen am Arbeitsmarkt – Soziale Arbeit zwischen Arbeitsmarkt und Sozialpolitik. Weinheim und München, S. 65 – 84.

Füllsack, Manfred (1997): Dialektik der Post-Aufklärung. Zur Situation der kritischen Gesellschaftstheorie 50 Jahre nach Erscheinen der ‚Dialektik der Aufklärung‘. In: Soziale Welt, 48. Jg., 3/1997, S. 313 – 327.

Gebhardt, Markus (2008): Der Zusammenhang von Resilienz und protektiven Faktoren mit der Berufswahl von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Eine empirische Untersuchung an Förderschulen in München und Umgebung. Magisterarbeit. München. Verfügbar unter <http://www.foepaed.net/volltexte/gebhardt/berufswahl.pdf> am 19.9.2009.

Hondrich, Karl O. (2003): Enthüllung und Entrüstung. Eine Phänomenologie des politischen Skandals. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Kirchler, Erwin (1993): Arbeitslosigkeit. Psychologische Skizzen über ein anhaltendes Problem. Göttingen u.a.: Hogrefe.

Knabe, Judith; Schönig, Werner (2010): Jugendarmut und Resilienz Jugendlicher beim Übergang von der Schule in den Beruf. Grundprobleme und Typologie von Fallverläufen als Orientierung für die Jugendberufshilfe. Manuskript, Köln.

Kronauer, Martin (2005): Ausgrenzung und physisch-sozialer Raum. In: Anhorn, Roland; Bettinger, Frank (Hrsg.): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Positionsbestimmungen einer kritischen Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 167 – 184.

Lieckweg, Tania (2001): Strukturelle Kopplung von Funktionssystemen ‚über‘ Organisation. In: Soziale Systeme, 7. Jg., 2/2001, S. 267 – 289.

Luhmann, Niklas (1996): Protest. Systemtheorie und soziale Bewegungen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Pfeiffer, Wolfgang u.a. (1995): Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. 3. Aufl. München: Deutscher Taschenbuchverlag.

Schönig, Werner (2005): Bildungsförderung, Umverteilung und die soziale Durchlässigkeit – Notwendigkeit eines bildungspolitischen Kurswechsels. In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, 3/2005, S. 4 – 9.

Schönig, Werner (2007): Sozialraumorientierung. Grundlagen und Handlungsansätze. Schwalbach/Ts.

Schönig, Werner; Farhauer, Oliver (2004): Bildungsförderung, Verteilungspolitik und soziale Durchlässigkeit. Zur Theorie und Empirie eines vernachlässigten Handlungsfeldes. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament. B 28/2004, S. 17 – 23.

Schönig, Werner; Knabe, Judith (2010): Jugendliche im Übergang von der Schule in den Beruf. Expertenbefragung zu Sozialraumorientierung, Netzwerksteuerung und Resilienzaspekten mit Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit. Opladen/Farmington Hills: Budrich Unipress.

Silbermann, Alphons (1993): Alle Kreter lügen. Die Kunst, mit Vorurteilen zu leben. Bergisch Gladbach: Gustav Lübbe.

Stamm, Margrit (2007): Jugend zwischen Risiko und Resilienz. Ein neuer Blick auf eine bekannte Topik. In: Bucher, Anton A. (Hrsg.): Moral, Religion, Politik: Psychologisch-pädagogische Zugänge. Festschrift für Fritz Oster. Wien u.a.: Lit, S. 307 – 327.

Sturzbecher, Dietmar; Dietrich, Peter S. (2007): Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: Interdisziplinäre Fachzeitschrift der DGgKV, 10. Jg., 1/2007, S. 3 – 30.

Thiersch, Hans (2005): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. 6. Aufl. Weinheim/München: Juventa.

Thompson, John B. (2000): Political Scandal. Power and visibility in the media age. Cambridge: Blackwell Publishers.

Wustmann, Corinna (2005): Auf den Anfang kommt es an: Perspektiven für die Neuorientierung frühkindlicher Bildung – Teil B Resilienz. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Bildungsreform, Bd. 16, Bonn/Berlin, S. 119 – 190.

Zerche, Jürgen; Schönig, Werner; Klingenberg, David (2000): Arbeitsmarktpolitik und -theorie. Lehrbuch zu empirischen, institutionellen und theoretischen Grundfragen der Arbeitsökonomik. München/Wien: Oldenbourg.