

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit HSA
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
Olten

**Herausforderungen von Jugendlichen und jungen
Erwachsenen bei der Arbeitsmarktintegration in der
Schweiz**

Bezüge zur Identitätsbildung und Lebensbewältigung

Bachelor-Thesis vorgelegt von
Tamara Hermann
18-483-776

Eingereicht bei
Yann Bochsler, lic. rer. soc.
Olten, am 02. Juli 2021

Abstract

Die vorliegende Bachelor-Thesis untersucht aktuelle Herausforderungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei der Arbeitsmarktintegration in der Schweiz in Bezug auf die Identitätsbildung und Lebensbewältigung, was auch die Fragestellung darstellt. Das Vorgehen entspricht einer Literaturlarbeit. Ziel ist es, anhand des Strukturwandels des Arbeitsmarktes, des Modells der Übergangsregimes sowie der Ausgestaltung der Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration die Situation Jugendlicher und junger Erwachsener auf dem Arbeitsmarkt darstellen zu können. Eine Analyse der Identitätsbildung und Lebensbewältigung erweitert die Perspektive. Die Analyse zeigt auf, dass die Übergänge I und II komplex und anspruchsvoll sind und verschiedene Faktoren wie unter anderem die Sozial- und Arbeitsmarktpolitik zusammenwirken und sowohl die Entwicklung und Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen als auch die Soziale Arbeit beeinflussen.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Herleitung der Fragestellung	1
1.2	Relevante Begriffsdefinitionen	4
1.3	Aufbau der Arbeit und Methodik	5
2	Situation auf dem Schweizer Arbeitsmarkt	6
2.1	Strukturwandel des Arbeitsmarktes	6
2.1.1	Rolle und Bedeutung von Erwerbsarbeit	6
2.1.2	Wandel des Arbeitsmarktes	7
2.1.3	Flexibilisierung des Arbeitsmarktes	9
2.2	Übergangsregime der Schweiz	10
2.2.1	Das Modell der Übergangsregimes und Übergangsregimes in Europa	10
2.2.2	Übergangsregimes im Wandel	13
2.3	Jugendliche und junge Erwachsene im Schweizer Arbeitsmarkt	14
2.3.1	Berufliches Übergangssystem	14
2.3.2	Situation im Übergang auf den Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene	15
2.4	Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Unterfrage 1	18
3	Gesetzliche Rahmenbedingungen, Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration im Kanton Zürich	20
3.1	Akteurinnen und Akteure sowie rechtliche Aspekte auf sozialpolitischer Ebene	21
3.1.1	Übergreifende gesetzliche Voraussetzungen	21
3.1.2	Sozialversicherungssysteme	22
3.1.3	Sozialhilfe	24
3.1.4	Interinstitutionelle Zusammenarbeit (IIZ)	25
3.2	Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration im Kanton Zürich	25
3.2.1	Angebote und Massnahmen am Übergang I	26
3.2.2	Angebote und Massnahmen während der Ausbildung	27
3.2.3	Angebote und Massnahmen am Übergang II	28
3.3	Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Unterfrage 2	29

4	Identitätsbildung und Lebensbewältigung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen	31
4.1	Identitätsbildung und Entwicklungsaufgaben	31
4.1.1	Identitätsbildung	33
4.1.2	Berufliche Sozialisation und Identitätsformen	36
4.2	Lebensbewältigung	38
4.2.1	Entwicklung des Konzeptes und heutiger Stand	38
4.2.2	Drei-Zonen-Modell	40
4.2.3	Biografische Lebensbewältigung	43
4.3	Herausforderungen in Bezug auf die Integration in die Erwerbsarbeit	44
4.4	Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Unterfrage 3	47
5	Schlussfolgerungen	49
5.1	Beantwortung der Fragestellung	49
5.2	Abschliessende Worte und Ausblick	50
6	Verzeichnisse	51
6.1	Literaturverzeichnis	51
6.2	Quellenverzeichnis	54
6.3	Materialienverzeichnis	56

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Dimensionen und Kriterien des Modells der Übergangsregimes	11
Tabelle 2:	Typen von Übergangsregimes	12
Tabelle 3:	Vier Grunddimensionen einer Bewältigungslage	42
Tabelle 4:	Strukturmerkmale entstandardisierter Übergänge	45

1 Einleitung

In der Einleitung wird das Thema der Arbeitsmarktintegration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Schweiz in Bezug auf die Identitätsbildung und Lebensbewältigung eingegrenzt und erklärt. Ebenfalls wird auf die Relevanz für die Soziale Arbeit verwiesen, der aktuelle Forschungsstand aufgezeigt sowie der Aufbau der Arbeit dargelegt.

1.1 Herleitung der Fragestellung

Dem statistischen Sozialbericht 2019 ist zu entnehmen, dass die Erwerbslosigkeit bei den 15- 24-Jährigen mit 7.9%, im Vergleich zu anderen Altersgruppen, am gravierendsten ist. (vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2019b: 8). Sozialhilfebeziehende können sich laut der Sozialhilfequote 2018 besser von der Sozialhilfe lösen, wenn sie eine höhere Ausbildung (mindestens auf Sekundarstufe II) haben. (vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2019a: 3). Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren sind verschiedenen Herausforderungen ausgesetzt. Besonders kritisch sind die Übergänge von der obligatorischen Schulzeit in eine Ausbildung und nach deren Abschluss in die Arbeitswelt (vgl. Schmidlin et al. 2018: XII). Das Risiko bei diskontinuierlichen Bildungs- und Erwerbsverläufen auf Sozialhilfe angewiesen zu sein ist dementsprechend hoch (vgl. ebd.). Gemäss Schmidlin et al. (ebd.: 1) bezeichnet «die erfolgreiche Bewältigung des Übergangs von der obligatorischen Schule in die nachobligatorische Ausbildung (Übergang I) eine entscheidende Voraussetzung für die künftige Erwerbsbiographie, ökonomische Unabhängigkeit und ein selbstbestimmtes Leben.»

Für eine erfolgreiche Integration auf dem Arbeitsmarkt ist eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II äusserst relevant (vgl. Schaffner 2007: 17). So zählen gemäss Schaffner in westlichen Gesellschaften die beschriebenen Übergänge zu den zentralen Entwicklungsaufgaben, die es zu bewältigen gilt (vgl. ebd.). Jugendliche und junge Erwachsene mit einer abgebrochenen Erstausbildung stellen für das nationale Programm zur Prävention und Bekämpfung von Armut eine Gruppe dar, die von Seiten der involvierten Institutionen fokussiert werden sollte (vgl. Schmidlin et al. 2018: XII.). Das Hilfs- und Unterstützungssystem an den genannten Übergängen zeichnet sich durch das «Berufsbildungssystem, das Stipendienwesen sowie Systeme der sozialen Sicherheit (ALV, IV, Sozialhilfe) aus.» (ebd.: XIII) Die Komplexität der verschiedenen Angebote ist aufgrund des föderalistischen Systems der Schweiz hoch, da Zuständigkeiten, Finanzierungen und gesetzliche Grundlagen unterschiedlich geregelt sind (vgl. ebd.). Das nationale Programm zur Prävention und Bekämpfung von Armut sieht, resultierend aus verschiedenen Untersuchungen,

Optimierungsbedarf in der Reduktion der Abhängigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen von der Sozialhilfe (vgl. ebd.: XVI-XVII). Zusammenfassend folgern Schmidlin et al., dass Angebotslücken geschlossen werden und der Zugang und die Anschlussfähigkeit der Angebote besser koordiniert werden müssen (vgl. ebd.). Dennoch ist anzumerken, dass nicht einzig die Bildungs- und Erwerbssituation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine Sozialhilfeabhängigkeit begründen. Die Gründe sind vielschichtig und von verschiedenen Faktoren beeinflusst (vgl. ebd.: 3).

Zu berücksichtigen ist zwingendermassen auch der Strukturwandel. Dieser ist geprägt von der Digitalisierung, der Globalisierung und der demographischen Entwicklung (vgl. Nathani et al. 2017: 7). Walther (2011: 60) erläutert die Auswirkungen des Strukturwandels auf die individuelle Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen:

Die sowohl durch die Flexibilisierung des Arbeitsmarktes und seine partielle Entkopplung vom Bildungssystem als auch durch die Institutionalisierung des Lebenslaufs selbst vorangetriebene fortschreitende Individualisierung hat zu einer Diversifizierung von Lebensverläufen geführt. Immer öfter durchlaufen Individuen Lebenssituationen, die wohlfahrtsstaatlich weder vorgesehen noch abgesichert sind. Eindeutige und klar institutionalisierte Lebensphasen werden kürzer, Übergänge dauern länger und/oder nehmen zu.

Der gesellschaftliche Wandel sowie strukturelle Veränderungen des Arbeitsmarkt- und Ausbildungssystems führen zu höheren Erwartungen an die Bildungsbereitschaft und zeigen sich unter anderem in einer Flexibilisierung der Erwerbsmuster, wie sich beispielsweise an der hohen Zahl atypischer Beschäftigungsverhältnisse zeigt (vgl. Schaffner/Drilling 2013: 298, Bundesamt für Statistik (BFS) 2019b: 25). Die Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen kann somit als herausfordernd aufgefasst werden und ist im Kontext des Strukturwandels zu erörtern. Anhand der Dimensionen von Übergangsregimes, welche aus dem Vergleich von Wohlfahrtsregimes nach Esping-Andersen hervorgehen, können die Möglichkeiten und Hindernisse Jugendlicher und junger Erwachsener am Übergang in die Erwerbsarbeit weiter herausgearbeitet werden (vgl. Walther 2011: 86).

Aufgrund der bereits erwähnten, auf dem föderalistischen System beruhenden Unterschiede von Kanton zu Kanton wird in dieser Arbeit der Fokus auf die sozialpolitische Situation im Kanton Zürich gelegt und es wird darauf verzichtet, auf alle Kantone einzugehen. Vielmehr werden die gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie ausgewählte Angebote und Massnahmen im Kanton analysiert. Die Auswahl fällt auf diesen Kanton, da Zürich mit den grossen Städten zwar einem Risiko für höhere Sozialhilfequoten ausgesetzt ist, in einem Vergleich zwischen 2006 und 2015 jedoch einen ausschlaggebenden Rückgang an sozialhilfebeziehenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen verzeichnen konnte (vgl. Schmidlin et al 2018: 32f.).

Für die Identitätsbildung brauchen Jugendliche und junge Erwachsene unter anderem positive Erfahrungen in der Berufswelt, um eine berufliche Identität entwickeln zu können (vgl. von Wyl et al. 2018: 18). Die Identität einer Person zeigt sich in einem konsistenten Selbstbild, in welchem verschiedene Vorstellungen integriert werden müssen (vgl. Barth/Angst 2018: 79). Arbeit ist in der westlichen Gesellschaft, zu der die Schweiz ebenfalls zählt, von grosser Bedeutung (vgl. Sabatella/Mirer 2018: 67). Sabatella und Mirer (ebd.: 60) postulieren die krisenhafte Situation der Arbeitslosigkeit für Jugendliche und junge Erwachsene in Bezug auf die Identitätsbildung: «Durchleben Jugendliche die Erfahrung von Arbeitslosigkeit, kann dies ihre Identität und ihren Sozialisationsprozess in die Erwachsenenwelt beeinträchtigen.» Damit dieser Beeinträchtigung vorgebeugt werden kann, wird die Identitätsbildung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in dieser Arbeit analysiert.

Mit dem Konzept Lebensbewältigung kann die Situation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Rahmen der Integration in die Arbeitswelt untersucht werden. Böhnisch (2016: 23) begründet die Rolle der Sozialen Arbeit im Rahmen des Konzeptes Lebensbewältigung, damit dass Soziale Arbeit: «es in diesem Zusammenhang primär mit denen zu tun [hat], die nicht in der Lage sind, nie gelernt haben bzw. biografisch die Chance hatten, ihre Hilfslosigkeit zu thematisieren und deshalb unter Abspaltungszwang mit antisozialen oder selbstdestruktiven Folgen geraten sind.» Die Soziale Arbeit ist somit vor die Aufgabe gestellt, Spielräume zu eröffnen, in denen Jugendliche und junge Erwachsene wiederum eine psychosozial ausbalancierte Handlungsfähigkeit erfahren können (vgl. ebd.)

Die Soziale Arbeit spielt eine bedeutsame Rolle bei der Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Arbeitsmarkt (vgl. Galuske 2002: 342f.). Galuske (ebd.) beschreibt die Relevanz Sozialer Arbeit, unter Bedingungen der funktionalen Differenzierung in der modernen Gesellschaft, im Bereich der Integration. So zeigen sich in der Arbeit mit arbeitslosen Jugendlichen drei Situationen, bei welchen die Soziale Arbeit ansetzt: Erstens, wenn ein Jugendlicher vom Verlust der Arbeitsstelle gefährdet ist, ist die Soziale Arbeit in der Exklusionsvermeidung tätig. Zweitens, wenn die Arbeitslosigkeit und damit einhergehende soziale Benachteiligung bereits Tatsache sind, kommt die Inklusionsvermittlung zum Zug und drittens, wenn die Chancen zur Integration stets seltener werden, ist die Soziale Arbeit als Exklusionsverwaltung tätig (vgl. ebd.). Im Rahmen der Flexibilisierung der Arbeitsgesellschaft droht die Soziale Arbeit als Exklusionsverwaltung an zunehmender Bedeutung zu gewinnen, weshalb an den Integrationsmöglichkeiten und -bedingungen gearbeitet werden sollte (vgl. ebd.).

Fragestellung und Unterfragen

Diese Bachelor-Thesis untersucht die Identitätsbildung und Lebensbewältigung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Kontext der Arbeitsmarktintegration in der Schweiz. Es gilt zu erkennen, mit welchen Herausforderungen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen dabei konfrontiert sind. Somit lautet die Fragestellung der Bachelor-Thesis wie folgt:

Wie gestalten sich aktuelle Herausforderungen für Jugendliche und junge Erwachsene bei der Arbeitsmarktintegration in der Schweiz in Bezug auf die Identitätsbildung und Lebensbewältigung?

Um die Fragestellung zu beantworten, sind folgende Unterfragen zu klären:

- Wie gestaltet sich die Situation auf dem Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene in der Schweiz?
- Welche Herausforderungen zeigen sich aufgrund der Ausgestaltung der gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie der Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration auf sozialpolitischer Ebene am Beispiel des Kantons Zürich?
- Wie gestaltet sich die Identitätsbildung und Lebensbewältigung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen und welche Herausforderungen zeigen sich bei der Arbeitsmarktintegration?

1.2 Relevante Begriffsdefinitionen

Im Folgenden werden relevante Begriffe definiert, um das Verständnis der Begriffe für den weiteren Text zu klären.

Integration

Integration kann nach Sommerfeld et al (2016: 51) als eine Seite des Prozesses Individuation und Integration gefasst werden. Das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft wird «als ein dynamisches, als ein sich entwickelndes Verhältnis» dargestellt (ebd.). Dies ist damit zu begründen, dass Menschen erst durch Integration (Eingliederung) in die Gesellschaft ihre Individuation, das Mensch-Werden, erfüllen können und somit Integration ein grundlegender Prozess ist. Das Verständnis des Begriffes der Arbeitsmarktintegration zeigt sich alsdann so, dass Menschen durch die Integration in den Arbeitsmarkt mehr Teilhabe an der Gesellschaft erfahren können und ihre individuelle Position stärken können. Integration muss jedoch auch von Seiten des Arbeitsmarktes her möglich sein, da wie Sommerfeld et al. beschreiben, das Verhältnis von Individuum dynamisch gesehen wird. Dadurch besteht eine Wechselseitigkeit.

Erwerbstätigkeit und -losigkeit sowie Arbeitslosigkeit

Gemäss dem statistischen Sozialbericht (Bundesamt für Statistik (BFS) 2019b: 62) umfasst die Erwerbsbevölkerung sowohl Erwerbstätige (eine Erwerbstätigkeit ausübende Personen) als auch Erwerbslose (aktiv eine Erwerbsarbeit suchende und kurzfristig verfügbare Personen) nach ILO (internationales Arbeitsamt). Erwerbslose werden konkret als 15-74-jährige Personen, welche nicht erwerbstätig sind, jedoch aktiv nach einer Arbeit suchen und verfügbar wären, verstanden (vgl. ebd.: 63). Diese Definition wird unter anderem entsprechend des ILO formuliert. Erwerbstätigkeit kann insofern zusammengefasst werden als entlohnte Arbeit, Abwesenheit mit weiterlaufender Beschäftigung sowie unentgeltliche Mitarbeit im Familienbetrieb. Was jedoch darin nicht erfasst ist, ist die unbezahlte Hausarbeit oder andere ehrenamtliche Tätigkeiten (vgl. ebd.). Anzumerken ist hierbei, dass der Anteil an unentgeltlicher, nicht von Erwerbstätigkeit erfasster Arbeit weitaus grösser ist. Die Abgrenzung zur Arbeitslosigkeit bezieht sich schliesslich auf die Zuordnung zu einem Regionalen Arbeitsvermittlungszentrum (RAV): Registrierte Arbeitslose sind somit bei einem RAV angemeldet, haben keine Stelle und sind sofort vermittelbar, wobei nicht berücksichtigt wird, ob sie einen Anspruch auf Arbeitslosenentschädigung erheben können oder nicht (vgl. ebd.). Diese Definitionen entsprechen den Statistiken des schweizerischen Arbeitsmarktes. In der Fachliteratur zur Situation Jugendlicher und junger Erwachsener bei der Arbeitsmarktintegration werden die Definitionen nicht immer trennscharf gehalten, weshalb im Verlaufe der Bachelor-Thesis sowohl erwerbs- als auch arbeitslos verwendet wird. Einzig wenn konkrete Zahlen genannt werden, werden die erläuterten Definitionen differenziert.

1.3 Aufbau der Arbeit und Methodik

Diese Bachelor-Thesis ist als Literaturliteratur verfasst, das heisst, dass aus verschiedenen Texten zentrale Erkenntnisse abgeleitet und zusammengefasst werden, um eine Fragestellung beantworten zu können. Thematisch weist die Arbeit drei Schwerpunkte, die in drei Kapitel (Kap.) gegliedert sind, auf: Erstens die Situation auf dem Schweizer Arbeitsmarkt (siehe Kap. 2), zweitens die gesetzlichen Rahmenbedingungen, Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration im Kanton Zürich (siehe Kap. 3) sowie drittens die Identitätsbildung und Lebensbewältigung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen (siehe Kap. 4). Diese drei Themen werden aufeinander aufbauend aufbereitet, um die jeweiligen Unterfragen beantworten zu können. Im Schlussteil werden schliesslich die Erkenntnisse aus allen Themenbereichen aufgegriffen und Bezüge hergestellt, die es erlauben, die Fragestellung der Bachelor-Thesis beantworten zu können. Die Arbeit schliesst mit einer abschliessenden Diskussion und einem Ausblick.

2 Situation auf dem Schweizer Arbeitsmarkt

2.1 Strukturwandel des Arbeitsmarktes

Auf dem Arbeitsmarkt bieten Arbeitnehmende ihre Arbeitskraft an, während Arbeitgebende entsprechend ihrer Nachfrage nach geeigneten Arbeitskräften suchen. So kann der Arbeitsmarkt als zentrale Drehscheibe verstanden werden, auf der die Erwerbsarbeit verteilt wird (vgl. Diezinger 2015: 46). Die Strukturen des Arbeitsmarktes veränderten sich spätestens seit den 1990er Jahren weitreichend. Dies beeinflusst die Situation Jugendlicher und junger Erwachsener massgeblich, weshalb der Strukturwandel zur adäquaten Erfassung der Situation auf dem Arbeitsmarkt im Folgenden dargestellt wird. Um auf den Wandel des Arbeitsmarktes eingehen zu können, wird zuerst die Rolle und Bedeutung von Erwerbsarbeit analysiert. Danach folgt die Darstellung des Modells der Übergangsregimes, um schliesslich die Situation Jugendlicher und junger Erwachsener zu analysieren.

2.1.1 Rolle und Bedeutung von Erwerbsarbeit

Durch die Entwicklung des Kapitalismus und der Industriegesellschaft wurde die Basis heutiger Arbeitsformen und Muster der Arbeitsteilung geschaffen. Die Erwerbsarbeit entwickelte sich zur zentralen Form der Sicherung des Lebensunterhaltes und der sozialen Sicherung (vgl. ebd.: 45). Im Prozess der Trennung von Arbeit und Leben, in welchem die Erwerbsarbeit eine immer klarere Struktur mit einem eigenem Ort (dem Betrieb) und der spezifischen Handlungslogik erlangt, wurde die für die Aufrechterhaltung des sozialen Lebens notwendige Hausarbeit stets unbeachtet gelassen. Erst im Rahmen der Frauen- und Geschlechterforschung wurde seit den 1970er Jahren die ehrenamtliche Arbeit dem Arbeitsbegriff hinzugefügt und die Relevanz dieser für die «Aufrechterhaltung des materiellen und sozialen Lebens einer Gesellschaft» erkannt (ebd.: 46). Beachtlich ist hier, dass die unbezahlte Arbeit einen erheblich grösseren Teil an aufgewendeten Arbeitsstunden umfasst als die bezahlte (vgl. ebd.).

Im Verlauf der Jahre hat sich Erwerbsarbeit zum zentralen Aspekt des gesellschaftlichen Lebens entwickelt. Diezinger zeigt anhand von fünf Funktionen die zentrale Rolle von Erwerbsarbeit, nicht mehr nur für Männer, auf: So werden gemäss Diezinger (ebd.: 47) erstens nicht nur das individuelle Einkommen gewährleistet, sondern zweitens auch Risiken mit den Lohnabzügen für die Sozialversicherungen gedeckt. Daneben hat Erwerbsarbeit drittens eine psycho-soziale Funktion, da Arbeitnehmende in die arbeitsteilige Gesellschaft integriert sind. Über die Integration in die Erwerbsarbeit können Menschen Kooperation und Leistungsfähigkeit erleben und eine soziale Identität bilden, was im Umkehrschluss

bedeutet, dass arbeitslose Personen eine Phase von Desintegration im sozialen Leben erfahren. Ebenfalls wird viertens mittels Teilnahme an der Erwerbstätigkeit die Anerkennung als Mitglied der Gesellschaft gestärkt. Somit strukturiert Erwerbsarbeit fünftens die Lebensläufe und gibt einen Halt, anhand dessen individuelle Zukunftsoptionen und Identitätswürfe entwickelt werden können. Diesen fünf Funktionen pflichten Schuwey und Knöpfel (2014: 105f.) bei und fügen den Aspekt der psychischen Gesundheit hinzu. Ein durch eine Erwerbstätigkeit strukturierter Alltag, soziale Interaktionen und eine sinnstiftende Tätigkeit können sich positiv auf das Wohlbefinden und die Gesundheit auswirken, während der Verlust einer Stelle einen negativen Einfluss auf die psychische Gesundheit haben kann (vgl. ebd.). So wird anhand Diezingers sowie Schuwey und Knöpfels Ausführungen ersichtlich, dass die Erwerbsarbeit eine zentrale Rolle im Leben aller Menschen und somit auch bei Heranwachsenden einnimmt, während erfolglose Übergangsversuche von Jugendlichen und jungen Erwachsenen negative Folgen haben können, auf die im Verlauf der Bachelor-Thesis eingegangen wird.

2.1.2 Wandel des Arbeitsmarktes

Schuwey und Knöpfel (ebd.: 91) sehen die «weltweite Öffnung der Warenmärkte» als einen Grund für den «raschen sektoriellen Strukturwandel» in der Schweiz: «Der intensivierter Wettbewerb und der technologische Fortschritt führten zu einer zunehmenden Automatisierung der Produktion und zu einer Verlagerung von einfachen und repetitiven Tätigkeiten in Länder mit deutlich tieferen Produktionskosten.» Auch Nathani et al. (2017: 7) benennen den technischen Wandel und die zunehmende Globalisierung als beschleunigende Faktoren des Strukturwandels. Sie fügen dem jedoch die sich wegen des wachsenden Wohlstands der Bevölkerung und der demographischen Entwicklung verändernden Konsumpräferenzen hinzu, welche zu grossen Veränderungen des Stellenangebotes und der Anforderungen führen. Dies fordert eine hohe Anpassungsfähigkeit und -bereitschaft von Unternehmen und Arbeitnehmenden (vgl. ebd.: 115). Unternehmen spezialisieren sich zur Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit zunehmend auf hochproduktive Tätigkeiten (vgl. ebd.: 115). Dies wirkt sich dann gemäss Schuwey und Knöpfel (2014: 91f.) auf die Arbeitnehmenden insofern aus, als dass höhere Bildungsabschlüsse und Qualifikationen im Industriesektor notwendig werden, um die verbliebenen Stellen zu besetzen.

Das Staatssekretariat für Wirtschaft schätzt die Bewältigung des Strukturwandels in der Schweiz als Erfolg ein. So führen Nathani et al. (2017: 115) aus, dass die Schweiz im Vergleich mit anderen Ländern gut dastehe. Die Erwerbsbeteiligung der arbeitsfähigen Bevölkerung sei hoch und die Erwerbslosenquote relativ niedrig. Die erfolgreiche Bewältigung sei zudem dank dem gleichzeitigen Bevölkerung- und Wirtschaftswachstum möglich

gewesen (vgl. ebd.: 119). So haben die den Strukturwandel beeinflussenden Faktoren wie die Digitalisierung, Automatisierung und Globalisierung neben Produktivitätssteigerungen auch das Wirtschaftswachstum gesteuert (vgl. ebd.). Im Weiteren kommt dazu, dass durch die berufliche Mobilität ein Wechsel zwischen Branchen und Berufen erleichtert wird (vgl. ebd.). Schuwey und Knöpfel (2014: 97) entgegnen diesen Aussagen, dass die Arbeitslosenzahlen durch den Strukturwandel und den Prozess der Flexibilisierung des Arbeitsmarktes kontinuierlich ansteigen würden, da nicht mehr wie vor 1990 die Vollbeschäftigung als zentrale Arbeitsform möglich sei. Hier zeigen sich die unterschiedlichen Perspektiven von wirtschaftsorientierten Studien im Vergleich Erklärungen aus dem Feld der Sozialen Arbeit.

Im Statistischen Sozialbericht der Schweiz von 2019 wird aufgezeigt, wie sich aus einer Analyse der drei Wirtschaftssektoren über einen längeren Zeitraum herauslesen lässt, dass der Dienstleistungssektor zwischen 1996 und 2017 an Bedeutung zunimmt, während sowohl der Industrie- als auch der Landwirtschaftssektor zusammen nur ein Viertel der Bruttowertschätzung ausmachen (vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2019b: 6). Interessanterweise verzeichnet der statistische Sozialbericht 2019, dass die Menge der Beschäftigten in Vollbeschäftigung über die Jahre 1996 bis 2018 von 3.1 auf 3.9 Millionen angestiegen ist. Dieser Anstieg scheint sich vor allem im Dienstleistungssektor im Gesundheits- und Sozialwesen anzusiedeln, während hier besonders die zunehmende Arbeitsmarktpartizipation der Frauen zu vermerken ist (vgl. ebd.). Insgesamt hat sich die Erwerbsbevölkerung von 3.9 auf 4.9 Millionen erweitert (vgl. ebd.: 8). Wenn jedoch die Definition von Erwerbsbevölkerung beachtet wird, ist bei steigender Erwerbsbevölkerung auch stets zu beachten, inwiefern sich die Erwerbslosenquote gemäss ILO entwickelt, da die erwerbslosen Personen auch zur Erwerbsbevölkerung hinzugerechnet werden. Die Erwerbslosenquote ist von 1996 bis 2018 von 3.7% auf 4.7% angestiegen. Beachtlich zeigt sich der Anstieg der Erwerbslosenquote der 15- bis 24-Jährigen. So hat sich die Zahl der Erwerbslosen dieser Altersgruppe um 3.3% überdurchschnittlich vergrössert und ist im Jahr 2019 mit 7.9% am höchsten im Vergleich zu den anderen Altersgruppen (4.6% bei 25-49-Jährigen, 4.0% bei 50-64-Jährigen). Ebenfalls überdurchschnittlich erhöht hat sich die Erwerbslosenquote bei Personen ohne nachobligatorische Ausbildung: «8.1% der Personen mit einem Abschluss auf Sekundarstufe I sind erwerbslos im Sinne der ILO, während dies nur für 4.8% der Personen mit einem Abschluss auf Sekundarstufe II und 3.5% derjenigen mit einem Tertiärabschluss zutrifft.» (ebd.) Diese Veränderungen deuten auf eine Prekarisierung der Situation auf dem Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene mit Herausforderungen am Übergang in die Erwerbsarbeit hin, was nun vorerst unter dem Gesichtspunkt der Flexibilisierung des Arbeitsmarktes weiter analysiert wird.

2.1.3 Flexibilisierung des Arbeitsmarktes

Die mit dem Strukturwandel angestossenen Prozesse verändern die Situation der Arbeitnehmenden. So erläutern Schuwey und Knöpfel (2014: 92) dass Unternehmen durch den intensivierten globalen Wettbewerb gezwungen sind, ihr Angebot «flexibler der schwankenden Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen anzupassen». Dies führt dazu, dass Normalarbeitsverhältnisse zunehmend durch atypische Arbeitsverhältnisse verdrängt werden. Atypische Arbeitsverhältnisse umfassen alle Arbeitsformen, bei denen sich Arbeitszeiten, Lohn, Mobilität und Einsatzdauer flexibel gestalten (vgl. ebd.). Diese erforderliche Flexibilität führt bei den meisten atypischen Beschäftigungsverhältnissen für Arbeitnehmende zu prekären Bedingungen und hoher Unsicherheit (vgl. ebd.). In atypischen Arbeitsverhältnissen werden überwiegend Personen mit geringer Ausbildung und tiefem Einkommen beschäftigt und darunter fallen viele Frauen, welche gleichzeitig noch unbezahlte Care-Arbeit leisten (vgl. ebd.). Diese Aussagen lassen sich anhand der Zahlen aus dem Statistischen Sozialbericht 2019 untermauern, da seit Ende der 1990er-Jahre eine Zunahme befristeter Arbeitsverträge und Teilzeiterwerbstätigkeit festzustellen ist (vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2019b: 26). Zusätzlich zur Teilzeitarbeit erhöhen sich auch Modelle mit flexiblen Arbeitszeiten wie «Wochen- oder Monatsarbeitszeit mit oder ohne Blockzeiten, Jahresarbeitszeit oder Arbeitszeiten ohne formale Vorgaben.» (vgl. ebd.) Besonders zu erwähnen sind im Weiteren die Zahlen für Arbeit auf Abruf (1 von 20 erwerbstätigen Personen) und Anzahl Personen mit mehreren Arbeitsstellen (verdoppelt seit 1996) (vgl. ebd.). Diese Perspektive lässt Kritik an der Studie von Nathani et al. aufkommen, da der Strukturwandel in dieser als Erfolg gefasst wird, während sich für viele Personen die Situation auf dem Arbeitsmarkt verschlechtert. Schliesslich kann gesagt werden, dass sich die Schere zwischen sicheren und unsicheren Arbeitsverhältnissen immer mehr vergrössert. So sind nach wie vor viele Personen in unbefristeten Vollzeitverhältnissen angestellt, während andererseits die Arbeitslosigkeit und die Anzahl prekärer Arbeitsverhältnisse stetig zunehmen (vgl. ebd.: 106). Mit dieser Spaltung verstärken sich auch soziale Ungleichheiten (vgl. Walther 2011: 64).

Hinzu kommt dass unter den Rahmenbedingungen des Strukturwandels mit den Veränderungen von Arbeitsinhalten und Anforderungen sowie der Flexibilisierung der Erwerbsformen auch «die Erwartungen an die Bildung und Bildungsbereitschaft» steigen (vgl. Schaffner/Drilling 2013: 298, siehe auch Kap. 2.2.1). Von der Bevölkerung wird gefordert, lebenslang zu lernen (vgl. ebd.). Dies hat mitunter einen Einfluss auf die Ausgestaltung der Sozialen Arbeit. Zunehmend folgen auf Erwerbslosigkeit Prozesse der Aktivierung, welche

in Kap. 3 analysiert werden. In Kap. 2.2 folgt eine Analyse der Übergangspolitiken, um in Kap. 2.3 auf die Situation Jugendlicher und junger Erwachsener einzugehen.

2.2 Übergangsregime der Schweiz

Schaffner und Drilling (ebd.) erörtern den Einfluss des gesellschaftlichen Wandels und des Strukturwandels auf das Ausbildungssystem und die Übergangsmöglichkeiten für junge Erwachsene und sind der Meinung, dass sich die Auswirkungen für diese soziale Gruppe deutlich aufzeigen lassen. Der zuvor beschriebene Strukturwandel sowie die Flexibilisierung und die Individualisierung beeinflussen eine «Diversifizierung von Lebensläufen», da die Übergänge nicht mehr einer streng nachvollziehbaren wohlfahrtstaatlich antizipierten Logik folgen, sondern individuell bewältigt werden müssen (vgl. Walther 2011: 60–62). Diezinger (2015: 45) führt im Weiteren aus, dass Übergänge von der Schule in den Beruf vermehrt individualisiert und zeitlich ausgedehnt werden. Jugendliche und junge Erwachsene seien eingebunden in verschiedene institutionelle Rahmenbedingungen, welche die Entscheidungsmöglichkeiten und Strategien massgeblich prägen und beschränken. Das Modell der Übergangsregimes dient dazu, einen internationalen Vergleich von Übergangssystemen unter den Bedingungen der Entstandardisierung der Lebensläufe und der Globalisierung herbeizuführen (vgl. Walther 2014: 91).

2.2.1 Das Modell der Übergangsregimes und Übergangsregimes in Europa

Das Modell der Übergangsregimes geht vor allem auf Esping-Andersens Vergleich von Wohlfahrtsregimes zurück, welcher sich mit dem Grad der Dekommodifizierung, was «das Ausmass, in dem Individuen staatlich gegen Risiken des Verlusts von Einkommen durch Erwerbsarbeit geschützt sind und gesellschaftliche Ungleichheit (Stratifizierung) aufrecht erhalten oder ausgeglichen wird» bedeutet, auseinandergesetzt hat (vgl. Walther 2011: 75).

Dimensionen von Übergangsregimes

Anhand der EGRIS-Forschungsprojekte «European Group for Integrated Social Research (EGRIS)» können Dimensionen herausgearbeitet werden, welche für das Modell der Übergangsregimes zentral sind (vgl. ebd.: 86). In Tabelle 1 werden in Anlehnung an Walther (ebd.: 85–90) die Dimensionen und Kriterien für die Analyse von Übergangsregimes zusammengefasst:

Dimension	Kriterien
Wohlfahrtsstaat	- Individueller Anspruch auf soziale Sicherung
Regulierung von Arbeitsmärkten	- Strukturelle und kulturelle Offenheit versus Geschlossenheit des Erwerbssystems

	- Prekarität versus Absicherung von Arbeitsverhältnissen
Allgemeine und berufliche Bildung	- Selektivität versus Durchlässigkeit - Standardisierung - Betriebliche versus schulische Organisation beruflicher Bildung
Programme gegen Jugendarbeitslosigkeit	- Zielsetzungen von Massnahmen gegen Jugendarbeitslosigkeit
Jugendpolitik/Jugendhilfe	- «Jugend als Problem» versus «Jugend als Ressource»
Finanzierung	- Anteil öffentlicher Ausgaben am Bruttosozialprodukt für aktive Arbeitsmarktpolitik, Bildung, familien- und kinderbezogene Ausgaben
Doing Gender	- Erwerbsbeteiligung von Frauen - Strukturen des Erwerbssystems - Zugang zu Kinderbetreuung

Tabelle 1: Dimensionen und Kriterien des Modells der Übergangsregimes (In Anlehnung an: Walther ebd.: 85-90)

Die Gestaltung des Wohlfahrtsstaates spielt bei den Übergangsregimes eine wichtige Rolle. Der Wohlfahrtsstaat reguliert einerseits das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft, andererseits zeigt er auf, welche *individuellen Leistungen der sozialen Sicherung* Jugendlichen und jungen Erwachsenen zugänglich sind und inwiefern sie für den Bezug der Leistungen von ihrer Familie abhängig sind (vgl. ebd.: 85). Bei der Differenzierung von Übergangsregimes und im internationalen Vergleich ist gemäss Walther (ebd.: 86) auch stets die Regulierung von Arbeitsmärkten zu beachten. Sozialpolitische Massnahmen wirken sich auf die Attraktivität einer Erwerbstätigkeit aus und die Erwerbs- und Beschäftigungsquote beeinflusst die finanziellen Möglichkeiten (unter anderem die Sozialleistungen) eines Staates. Für Jugendliche und junge Erwachsene in Bezug auf die Übergangsregimes seien hingegen besonders die Möglichkeiten und Muster des Zugangs zum Arbeitsmarkt von Bedeutung (vgl. ebd.: 86f.). Bei der Bildung ist anzumerken, dass im internationalen Vergleich die Selektivität zu berücksichtigen ist, welche sich am «Grad der Reproduktion oder Verstärkung sozialer Ungleichheit durch ein differenziertes System von Bildungsabschlüssen» zeigt. Neben der Selektivität ist auch die Standardisierung der Ausbildungsverläufe und Lehrpläne zu beleuchten und auf die unterschiedlichen Organisationsformen von allgemeiner und beruflicher Bildung zu achten (vgl. ebd.: 88).

Um die Dimensionen schliesslich in einen Kontext zu stellen, ist es gemäss Walther (ebd.: 90) relevant, divergierende Bedeutungsmuster zur Erklärung der Genese der unterschiedlichen Ausprägungen der Dimensionen beizuziehen. So ist zu beachten, dass Gesetze und arbeitsmarktpolitische Massnahmen jeweils von der kulturellen Bedeutung von Arbeit

geprägt sind (vgl. ebd.). Zentral zu erörtern sind auch die Deutungsmuster von Benachteiligung im Rahmen der Jugendarbeitslosigkeit. Es existieren je nach Land eher individualisierende oder strukturbezogene Zuschreibungen, weshalb Jugendliche keine Arbeit finden (vgl. ebd.: 91). Schliesslich liegt den Ausprägungen dieser Dimensionen die unterschiedliche Bedeutung von Jugend zugrunde. Damit verbunden sind sich unterscheidende gesellschaftliche Erwartungen und Zugeständnisse von Ansprüchen an Jugendliche und junge Erwachsene (vgl. ebd.: 92).

Vier Typen von Übergangsregimes

Aus der Übergangsforschung haben sich anhand der oben beschriebenen Dimensionen vier Typen von Übergangsregimes abgezeichnet (vgl. ebd.: 93). Übergangsregimes stellen nicht wie die PISA-Studien Vergleiche von Leistungen dar. Vielmehr werden Ideologien aufgezeigt, wie verschiedene Übergangssysteme funktionieren. In Tabelle 2 werden die Typen von Übergangsregimes dargestellt, während nachfolgend das erwerbsarbeitszentrierte Übergangsregime weiter ausgeführt wird, um die Situation der Schweiz darzustellen:

<p>Universalistisches Übergangsregime (vgl. ebd.: 93f.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vorwiegend in nordischen Ländern - Individuelle Ansprüche auf soziale Sicherung - Flexibles Bildungssystem anhand des Prinzips «Bildung für alle» - Probleme am Übergang individuell zugeschrieben, aber strukturell bearbeitet - Jugendphase als Ressource - Überdurchschnittliche Zuschüsse für Arbeitsmarktpolitik, Bildung, Familie und Kinder - breiter Dienstleistungssektor sowie viele öffentliche Stellen und eine hohe Frauenerwerbsquote
<p>Liberales Übergangsregime (vgl. ebd.: 94-96)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - vorwiegend in Grossbritannien und teilweise Irland - Fokus auf Selbstverantwortung und frühe Unabhängigkeit Jugendlicher und junger Erwachsener - Sozialhilfebezug ab 18 Jahren mit geringer finanzieller Unterstützung, aber starker Kontrolle bzgl. Stellensuche - Familien- und Kinderzulagen unter dem EU-Durchschnitt, Bildungsausgaben gestiegen - Flexible und prekäre Beschäftigungsverhältnisse mit grossem Anteil am Dienstleistungssektor

Unter-institutionalisiertes Übergangsregime (vgl. ebd.: 97f.)	<ul style="list-style-type: none"> - Vorwiegend in südeuropäischen Ländern - Hohe Zahl Abschlüsse mit Hochschulreife, aber hohe Jugendarbeitslosigkeit - Viele strukturelle Defizite im Bildungssystem - Prekäre Beschäftigungsverhältnisse - Hohe Abhängigkeit von der Familie, tiefe Frauenerwerbsquote
--	--

Tabelle 2: Typen von Übergangsregimes (In Anlehnung an Walther ebd.: 93-98)

Das erwerbsarbeitszentrierte Übergangsregime:

Nun zum erwerbsarbeitszentrierten Übergangsregime, welches gemäss Walther (ebd.: 96f.) mehrheitlich in westeuropäischen Ländern (Belgien, Deutschland, Frankreich, Niederlande, Österreich, Schweiz) angesiedelt ist. Die Grundpfeiler dieses Regimes bestehen aus einem früh selektierenden Schulsystem mit Übergang in ein standardisiertes Berufsbildungssystem. Einzig die allgemeinbildenden Schultypen steuern auf die Hochschulreife zu und haben reellen Zugang zu den durch die Individualisierung erschaffenen Wahlmöglichkeiten. Währenddessen wird bei den weiteren Schülerinnen und Schülern der Fokus auf die berufliche Bildung gelegt (vgl. ebd.). Im Vergleich zum liberalen und universalistischen Übergangsregime zeichnet sich dieses Modell der beruflichen Grundbildung durch eine breite Abstützung auf den «gewerblich-produzierenden Sektor» aus, was die Frauenerwerbsquote massgeblich beeinflusst. Walther (ebd.: 97) konstatiert, dass Herausforderungen bei Übergängen individuell zugeschrieben werden und unterstützende Massnahmen auf persönlichkeitsbildende Aspekte ausgerichtet seien, während das reguläre Bildungssystem und die non-formelle Bildung nicht ausreichend miteinander kooperieren. Sozialversicherungen und Sozialhilfe werden klar getrennt und die Ansprüche Jugendlicher und junger Erwachsener sind an die Unterstützung durch die Familie gekoppelt. Bei der Finanzierung kann konstatiert werden, dass die Familien- und Kinderauslagen sowie Gelder für aktive Arbeitsmarktpolitik über dem Durchschnitt stehen, während die Bildungsausgaben unterdurchschnittlich sind. Die Zuordnung der Schweiz zum erwerbsarbeitszentrierten Übergangsregime liefert für den Verlauf der weiteren Arbeit die Möglichkeit zur Erklärung von Herausforderungen für Jugendliche und junge Erwachsene bei der Arbeitsmarktintegration.

2.2.2 Übergangsregimes im Wandel

Die vorgestellten Systematik von Übergangsregimes ist nicht abschliessend. Übergangsregimes sind stets verschiedenen Transformationsprozessen ausgesetzt, welche einerseits die Zuordnung eines Landes zu einem Typ und andererseits die Merkmale eines Typs verändern können (vgl. ebd.: 98). Unter anderem die Entstandardisierung von Übergängen,

welche in Kap. 4.3 ausgeführt wird, wirkt sich auch auf die Übergangsregimes aus (vgl. ebd.: 100). Aufgrund der hohen Standardisierung und Selektion sind Länder mit dem erwerbsarbeitszentrierten Übergangsregime bei entstandardisierten Übergängen am stärksten gefordert, da diese in den stark vorstrukturierten Systemen schlichtweg weder geplant sind noch einen Raum finden (vgl. ebd.: 102).

2.3 Jugendliche und junge Erwachsene im Schweizer Arbeitsmarkt

Dieses Kapitel widmet sich der Unterfrage, wie die Situation für Jugendliche und junge Erwachsene auf dem Arbeitsmarkt der Schweiz aussieht. Anhand der vorhergehenden Kapitel kann nun ein umfassendes Bild gezeichnet werden. Zuerst wird einleitend das berufliche Übergangssystem dargestellt, um aufzuzeigen, welche Strukturen den Übergang in die Erwerbstätigkeit anleiten.

2.3.1 Berufliches Übergangssystem

Die obligatorische Schulzeit dauert in der Schweiz inklusive Kindergarten 10 bis 11 Jahre und umfasst nach dem Kindergarten die Primar- und Sekundarstufe I. Im internationalen Vergleich wird in der Schweiz früh entschieden, in welche Richtung es zunächst gehen soll. Spätestens mit dem Abschluss der obligatorischen Schulzeit (mit 15 oder 16 Jahren) wird die Berufswahl vollzogen und entschieden, ob auf der Sekundarstufe II eine weiterführende Schule oder eine Berufslehre in Angriff genommen wird (vgl. von Wyl et al. 2018: 3f.). Gemäss der Juvenir-Studie 2013 präferiert ein Drittel der Schülerinnen und Schüler eine spätere Wahl. Dies ist damit zu begründen, dass sich die Jugendlichen, beziehungsweise häufiger die Mädchen, unschlüssig bezüglich ihrer Wahl waren oder die Entscheidung fürchteten. (vgl. ebd.) Zwei Drittel der Jugendlichen entscheiden sich, so von Wyl et al. (ebd.: 3), für eine Berufslehre, die in der Schweiz hoch anerkannt wird und auf ein Fähigkeitszeugnis abzielt. Das System profitiert von einem breiten Feld an Aus- und Weiterbildungen. Mit dem neuen Berufsbildungsgesetz wurden 2004 für schwächere Schülerinnen und Schüler die Attestausbildungen eingeführt, welche jedoch ohne anschliessendes Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis zumeist nicht für eine existenzsichernde Tätigkeit ausreichen (vgl. Schaffner 2007: 32) Lediglich ein Drittel der Jugendlichen entscheidet sich für eine weiterführende Schule wie das Gymnasium oder eine Fachmittelschule, welche auf eine Hochschule vorbereiten. Aufgrund der Mehrheit der Jugendlichen, die eine Berufslehre absolvieren, wird der Fokus hier auf das duale Bildungssystem gelegt. Das duale Bildungssystem zeichnet sich durch die parallele Ausbildung im Betrieb und an der Berufsschule aus (vgl. von Wyl et al. 2018: 3). Die Funktion des Ausbildungssystems kann gemäss

Schaffner (2007: 28) als Vorbereitung auf die Aufnahme einer Erwerbsarbeit mittels beruflicher Qualifikation aufgefasst werden, damit alsdann die gesellschaftliche Teilnahme ermöglicht wird.

Mit dem beruflichen Übergangssystem sind schliesslich alle «Institutionen und Angebote, die Jugendliche und junge Erwachsene an den Übergängen von der Schule in eine Ausbildung oder ins Berufsleben vorbereiten, begleiten, unterstützen und fördern» gemeint (vgl. Schmidlin et al. 2018: 5). Der Übergang I bezeichnet jeweils den Übergang von der obligatorischen Schule auf Sekundarstufe I in die nachobligatorische Allgemein- und Berufsausbildung auf Sekundarstufe II, während der Übergang II den Weg in die Erwerbstätigkeit beschreibt (vgl. ebd.: 6). Zöller (2015: 22) differenziert neben den Übergängen I und II (von der Schule in die Ausbildung und von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit) weitere Möglichkeiten, wie der Weg in die Erwerbstätigkeit gegangen wird. So führt für manche der Weg in die Ausbildung zuerst über berufsvorbereitende oder ausbildungsbegleitende Massnahmen. Ein weiterer Übergang stellt der Wechsel von der Erwerbslosigkeit beziehungsweise Familientätigkeit in die Arbeit dar, welcher unter anderem bei jungen Müttern vorkommt. Spezifische Unterstützungsmassnahmen auf sozialpolitischer Ebene werden nachfolgend in Kap. 3 erläutert und analysiert.

2.3.2 Situation im Übergang auf den Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene

Der Einstieg in den Arbeitsmarkt ist von fehlender Chancengleichheit geprägt. Schuwey und Knöpfel (2014: 103) kritisieren selektierende, separierende Aspekte des Schulsystems sowie ein zu gering ausgebautes Angebot an frühkindlicher Bildung und Betreuung, was die Chancengleichheit des Bildungssystems behindert. Trotz Massnahmen und Bildungsreformen konnte in der Schweiz der grossen Chancenungleichheit bisher nicht entgegengewirkt werden (vgl. ebd.: 104). Unabhängig von der familiären und sozialen Herkunft den Zugang zu den persönlichen Kompetenzen entsprechender Bildung zu erhalten, ist kaum möglich (vgl. ebd.: 102f.). Wenn die Herkunft den erfolgreichen Abschluss einer Ausbildung verhindert, ist dies besonders problematisch, da ohne Ausbildungsabschluss ein grösseres Armutsrisiko besteht (vgl. ebd.: 104). Diese Chancenungleichheit in der Schulbildung wirkt sich auf die Lehrstellensuche aus, da die Auswahlmöglichkeiten für Jugendliche mit einer geringeren Leistung begrenzt sind (vgl. von Wyl 2018 et al.: 5). Es gestaltet sich für Jugendliche, welche nur die schulischen Grundanforderungen erfüllen, herausfordernd eine Zusage zu einer Lehrstelle zu erhalten, weshalb sie infolgedessen häufiger auf Unterstützungsangebote am Übergang I angewiesen sind (vgl. ebd.). Der Erfolg von Jugendlichen beim Übertritt ins Erwerbsleben

ist folglich unter anderem davon abhängig, inwiefern sich der soziale Status und die Bildungsnähe der Eltern zeigen (vgl. ebd.). So ergeben verschiedene Studien, dass Nachkommen aus Akademikerfamilien viel bessere Chancen auf eine höhere Ausbildung haben als Kinder aus benachteiligten Familien. Jugendliche aus bildungsfernen und schlecht integrierten Familien haben öfters Mühe, eine Lehre erfolgreich abzuschliessen und beginnen viel seltener ein Studium (vgl. ebd.).

Der Strukturwandel zieht Veränderungen des Ausbildungsangebotes mit sich. Gemäss Schaffner und Drilling (2013: 298f.) werden Ausbildungen und Arbeitsplätze mit tiefen Anforderungen verdrängt, während gleichzeitig die Gestaltung der Anforderungen für Ausbildungen erhöht werden und mit einem neuen Berufsbildungsgesetz untermauert werden. Gemäss Walther (2014: 79) sind Übergänge von Jugendlichen und jungen Erwachsenen von der Schule in die Arbeitswelt dadurch geprägt, dass die Personen von verschiedenen krisenbehafteten Aspekten wie etwa Arbeits- und Ausbildungslosigkeit, prekäre Beschäftigungsverhältnisse oder Armut oder auch Abhängigkeit von der Familie oder vom Staat, betroffen sein können. Es entsteht eine Ungewissheit und mögliche entstandardisierte Übergangsformen, welche individuell bewältigt werden müssen (siehe Kap. 4.2 und 4.3). Dies zeichnet sich schliesslich auch in den Statistiken zur Sozialhilfeabhängigkeit ab. Junge Erwachsene sind, wie bereits in Kap. 2.1 erwähnt, überwiegend häufig auf Sozialhilfe angewiesen. So haben 2015 rund 30'080 Personen zwischen 18 und 25 Jahren plus 11'000 Jugendliche zwischen 15 und 17 Jahren Sozialhilfe bezogen (vgl. Schmidlin et al. 2018: 32). Es gibt kantonale Unterschiede bezüglich den Sozialhilfequoten. Nennenswert ist hier, dass es einige Kantone wie Basel-Stadt, Bern, Zürich und Waadt erreichten, junge Menschen von der Sozialhilfe abzulösen – trotz hoher Zentrumslasten (vgl. ebd.). Wenn es den Kantonen gelingt, die Jugendarbeitslosigkeit tief zu halten, indem Jugendliche die Übergänge I und II erfolgreich bewältigen können, zeigt sich die Sozialhilfequote auch geringer (vgl. ebd.: 33f.).

Was die Arbeitslosen- und Erwerbslosenquote betrifft, wurde bei der Überblicksstudie zur Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Arbeitsmarkt (Rudin et al. 2018: II) erkannt, dass die Erwerbslosenquote weitaus höher ist, da sie auch Personen berücksichtigt, welche nicht bei einem regionalen Arbeitsvermittlungszentrum angemeldet sind. Die Zahlen erwerbsloser Jugendlicher und junger Erwachsenen ist im Vergleich zur gesamten Erwerbsbevölkerung deutlich höher (vgl. ebd.). 2017 wurden rund 25% Prozent der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in atypischen Beschäftigungsverhältnissen angestellt, während atypische Beschäftigungen auf die gesamte Erwerbsbevölkerung nur 14% ausmachen (vgl. ebd.: III). Hier ist jedoch anzumerken, dass junge Menschen häufig während

einer Ausbildung auf Hochschulniveau zur finanziellen Existenzsicherung einer Arbeit in einem atypischen Beschäftigungsverhältnis nachgehen (vgl. ebd.).

Schliesslich ist anzumerken, dass viele Jugendliche und junge Erwachsene einen Abschluss auf Sekundarstufe II abschliessen. Dennoch gestalten sich die Übergänge I und II als Herausforderung. Besonders Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund, welche nicht die ganze obligatorische Schulzeit in der Schweiz abschlossen, absolvieren häufiger keinen nachobligatorischen Abschluss (vgl. ebd.: Vf.). Für 15-24-jährige Personen, die weder in einer Ausbildung noch erwerbstätig sind, wird jeweils die NEET (Not in Education, Employment or Training)-Zahl erhoben, die 2017 in der Schweiz bei 7% lag (vgl. ebd.: II). Am Übergang II ist eine Zunahme von NEET-Personen zu verzeichnen, während auch der Sozialhilfebezug im Anschluss an die Aussteuerung zunimmt, was negative Folgen für die spätere Bildungs- und Erwerbsbeteiligung haben kann (vgl. ebd.: Vf., siehe auch Kap. 4). Herausforderungen bei den Übergängen I und II zeigen sich auch in der Zunahme der Zwischen- und Überbrückungslösungen, welche entsprechend der Tree-Studie vom gesamten Angebot des schweizerischen Berufsbildungssystems am meisten zugenommen haben (vgl. Schaffner 2007: 34). Mit steigenden Zahlen von Jugendlichen, die vor Eintritt in eine qualifizierende Ausbildung eine Zwischenlösung absolvieren, ist der verzögerte Einstieg seit den 1990er Jahren zu einem «Massenphänomen» geworden (vgl. ebd.: 35). Zwischenlösungen haben keine berufliche Qualifizierungsfunktion, sondern dienen als Puffer sowie zur Orientierung, womit sie kritisch betrachtet häufig zur «Überbrückung von Systemschwierigkeiten» dienen (vgl. ebd.: 35f.).

Schaffner (ebd.: 63) fasst auf der Grundlage von mehrzähligen Studien aus der Übergangsforschung zusammen, inwiefern sich die Effekte des Strukturwandels auf die Arbeitsmarktintegration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Schweiz auswirken. Die Übergänge I und II werden anspruchsvoller, die Anforderungen höher, die niederschweligen Ausbildungsmöglichkeiten werden knapper und ein unübersichtliches Angebot von Zwischen- und Brückenangeboten wurde erschaffen. Diesen Hürden für eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration steht der Fakt gegenüber, dass eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II zur sozialen Norm geworden ist und eine notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration darstellt: «Das «normalbiografische» Ablaufmuster von der Schule in die Berufsbildung und anschliessend in die Berufsarbeit verliert zunehmend an Orientierungskraft. Immer mehr Stationen müssen durchlaufen und Umwege in Kauf genommen werden.» (ebd.) Dieses Phänomen wird in Kap. 4.3 vertieft untersucht.

2.4 Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Unterfrage 1

Erwerbsarbeit hat in der Schweiz eine zentrale Bedeutung und nimmt neben der Existenzsicherung wichtige Funktionen wie unter anderem den Erhalt der psychischen Gesundheit und die Integration in die Gesellschaft ein. Beim Verlust der Erwerbsarbeit kann eine Isolation und soziale Desintegration folgen, was das Wohlbefinden massiv beeinträchtigen kann. Der Strukturwandel hat verändert, wie gesicherte Arbeitsverhältnisse gestaltet werden. Aufgrund der fortlaufenden Digitalisierung und Globalisierung steigen die Anforderungen an Arbeitnehmende stetig und es werden höhere Qualifikationen benötigt. Besonders herauszustreichen ist in der Diskussion um den Strukturwandel, dass die Wahrnehmung der Auswirkungen auf die Bevölkerung sehr unterschiedlich ausfällt. Während wirtschaftsorientierte Studien wie jene von Nathani et al., das Wirtschaftswachstum und die gewachsene Erwerbsbevölkerung als Erfolg lobpreisen, wird unter anderem aus der Perspektive der Sozialen Arbeit vermehrt Kritik formuliert. Schuwey und Knöpfel kritisierten unter anderem die Prekarisierung der Arbeitsbedingungen und die Zunahme der erwerbslosen Personen. Es muss besonders beachtet werden, dass insbesondere die Erwerbslosenquote von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Vergleich mit anderen Altersgruppen stärker angestiegen ist. Diese Statistik aus dem Statistischen Sozialbericht zeigt auf, dass bei jungen Personen das Risiko einer erwerbslosen Phase höher ist als in anderen Altersgruppen. Besonders prekarisiert hat sich die Situation für Personen ohne nachobligatorischen Abschluss. Zusätzlich nehmen atypische Arbeitsverhältnisse zu. Parallel sind weiterhin viele Personen in Vollzeitarbeitsverhältnissen angestellt. Diese Situation bewirkt eine Zunahme sozialer Ungleichheit, die auch auf fehlende Chancengleichheit zurückzuführen ist.

Verschiedene Studien befassten sich eingehend mit der Übergangsthematik. Die Studien kommen zum selben Schluss, dass der Strukturwandel sich massiv auf die Übergangsszenarien von Jugendlichen und jungen Erwachsenen auswirkt. Die Übergänge folgen keiner Logik mehr und sind durch die jungen Personen individuell zu bewältigen. Diese Bewältigung ist jedoch von mehr oder weniger starren Rahmenbedingungen geprägt. Der Vergleich von Übergangsregimes eröffnet die Möglichkeit zur Reflexion der Systeme, des sozialarbeiterischen Handelns und vor allem des Verständnisses von Übergängen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. So wird «ein Zugang zur Dekonstruktion der scheinbaren Selbstverständlichkeit herrschender Normalitätsannahmen eröffnet» (vgl. Walther 2014: 99). In Bezug auf die Schweiz ermöglicht das Verständnis des erwerbszentrierten Übergangsregimes nach Erklärungen für die Herausforderungen von

Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu suchen. Die Dimensionen der Übergangsregimes auf die Schweiz angewandt zeigen auf, dass das schweizerische Übergangssystem von einer hohen Selektivität sowie Standardisierung geprägt ist.

In der Verknüpfung der Inhalte des Kap. 2 wird klar, dass Jugendliche und junge Erwachsene der Schweiz nicht ohne Weiteres das schweizerische Übergangssystem von der obligatorischen Schule in die Ausbildung und von dieser in die Erwerbsarbeit durchlaufen. Vielmehr sind Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren häufig gezwungen, Umwege in Kauf zu nehmen. Einem besonderen Risiko für entstandardisierte Übergänge sind Personen mit bildungsfernen Eltern, spät eingereiste Jugendliche und junge Erwachsene und schulisch schwächere Personen ausgesetzt. Der Arbeitsmarkt der Schweiz, geprägt durch den Strukturwandel, sichert Jugendlichen und jungen Erwachsenen keine Stelle zu und die Berufswahl wird häufig als zu früh wahrgenommen. Daher lässt sich die Unterfrage 1 «Wie gestaltet sich die Situation auf dem Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene in der Schweiz?» wie folgt beantworten:

Auch wenn auf den ersten Blick Zahlen wie die NEET-Quote glaubhaft machen, dass die Mehrheit der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ohne grössere Schwierigkeiten die Übergänge I und II bewältigen können, ist die Minderheit zu betrachten. So haben 2015 dennoch rund 41'080 Personen zwischen 15 und 25 Jahren Sozialhilfe bezogen. Zudem beziehen nicht alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen, welche vor Herausforderungen beim Einstieg in die Arbeitswelt stehen, Sozialhilfe. Dazu kommt, dass im Vergleich mit der restlichen Erwerbsbevölkerung mehr Jugendliche und junge Erwachsene erwerbslos sind und die NEET-Quote am Übergang II zunimmt, was bedeutet, dass entweder Ausbildungen nicht abgeschlossen werden oder im Anschluss an den Abschluss kein Stellenantritt oder keine Weiterbildung folgt. Die Übergänge I und II werden anspruchsvoller, die Anforderungen an die Ausbildung steigen und ein Abschluss auf Sekundarstufe II wird als soziale Norm erwartet. Es ist also die Rolle der Sozialen Arbeit, sich der Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Schweiz anzunehmen und zu analysieren, inwiefern Unterstützungsmassnahmen an den Übergängen I und II vorgenommen werden können. Wie in Kap. 2.2.1 gemäss Walther deklariert wird, stellt die Entstandardisierung von Übergängen für das erwerbsarbeitszentrierte Übergangsregime die grösste Herausforderung dar, was für das Übergangssystem der Schweiz bedeutet, dass diese Herausforderung anerkannt und nachhaltig bearbeitet werden muss. Aus diesem Grund werden im folgenden Kapitel Angebote und Massnahmen des Kantons Zürich analysiert und reflektiert. In diesem Zusammenhang spielt auch die Aktivierungspolitik eine wichtige Rolle, die im Rahmen des Kap. 3 weiter analysiert wird.

3 Gesetzliche Rahmenbedingungen, Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration im Kanton Zürich

In Kap. 2 wurde die Situation auf dem Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene in der Schweiz aufgezeigt. Die institutionellen und strukturellen Rahmenbedingungen an den Übergängen I und II beeinflussen den Handlungsspielraum der Heranwachsenden. Und aufgrund des Strukturwandels mit der Prekarisierung der Arbeitsverhältnisse werden, wie nach Walther in Kap. 2 erläutert wurde, vermehrt aktivierende Massnahmen installiert. Unter dem Gesichtspunkt der Aktivierung können arbeitsmarkt-, bildungs-, jugend- und sozialpolitische Strategien gefasst werden, die dazu beitragen sollen, arbeitslose Personen so zeitnah wie möglich wieder in den Arbeitsmarkt integrieren zu können (vgl. Walther 2011: 107). Die seit den 1990er Jahren implementierte aktivierende Arbeitsmarktpolitik erwartet eine hohe Beteiligung der Betroffenen an der Stellensuche und erfordert eine Teilnahme an Massnahmen wie Beschäftigungsprogrammen, Weiterbildungen oder Umschulungen (vgl. ebd., vgl. Schuwey/Knöpfel 2014: 98). Schuwey und Knöpfel kritisieren aktivierende Massnahmen aus sozialarbeiterischer Sicht insofern, als dass sich die realen Chancen auf eine existenzsichernde Arbeit durch eine Teilnahme nicht zwingend verbessern (vgl. ebd.: 98). Im Weiteren ist im Zuge der Aktivierung eine Verschiebung der Verantwortung auf das Individuum zu vermerken, da für den Erfolg bei der Stellensuche auf die Motivation der Einzelnen gesetzt wird (vgl. Walther 2011: 108).

Müller (2015: 201) bringt im Zuge des «Aktivierungsparadigmas» das Handlungsprinzip «Fördern und Fordern» ein. Dieses Prinzip besagt, dass sozialstaatliche Unterstützung nur bei gleichzeitiger Initiative der Betroffenen erfolgen soll. Angebote zur Förderung der Arbeitsmarktintegration sollen individueller auf die Bedürfnisse zugeschnitten sein. Trotzdem sind erwerbslose Personen gefordert, die Verantwortung für die Bewältigung ihrer prekären Situation zu übernehmen und eine Veränderung herbeizuführen. Probleme werden durch diese Aktivierungslogik nach Müller individualisiert (vgl. ebd.). Müller (ebd.) überführt das Aktivierungsparadigma auf die Aufgaben der sozialen Einrichtungen in der beruflichen Integration folglich so, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit einerseits die Angebotspalette individueller gestalten sollen, aber dennoch die Kontrollmechanismen stärker zu gewichten haben. Dies steht gemäss dem Berufskodex von Avenir Social im Spannungsfeld mit dem Auftrag der Sozialen Arbeit, nachdem Professionelle der Sozialen Arbeit sich anwaltschaftlich für ihre Klientinnen und Klienten einzusetzen haben (vgl. AvenirSocial

2010: 7). Als weiteren Kritikpunkt formuliert Müller (2015: 202), dass Soziale Arbeit im Interesse des aktivierenden Sozialstaats als Ziel haben muss, die Klientinnen und Klienten in der beruflichen Integration unabhängig von Transferleistungen zu machen und in eine Beschäftigung zu bringen.

In diesem Kapitel werden nun die gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie die Angebote und Massnahmen auf sozialpolitischer Ebene am Beispiel vom Kanton Zürich analysiert, um zu reflektieren, welche Herausforderungen deren Ausgestaltung bergen kann und um auf das Kap. 4 zur Identitätsbildung und Lebensbewältigung vorzubereiten.

3.1 Akteurinnen und Akteure sowie rechtliche Aspekte auf sozialpolitischer Ebene

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Akteurinnen und Akteure im Übergangssystem unter Berücksichtigung der gesetzlichen Grundlagen dargestellt. Dies ist für die Beantwortung der Fragestellung insofern zentral, als dass die rechtlichen Aspekte die bereitgestellten Angebote und Massnahmen und besonders deren Finanzierung und Zugangsmöglichkeiten massgeblich beeinflussen. Das System mit den Zuständigkeiten ist komplex aufgebaut. In Anlehnung an Schmidlin et al (2018: 56f.) können die Zuständigkeiten auf den Kanton Zürich wie folgt übertragen werden: Innerhalb der Bildungsdirektion tragen das Amt für Jugend und Berufsberatung sowie das Mittelschul- und Berufsbildungsamt verschiedene Aufgaben. Hinzu kommen in der Sicherheitsdirektion das Kantonale Sozialamt und in der Volkswirtschaftsdirektion das Amt für Wirtschaft und Arbeit (vgl. Kanton Zürich 2021e). Diese kantonalen Stellen können einerseits auf der Grundlage von gesetzlichen Rahmenbedingungen selbst Programme durchführen oder privat-rechtliche Institutionen für die Finanzierung oder Durchführung beauftragen (vgl. Schmidlin et al. 2018: 56).

3.1.1 Übergreifende gesetzliche Voraussetzungen

In Artikel 41 der Bundesverfassung werden die Sozialziele geregelt. Relevant ist hierbei vor allem Abs. 1 Ziff. f, die besagt, dass Bund und Kantone die persönliche Verantwortung und private Initiative darin ergänzen, dass «Kinder und Jugendliche sowie Personen im erwerbsfähigen Alter sich nach ihren Fähigkeiten bilden, aus- und weiterbilden können» (BV Art. 41 Abs. 1 Ziff. f.). Problematisch ist hier, dass aus den Sozialzielen kein unmittelbarer Anspruch auf staatliche Leistungen abgeleitet werden kann, da sowohl der Bund als auch die Kantone, diese nur entsprechend ihrer Zuständigkeiten und verfügbaren Mittel durchsetzen müssen (vgl. BV Art. 41 Abs. 3f.). In den Artikel 61 bis 67 BV werden die Zuständigkeiten geregelt. Bemerkenswert ist hier, dass das Schulwesen von den Kantonen zu regeln

ist (Art. 62), während Vorschriften zur Berufsbildung auf Bundesebene erlassen werden (Art. 63). Dies führt uns im Folgenden zum Berufsbildungsgesetz.

Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG)

Anhand Art. 63 BV wurden 2002 im neuen Bundesgesetz über die Berufsbildung (BBG) Vorschriften zur Berufsbildung erlassen. Heute vorliegend ist der aktuelle Stand vom 1. Januar 2015. In dieser Bachelor-Thesis werden einzig Artikel hervorgehoben, welche für die Beantwortung der Fragestellung als relevant erachtet werden. Art. 1 Abs. 1 benennt die Berufsbildung als «gemeinsame Aufgabe von Bund, Kantonen und Organisationen der Arbeitswelt», welche vor allem in «zukunftsfähigen Berufsfeldern» ein ausreichendes Angebot bereitstellen sollen. Da dies nicht weiter ausgeführt wird, lässt der Begriff «zukunftsfähige Berufsfelder» viel Raum für Interpretationen. Die Ziele des BBG tönen vielversprechend, da durch das Gesetz gemäss Art. 3 Ziff. a ein Berufsbildungssystem gefördert und entwickelt werden soll, das «die berufliche und persönliche Entfaltung und Integration in die Gesellschaft, insbesondere in die Arbeitswelt, ermöglicht», während junge Menschen die nötige Flexibilität erarbeiten sollen, um im Arbeitsmarkt zu bestehen. Auch die Förderung der Chancengleichheit sowie Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungswegen soll gestärkt werden. Somit scheint es, als würde die Flexibilisierung des Arbeitsmarktes als Kontext für die Arbeitsmarktintegration in den Zielen berücksichtigt. Um diese Ziele zu erreichen, will der Bund benachteiligte Regionen und Gruppen mit entsprechenden Massnahmen fördern (Art. 7 BBG) und Kantone sind dazu aufgefordert, Massnahmen zur Vorbereitung auf die berufliche Grundbildung zur Unterstützung von Personen mit «individuellen Bildungsdefiziten» zu implementieren (Art. 12 BBG). In Art. 15 wird dargelegt, welche Kompetenzen im Rahmen der beruflichen Grundbildung zu erlernen sind. Dazu gehört unter anderem Ziff. d, mit «der Fähigkeit und der Bereitschaft zum lebenslangen Lernen», womit eine durch den Strukturwandel bewirkte Anforderung übernommen wurde.

3.1.2 Sozialversicherungssysteme

Da die Sozialversicherungen sowie die Sozialhilfe den Zugang zu Massnahmen und Angeboten zur Förderung der Arbeitsmarktintegration regeln, werden nun die verschiedenen Akteurinnen und Akteure kurz geschildert.

Arbeitslosenversicherung

Die Arbeitslosenversicherung wird im Bundesgesetz über die obligatorische Arbeitslosenversicherung und die Insolvenzenschädigung geregelt (AVIG). Die Arbeitslosenversicherung (ALV) ist zuständig für Ersatzleistungen bei Erwerbsausfällen und will die Arbeitslosigkeit vermeiden und bekämpfen sowie die nachhaltige Arbeitsmarktintegration fördern (vgl. Art. 1a AVIG). Die Versicherung benennt Leistungen in Art. 7 AVIG, welche die in Art.

1a genannten Ziele erfüllen sollen. Dazu gehören unter anderem Beratung, arbeitsmarktliche Massnahmen und finanzielle Entschädigungen. Speziell für Jugendliche und junge Erwachsene sind hier einerseits das Motivationssemester (SEMO) am Übergang I und andererseits die Berufspraktika für Personen am Übergang II. Um Zugang zu diesen Leistungen zu erhalten, sind gemäss Art. 8 unter anderem folgende Anspruchsvoraussetzungen zu erfüllen: die obligatorische Schulzeit abgeschlossen und die Beitragszeit entweder erfüllt oder davon befreit zu sein. Arbeitnehmende und Arbeitgebende zahlen monatlich je zur Hälfte einen Beitrag an die Arbeitslosenversicherung. Anspruch auf Leistungen hat eine Person, wenn innerhalb der vorgegebenen Rahmenfrist mindestens 12 Monate Beiträge einbezahlt wurden (vgl. Art. 3, 5, 13 AVIG). Befreit von der Beitragszeit werden unter anderem Personen, die in einer Ausbildung waren, sie müssen dann jedoch zuerst eine Wartezeit ausharren (vgl. Art. 14, 18 AVIG). Bis zum 25. Lebensjahr haben Jugendliche und junge Erwachsene, die die Beitragszeit erfüllt haben und keine Unterhaltspflichten gegenüber Kindern haben, lediglich Anspruch auf 200 Taggelder und bei abgeschlossener Wartezeit. Nach Befreiung von der Wartezeit sind es noch deren 90 (vgl. Art. 27 Abs. 2, 4). Die deutlich tieferen maximalen Taggelder bei unter 25-jährigen wird in einem Faktenblatt des Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO) damit begründet, dass Jugendliche und junge Erwachsene, obschon sie rascher arbeitslos werden, auch schneller wieder eine Stelle finden würden (vgl. Staatssekretariat für Wirtschaft SECO 2020: 1). Zusätzlich werden bis zum 30. Altersjahr auch Arbeiten als zumutbar eingeschätzt, die nicht den bisherigen Tätigkeiten oder Fähigkeiten entsprechen, was danach als unzumutbar gilt (vgl. Art. 16 AVIG). Hier ist kritisch zu hinterfragen, ob diese kürzeren Taggelder so positiv beurteilt werden können, wie dies das SECO in ihrem Faktenblatt tut und ob es Jugendliche und junge Erwachsene reell leichter fällt, in kürzerer Zeit wieder eine Stelle zu finden. Für die Verantwortung für die Ausführung der Versicherungsleistungen sind unter anderem die Arbeitslosenkassen und die Regionalen Arbeitsvermittlungszentren (RAV) zuständig (vgl. Art. 76 AVIG).

Invalidenversicherung

Das Bundesgesetz über die Invalidenversicherung (IVG) regelt die Leistungen der Invalidenversicherung (IV). Entsprechend dem Grundsatz «Eingliederung vor Rente» werden von der IVG verschiedene Leistungen zur Eingliederung bereitgestellt, welche darauf abzielen, die Erwerbsfähigkeit von den versicherten Personen einerseits aufrecht zu erhalten oder herzustellen, wobei bei der Bemessung der Massnahmen die gesamte noch zu leistende Arbeitsdauer berücksichtigt wird. (vgl. Informationsstelle AHV/IV 2018: 2). Die IV übernimmt die Kosten für die Erstausbildung, wenn eine Person bisher noch nicht gearbeitet hat und wenn wegen einer gesundheitlichen Beeinträchtigung Mehrkosten entstehen. (vgl. ebd: 4, vgl. Art. 16 Abs. 1 IVG). Die SVA Zürich (kantonale Ausgleichskasse) hält

Informationen für Eltern bereit, wenn es um die Unterstützung bei einer Erstausbildung geht. Hier werden wiederum nur minderjährige Personen, die von ihren Eltern unterstützt werden, angesprochen (vgl. SVA Zürich o.J.). Es stellt sich die Frage, wie die Unterstützung von jungen Erwachsenen gestaltet wird, die keine Unterstützung von zuhause erhalten. Im Weiteren ist aus dem IVG nicht herauszulesen, inwiefern junge Erwachsene bei der Erstausbildung unterstützt werden, welche an den Übergängen I und II nicht erfolgreich waren, aber vielleicht schon erwerbstätig waren. Somit stellt sich die Frage der Unterstützung von Personen mit entstandardisierten Bildungs- und Erwerbsverläufen, sowie jungen Menschen, die vom Elternhaus wenig bis keine Unterstützung erfahren.

Weitere Sozialversicherungen und Unterstützungsbeiträge

Da das schweizerische Sozialversicherungssystem komplex aufgebaut ist, können bei der Arbeitsmarktintegration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter anderem auch Unfallversicherungen, Familienzulagen oder Mutterschaftsbeiträge eine Rolle spielen. Nicht zu verwechseln sind Versicherungsleistungen mit Stipendien. Im Kanton Zürich können beim Amt für Jugend und Berufsberatung Stipendien beantragt werden und der Kanton ist seit 2015 Mitglied des Stipendienkonkordats, das eine interkantonale Harmonisierung der Ausbildungsbeiträge anstrebt (vgl. Art. 1 Stipendien-Konkordat). Seit dem 1. Januar 2021 gilt das revidierte Stipendiengesetz, weshalb die Stipendienbearbeitung im Verzug ist (vgl. Kanton Zürich 2021a). Die Voraussetzungen für den Bezug von Ausbildungsbeiträgen (Stipendien) sind im Einzelfall zu überprüfen. Relevant zu nennen ist diesbezüglich, dass Personen, die zwei Ausbildungen abgebrochen oder den Abschluss nicht erreichen konnten, keinen Anspruch auf Ausbildungsbeiträge erheben können (vgl. BiG §17 f. Abs. 2). Neben den kantonalen Beiträgen können auch Stipendien bei Gemeinden, Stiftungen oder Universitäten beantragt werden (vgl. Kanton Zürich 2021a). Dies ist jedoch nicht bei allen Gemeinden möglich.

3.1.3 Sozialhilfe

Die Sozialhilfe wird kantonal geregelt und so hat jeder Kanton sein eigenes kantonales Sozialhilfegesetz (vgl. Schmidlin et al. 2018: 65). Sozialhilfe wird subsidiär ausgerichtet und die Leistungen werden im Kanton Zürich kommunal übernommen (vgl. ebd.). Neben der wirtschaftlichen Sozialhilfe, die die Sicherung des Existenzminimums zum Ziel hat, sind auch die soziale und berufliche Integration zentrale Eckpfeiler der Leistungen, welche jedoch entgegen der wirtschaftlichen Sozialhilfe nicht den gleichen verpflichtenden Stellenwert im Gesetz erhalten (vgl. ebd.: 66). Im Sozialhilfegesetz des Kantons Zürichs ist auch die «Interinstitutionelle Zusammenarbeit» mit der ALV, IV und Berufsbildung verankert, welche nachfolgend erläutert wird (§3c SHG). Speziell anzumerken ist, dass der Grundbedarf für junge Erwachsene (18. bis 25. Altersjahr) von der Wohnform abhängig ist, da junge

Erwachsene nur in ausserordentlichen Fällen einen Einzelhaushalt führen dürfen (vgl. Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe SKOS o.J.). Wenn junge Erwachsene allein wohnen und nicht an einer arbeitsmarktlichen Massnahme teilnehmen, einer Erwerbstätigkeit nachgehen oder Kinder betreuen, wird der Grundbedarf anhand der SKOS-Richtlinien um 20% gekürzt (vgl. ebd.). Minderjährige werden im Kanton Zürich jeweils zur Unterstützungseinheit ihrer Eltern addiert. Wenn sie jedoch erwerbstätig sind, werden sie aus der Unterstützungseinheit herausgelöst und es wird ein individuelles Budget berechnet (Kanton Zürich 2021f). Da Jugendliche und junge Erwachsene ohne Ausbildung nur bedingt Anspruch auf finanzielle Leistungen der ALV haben, ist die Sozialhilfe zumeist das letzte Auffangnetz für sie (vgl. Schaffner 2007: 37)

3.1.4 Interinstitutionelle Zusammenarbeit (IIZ)

Interinstitutionelle Zusammenarbeit (IIZ) bezeichnet die Kooperation vom RAV, der IV-Stelle, der Berufsberatung und der Sozialhilfe beim Vorliegen von gesundheitlichen und sozialen Herausforderungen, welche die Stellensuche beeinträchtigen (Kanton Zürich 2021d). Bei der interinstitutionellen Zusammenarbeit im Kanton Zürich sollen die Leistungen aufeinander abgestimmt werden und verschiedene Partnerinnen und Partner in der Arbeitsintegration werden miteinbezogen (vgl. ebd.). Zu den Bedingungen für IIZ-Dienstleistungen gehören, dass die betroffene Person motiviert ist, an einer Veränderung ihrer Situation zu arbeiten. Sie muss sich in einer komplexen Situation mit Mehrfachproblematiken befinden und entweder eine «realistische Integrationschance» haben oder eine «umfassende Abklärung ihres Integrationspotenzials» brauchen. Auf der Seite des Kantons wird nicht klar, ob Jugendliche und junge Erwachsene an den Übergängen I und II auch von diesen Dienstleistungen profitieren können. Das Handbuch der Sozialhilfe im Kanton Zürich führt im Weiteren aus, dass die «belastete und motivierte» Zielgruppe im IIZ-Netzwerk des Kantons Zürich von Fachpersonen des Amt für Wirtschaft und Arbeit (AWA), des Amt für Jugend- und Berufsberatung (AJB), die Sozialversicherungsanstalt Zürich (SVA) und das Kantonale Sozialamt (KSA) unterstützt werden und die Leistungen koordiniert werden (Kanton Zürich 2020)

3.2 Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration im Kanton Zürich

In Kap. 3.1 wurden die gesetzlichen Rahmenbedingungen der Arbeitsmarktintegration im Kanton Zürich dargelegt. In diesem Kapitel wird eine Übersicht der Angebote und Massnahmen zur Förderung der Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in die Erwerbsarbeit auf sozialpolitischer Ebene erarbeitet. Miteinbezogen werden die Rolle der

Sozialen Arbeit und die Erkenntnisse aus Kap. 2. Gemäss dem Nationalen Programm zur Prävention und Bekämpfung von Armut wird bei den Angeboten eine Unterscheidung zwischen Übergang I und II sowie während der Ausbildung gemacht. In den folgenden Unterkapiteln werden unter Berücksichtigung dieser Unterscheidung Angebote aufgeführt (vgl. Schmidlin et al. 2018: 48). Die Angebotspalette ist sehr vielseitig, was nicht nur für die Ausarbeitung dieser Arbeit eine Herausforderung darstellt. Vielmehr ist es auch für die verschiedenen Fachstellen anspruchsvoll, eine den Bedürfnissen des Klientels gerecht werdende Lösung zu finden. Schmidlin et al (ebd.: 100) erkennen als Erfolgsfaktor, wenn sowohl gesetzlich als auch finanziell die Zugangssteuerung institutionalisiert werden. Somit wird hier eine Übersicht gestaltet, um den Fokus auf die Reflexion der Angebotslandschaft zu legen.

3.2.1 Angebote und Massnahmen am Übergang I

Am Übergang I steht einerseits die Berufsorientierung im Vordergrund. Berufsorientierung umfasst Angebote der Berufsberatung und -information (vgl. ebd.: 49). Wie im vorherigen Kapitel beschrieben, zählt dieses Aufgabengebiet gemäss Art. 51 des Berufsbildungsgesetzes zum Auftrag der Kantone. So gibt es im Kanton Zürich (und auch in den meisten übrigen Kantonen) sogenannte Berufsinformationszentren (BIZ), welche niederschwellig Auskunft und Beratung anbieten. Mit dem Lehrplan 21 wurde die Bedeutung der Berufswahl und Berufsvorbereitung in der Sekundarschule (Sekundarstufe I) vertieft (vgl. ebd.). Zur Aufgabe der Sekundarschule im Kanton gehören eine Standortbestimmung, welche mittels Stellwerktest vorgenommen wird, sowie die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Bildung eines Profils mittels Wahlfächern und Projektunterricht (vgl. Kanton Zürich 2021c). Im Weiteren besteht im Kanton Zürich eine enge Zusammenarbeit der Sekundarschule und Berufsberatung, welche mittels eines Rahmenkonzeptes geregelt wird und auch die Eltern und Lernenden miteinbeziehen soll (vgl. ebd.). Zusätzlich zur Orientierung gehören zu diesem Bereich auch individuelle Berufsintegrationsabklärungen, welche Ressourcen und Lücken sowie das Ausbildungspotenzial erheben sollen. Der Fokus dabei liegt auf den Stärken sowie methodischen, personalen und sozialen Fähigkeiten (vgl. Schmidlin et al. 2018: 49f.).

Andererseits gibt es berufsvorbereitende Angebote, innerhalb derer zwischen Brückenangeboten sowie Praktika unterschieden wird. Brückenangebote sprechen die Zielgruppe von Jugendlichen an, welche nach der obligatorischen Schulzeit noch keine «zertifizierende Anschlusslösung auf Sekundarstufe II gefunden haben, bzw. dort einsteigen können» und haben einen schulischen sowie einen praktischen Fokus (vgl. ebd.: 50). Dazu gehören auch Integrationsangebote für junge spät eingereiste Jugendliche, welche nicht die vollständige

obligatorische Schulzeit in der Schweiz absolviert haben. Praktika sind im Vergleich zu den Brückenangeboten gänzlich darauf ausgerichtet, erste Erfahrungen beim Arbeiten zu akquirieren (vgl. ebd.). Um die lehrstellensuchenden Jugendlichen mit Betrieben mit offenen Lehrstellen in Kontakt zu bringen, gibt es Angebote der Lehrstellenvermittlung. So kann «der Zugang zum Lehrstellenmarkt vereinfacht werden, die Zahl der offenen Lehrstellen und der Personen in Zwischenlösungen gesenkt werden und der Direktübertritt in eine Berufslehre gefördert werden.» (vgl. ebd.) Ein Beispiel für ein Lehrstellenportal liefert die Internetseite des Berufsinformationszentrums Zürich: <https://berufswahl.zh.ch/schnuppern-lehrstellen> wo sowohl Schnupper- als auch Lehrstellenbetriebe gesucht werden können (vgl. berufswahl.zh.ch 2021).

Ausbildungsintegrative Angebote umfassen unter anderem das Motivationssemester (SEMO) sowie Angebote zum Coaching und Mentoring zur Unterstützung bei der Lehrstellensuche. «Motivationssemester (SEMO) sind vom Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO) finanziert» und werden im Kanton Zürich von verschiedenen Anbietenden durchgeführt. Dazu gehören die AOZ (Asylorganisation Zürich), die Arbeitsintegration Winterthur, die Stiftung Chance, Impulsis oder auch das SAH (Schweizerische Arbeitshilfswerk) und das SRK (Schweizerisches Rotes Kreuz Kanton Zürich) (vgl. Stadt Zürich Laufbahnzentrum 2021). SEMO zeichnen sich dadurch aus, dass jederzeit eingestiegen werden kann, was von Schmidlin et al. als «unterjähriges Angebot» bezeichnet wird, wenn der Anspruch auf Arbeitslosenversicherung (ALV) gegeben ist (vgl. Schmidlin et al. 2018: 51). Zusätzlich gibt es auch niederschwelligere Brückenangebote für «Jugendliche mit gravierenden Schul- und Verhaltensdefiziten» (vgl. ebd.: 51). In solchen Angeboten steht unter anderem die Förderung von überfachlichen Kompetenzen, auch vielerorts als Schlüsselkompetenzen bekannt, im Fokus, sowie die Förderung der Bereitschaft für eine Ausbildung (vgl. ebd.). Beim Coaching oder Mentoring werden Jugendliche enger begleitet und unterstützt als in den BIZ. Sie werden durch Fachpersonen (im Coaching) individuell oder in Gruppen bei der Lehrstellensuche unterstützt. Beim Mentoring kann die «Weitergabe von Erfahrungen» auch durch nicht-professionelle Personen durchgeführt werden.

3.2.2 Angebote und Massnahmen während der Ausbildung

Wie im vorherigen Kap. 3.1.1 bereits erläutert, sind Lernende mit besonderem Unterstützungsbedarf gemäss dem Berufsbildungsgesetz (Art. 18 Abs. 2 und 3 BBG) in der zweijährigen Grundausbildung (EBA) insofern individuell zu unterstützen, als dass sie die nötigen Kompetenzen erlangen, um die Ausbildung erfolgreich bestehen zu können. Sowohl schulische als auch «berufsbezogene Kompetenzen wie Lernstrategien, Selbst- oder Sozialkompetenzen» sollen gefördert werden. Die dafür zuständige fachkundige individuelle

Begleitung (FiB) ist kantonal unterschiedlich ausgestaltet (vgl. ebd.: 52). Im Kanton Zürich wird dies von den Berufsschulen bereitgestellt. Zusätzlich wird während der Arbeitszeit Stütz- und Förderunterricht angeboten, welcher sich an den individuellen Bedürfnissen der Lernenden orientiert und beispielsweise die «Aufarbeitung von Wissenslücken, Vor- und Nachbereitung von Prüfungen, Verbesserung von Lernstrategien oder Sprachkompetenzen» umfassen kann. Angebote wie Mediation sollen dazu beitragen, dass Lehrverhältnisse fortgeführt werden. Das Berufsinspektorat des zuständigen Kantons entscheidet schliesslich, ob die Auflösung eines Lehrvertrages bewilligt wird. Während unter anderem in den Kantonen Tessin und Bern das Berufsinspektorat von einem Lehrabbruch betroffene Jugendliche bei der Suche einer neuen Lehrstelle unterstützt oder die Jugendlichen an eine Beratungsstelle vermittelt, ist dies im Kanton Zürich nicht der Fall. Hier kommen dann Angebote im Bereich des Coaching zur Unterstützung in Frage (vgl. ebd.). Zusätzlich zu erwähnen ist, dass kleine Unternehmen ihr Lehrstellenangebot zu einem Verbund zusammenschliessen können, in welchem die Lernenden dann zwischen den Betrieben flexibel einsetzbar sind. Bei Bedarf werden die Jugendlichen entweder bei den Hausaufgaben oder bei der Erarbeitung der Lernziele oder im Rahmen eines individuellen Coachings unterstützt. (vgl. ebd.: 53).

3.2.3 Angebote und Massnahmen am Übergang II

In Kap. 2 wurde bereits das Übergangssystem der Schweiz erläutert. Am Übergang II geht es also um den Übertritt von der Ausbildung ins Erwerbsleben. Das Angebot der Vermittlung in den Arbeitsmarkt wird vielerorts für Flüchtlinge oder vorläufig Aufgenommene angeboten (vgl. ebd.). Ein Angebot stellt «Perspektive Arbeit» des Schweizerischen Roten Kreuzes dar, bei welchem die Stellensuchenden von ehrenamtlichen Mentorinnen und Mentoren begleitet werden (vgl. Schweizerisches Rotes Kreuz Kanton Zürich 2021). Auf den Übergang II vorbereitende Angebote bewegen sich andererseits im Feld von Mentoring oder Coaching sowie Unterstützungsleistungen beim Verfassen von Bewerbungsschreiben. Ebenfalls werden Jobcoachings beim Abschluss von EBA-Ausbildungen angeboten, um einen nachhaltigen Einstieg in den Arbeitsmarkt von Personen mit einer EBA-Ausbildung zu fördern (vgl. Schmidlin et al. 2018: 53) Im Rahmen der ALV werden, wie bereits beschrieben, Praktika für Jugendliche und junge Erwachsene vermittelt, um erste Erfahrungen im Arbeitsmarkt zu erlangen (vgl. ebd.: 53f.)

Zusätzlich zu den bisher aufgeführten Angeboten gibt es auch übergreifende Angebote. Darunter gehört das Case Management Netz 2 im Kanton Zürich. «Netz2 ist ein Angebot zur Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen ohne Berufs- oder Mittelschulabschluss. Fachpersonen von Netz2 koordinieren das Netzwerk und begleiten bei

sämtlichen notwendigen Schritten bis zum erfolgreichen Ausbildungsabschluss.» (Kanton Zürich 2021b) Als Bedingung für die Begleitung durch Fachpersonen von Netz2 wird die «Bereitschaft und Kooperation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen» aufgeführt.

3.3 Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Unterfrage 2

Die in Kap. 3.1 dargelegten gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie Akteurinnen und Akteure der Förderung der Arbeitsmarktintegration zeigen auf, dass das Zugangssystem zu Angeboten und Massnahmen sowie die Zuständigkeiten äusserst komplex geregelt sind. Die Unterfrage 2 «Welche Herausforderungen zeigen sich aufgrund der Ausgestaltung der gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie der Angebote und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration auf sozialpolitischer Ebene am Beispiel des Kantons Zürich?» lässt sich insofern beantworten: Wenn Jugendliche und junge Erwachsene keinem System der sozialen Sicherheit angegliedert sind, gestaltet sich der Zugang zu Angeboten und Massnahmen schwierig, da dieser in der Regel über die jeweilige Finanzierung begrenzt ist. Bei fehlendem Anspruch auf Sozialhilfe, fehlendem Anspruch auf Leistungen der ALV, fehlendem Anspruch auf Unterstützung der IV oder anderen Sozialversicherungen ist es fraglich, wer sich für diese Personen zuständig fühlt. Bislang fehlt die gesetzliche Grundlage, da aus den Sozialzielen der Bundesverfassung kein unmittelbarer Anspruch abgeleitet werden kann.

Im Bericht zur Reduktion der Sozialhilfeabhängigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen wurden unter anderem die strukturellen Zuständigkeitsdefizite als Herausforderung anerkannt, da die Zuständigkeiten aufgrund des Auftrages der beteiligten Systeme an den Übergängen wechseln können. So ist nämlich das Berufsbildungsamt für die Unterstützung bei der Ausbildungssuche zuständig, während das Amt jedoch Jugendliche mit fehlender Bereitschaft und Mehrfachproblematiken nicht unterstützen muss. Auch die Arbeitslosenversicherung ist für eine rasche Arbeitsmarktintegration zuständig. Dies beinhaltet jedoch nicht gezwungenermassen das Ziel, dass Jugendliche und junge Erwachsene eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II abschliessen. Das Auffangnetz der Sozialhilfe schliesslich wird dazu beauftragt, die Existenz zu sichern und nicht um komplexe Probleme zu lösen (vgl. Schmidlin et al. 2018: 68). Eine weitere Herausforderung, die Schmidlin et al. bestätigen, ist die oben bereits beschriebene Zugangsmöglichkeit zu Angeboten. Der Zugang zu einem unterstützenden Angebot wird über Zugangskriterien und -voraussetzungen eingeschränkt. Dadurch entstehen teils hohe Anforderungen und es wird eine fehlende Niederschwelligkeit der Angebote bemängelt (vgl. ebd.). Vielerorts müssen Jugendliche und junge

Erwachsene beispielsweise schon Motivation, Durchhaltewillen und weitere Kompetenzen mitbringen, um in bestimmte Programme überhaupt erst aufgenommen zu werden. Und auch die interinstitutionelle Zusammenarbeit zur Förderung der Kooperation bei Mehrfachproblematiken greift nur bei vorhandener Veränderungsmotivation. Wenn diese Faktoren schon vorausgesetzt werden, werden Personen aus den Angeboten ausgeschlossen, welche dem Risiko für diskontinuierliche Bildungs- und Erwerbsverläufe ausgesetzt sind (was im Kap. 4.3 betrachtet wird).

Trotz vielen Angeboten wurden von Schmidlin et al (2018: 105) auch Lücken bei den Angeboten festgestellt. So bestehen Lücken im Angebot für Flüchtlinge und vorläufig Aufgenommene, für junge Mütter, für Jugendliche mit psychischen Problemen sowie die bereits erwähnten fehlenden niederschweligen Angebote. Unter Berücksichtigung des Aktivierungsparadigmas stellt sich schliesslich die nicht zu vernachlässigende Frage, inwiefern Programme zur Förderung der Arbeitsmarktintegration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen wirklich Angebote genannt werden dürfen. Ein Angebot beinhaltet eine Freiwilligkeit. Der Bezug von Leistungen ist entsprechend der aktivierenden Arbeitsmarktpolitik jedoch an Bedingungen geknüpft, da die erwerbslosen Personen schnellstmöglich in den Arbeitsmarkt integriert werden sollen. Dies zeigt sich auch in den niedrigeren ALV-Taggeldern bei jungen Erwachsenen oder in der Kürzung der Sozialhilfe bei alleinlebenden jungen Erwachsenen, die nicht an einer arbeitsmarktlichen Massnahme teilnehmen. Somit sollte eher von Massnahmen statt von Angeboten die Rede sein.

Im Weiteren ist hierbei anzumerken, dass sich der Strukturwandel wie bereits in Kap. 2 erkannt, nicht nur auf die Erwerbsarbeit auswirkt, sondern auch einen Veränderungsdruck auf den Bildungs- und Ausbildungsbereich ausübt, wobei die vermehrte Unsicherheit eher zu weniger Flexibilität von institutionellen Regulierungen führt (vgl. Diezinger 2015: 77). Dies wurde bereits in der Einleitung des Kap. 3 thematisiert, indem die Soziale Arbeit im Rahmen der Aktivierung in einem Spannungsfeld zwischen dem Ausführen von Kontrollmechanismen auf der einen Seite und dem anwaltschaftlichen Einsetzen für Klientinnen und Klienten fungiert. Diezinger (ebd.: 78) fordert schliesslich von der Sozialen Arbeit, dass sie die Jugendlichen und jungen Erwachsenen dabei unterstützt, ihre Ziele realistisch und nachhaltig (neu) zu formulieren. Ebenfalls ist darauf zu achten, dass bei der Werbung um Zuspruch von Geldern die Betroffenen nicht immer als benachteiligt dargestellt werden, sondern, dass eine ressourcenorientierte Haltung eingenommen wird und dass sich die Soziale Arbeit aktiv für eine Koordination der Angebote und Massnahmen einsetzt (vgl. ebd.).

4 Identitätsbildung und Lebensbewältigung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen

4.1 Identitätsbildung und Entwicklungsaufgaben

Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren sind von verschiedenen Entwicklungsaufgaben gefordert, welche hier mit dem Fokus auf die (Berufs-)Identitätsbildung dargelegt werden. Von Wyl et al. fügen den Anforderungen an, dass die Jugendlichen «ihren Platz in der Gesellschaft suchen» und den Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt absolvieren (vgl. von Wyl et al. 2018: 5).

Piagets Erkenntnisse bezüglich der kognitiven Entwicklung machen deutlich, welche Fähigkeiten in der Adoleszenz erlangt werden. Jugendliche beginnen ab einem Alter von 11 Jahren mit der Entwicklung des abstrakten und hypothetischen Denkens (vgl. Fend 2005: 121). Diese Fähigkeiten ermöglichen es Jugendlichen einerseits über Zukunftsvisionen nachzudenken und andererseits die Perspektiven von anderen Personen zu übernehmen (vgl. ebd.: 125–127). So kann auch gelernt werden, einen kritischen Standpunkt einzunehmen und Fend argumentiert, dass die Jugendphase «eine günstige Phase für den Aufbau mündigen Urteilens und kritischen Denkens» ist (vgl. ebd.). Zoelch und Thomas (2010: 98) nennen die kognitive Entwicklung in der Jugend als eine Voraussetzung für die Identitätsbildung.

Fend (ebd.: 127f.) betont, dass bei der «Persönlichkeitsentwicklung, bei den biologischen Reifeprozessen und bei der kognitiven Entwicklung» nicht nur die inneren Entwicklungsprozesse betrachtet werden dürfen. Es müssen stets auch die gesellschaftlich bedingten Entwicklungsvoraussetzungen mitgedacht werden. So können unter anderem die in Kap. 2 erarbeiteten Merkmale des Übergangsregimes der Schweiz, wie auch die Ausgestaltung der Unterstützungsangebote und Massnahmen der Kantone nicht aussen vor gelassen werden. Die treibenden Kräfte des Strukturwandels des Arbeitsmarktes beeinflussen folglich nicht nur die Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf dem Arbeitsmarkt, sondern wirken sich auch massgeblich auf die Entwicklung aus. Besonders der Prozess der Individualisierung ist hervorzuheben. Dieser beschreibt, dass «das Individuum zur zentralen und verantwortlichen Instanz der Lebensgestaltung geworden ist» (ebd.: 139f.). Die mit der Individualisierung laufenden Veränderungen haben die Entwicklungsaufgaben beeinflusst.

Um die Relevanz von Identitätsbildung in Bezug auf die Herausforderungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei der Integration in die Arbeitswelt zu begründen, wird folglich ein Vergleich der Lebensphase Adoleszenz in der traditionellen Gesellschaft und in der Moderne vorgenommen. So zeigt Fend auf, dass früher die Jugend auf die biologischen Reifeprozesse ab dem Alter von 15 Jahren bis zum lückenlos anschliessenden Einstieg in die Arbeitswelt begrenzt war. Heute wird die Jugend ausgedehnt durchlebt. So hat sich einerseits der biologische Beginn der Jugend auf zwischen 11 und 14 Jahre verfrüht und andererseits erfolgt die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit je nach Ausbildungslänge erst zwischen 17 und 30 Jahren (vgl. ebd.: 145). Neben der Dauer haben sich auch die Sozialisationskontexte, Erziehungsziele, Erziehungsmittel, soziale Kontrolle und die Leitbilder eines gelungenen Lebens massgebend verändert.

Mit dem dualen Bildungssystem in der Schweiz eröffnen sich viele Möglichkeiten zur Berufsbildung. Es wird als eine grosse Errungenschaft betrachtet, dass die Laufbahn eines Individuums nicht mehr von Geburt an festgelegt ist, sondern von vielen offenen Wahlmöglichkeiten geprägt ist (vgl. ebd.: 157). Diese Möglichkeiten beinhalten insofern eine Entwicklungsaufgabe, als dass Jugendliche die Entscheidung aufgrund ihrer Voraussetzungen und Fähigkeiten auch treffen und sich mit der Berufswahl intensiv auseinandersetzen müssen. Gemäss Fend (ebd.: 158) besteht eine beträchtliche Herausforderung darin, «herauszufinden, was man ist und in dieser Welt sein möchte». Heranwachsende stehen also vor der Aufgabe, sich von ihren Eltern abzulösen, sich nach eigenen Zielen und Normen zu richten und ihre Persönlichkeit zu gestalten. Im Rahmen des Prozesses der Individualisierung geschieht alsdann ein Prozess der Individuation, in welchem «die individuelle und selbständige Persönlichkeit erarbeitet wird.» (ebd.)

Die Erwartungen an Adoleszente, sich in dieser Lebensphase mit grossen Fragen der Berufsfindung, der Partnerschaft und allgemeinen Lebensführung auseinanderzusetzen, zeigen sich als individuell zu gestaltender Auftrag (vgl. ebd.: 159). Im Übergang von der Jugend zum Erwachsensein liegt somit viel mehr als nur das Erreichen eines bestimmten Alters zur Mündigkeit. Das Leben soll nun selbständig gestaltet werden. Anhand der oben beschriebenen Möglichkeiten und Erwartungen ergeben sich bestimmte Entwicklungsaufgaben, die in der Adoleszenz zu bewältigen sind. Dazu gehören nach Fend (ebd.: 160) die «Berufsfindung, die Entwicklung der Fähigkeit, sich an eine Person des anderen Geschlechts zu binden, die Ablösung von den Eltern, die Lebensstilwahl, die Akzeptanz der Geschlechterrolle und des eigenen Körpers, der Erwerb von Urteilssicherheit und Orientierungsfähigkeit in einer modernen Zivilisation». Kritisch zu reflektieren ist bei dieser Auswahl von Entwicklungsaufgaben vor allem die Eingrenzung auf die heterosexuelle Partnerschaft.

Schliesslich wird als eine der zentralen Entwicklungsaufgaben die Identitätsbildung gesehen. Diese muss wie bereits erläutert neben körperlichen, sozialen und psychischen Veränderungen gestaltet werden (vgl. Zoelch/Thomas 2010: 93). Somit wird in Kap. 4.1.1 die Identitätsbildung dargelegt.

4.1.1 Identitätsbildung

Bevor auf die Identitätsbildung eingegangen werden kann, ist Identität zu definieren und von anderen Konstrukten abzugrenzen. Blasi definiert Identität als die Beantwortung der Frage «Wer bin ich?». Die Beantwortung der Frage ist zu realisieren, in dem gesellschaftliche Erwartungen, kulturelle Traditionen, eigene Erfahrungen und Zukunftserwartungen reflektiert und integriert werden. Das Ziel sei es, ein Gefühl des Wohlbefindens und ein Bewusstsein der Rolle und persönlichen Verpflichtungen in verschiedenen Lebensbereichen wie der Berufswahl, Beziehungen sowie politischen und religiösen Standpunkten zu erlangen (vgl. Fend 2005: 409). Zoelch und Thomas (2010: 94) fügen dieser Definition noch die Frage «Wer will ich sein?» hinzu. Zu beachten ist hierbei, dass die Identität subjektiv charakterisiert wird und somit «die persönliche, reflektierte Sicht des Individuums seines Selbst vor dem Hintergrund wechselnder raum-zeitlicher Bedingungen» darstellt (vgl. ebd.: 95). Eine Abgrenzung zum Selbstkonzept gestaltet sich schwierig, da es als Teil der Identität gesehen wird (vgl. von Wyl et al. 2018: 5, Zoelch/Thomas 2010: 97f.). Ein stabiles Selbstkonzept wirkt gemäss von Wyl et al. (2018: 5) unterstützend bei den Übergängen I und II, da es die Wahrnehmungen sowie Bewertungen von sich selbst zusammenfasst. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes basiert auf Erfahrungen in den Bereichen Bildung, eigenes Handeln und Unterstützung durch die elterlichen Bezugspersonen (vgl. ebd.). Zusammenfassend kann Identität nach Schaffner (2007: 84) wie folgt aufgefasst werden: «Die Identität basiert auf biografischen Erfahrungen mit sich selbst und bietet Orientierung.»

Mead definierte Identität in den 80er-Jahren als eine stetiges Ausbalancieren zweier Komponente (vgl. ebd.: 74). Auf der einen Seite steht gemäss Mead die Komponente des Ichs («Me» genannt), welche das Bild der als Kind inkorporierten Rollenerwartungen anderer Personen beinhaltet, während die zweite Seite des Ichs («I» genannt) die individuelle und spontane Seite des Ichs widerspiegelt (vgl. ebd.). Der Prozess der Herstellung eines psychosozialen Gleichgewichts dieser Komponenten, welche durch soziale Einflüsse mitbedingt wird, geht schliesslich als Identität hervor. Kritisiert werden kann an diesem Identitätskonzept einerseits die Vernachlässigung biologischer Triebe und andererseits die Erwartungshaltung, dass jede Person erfolgreich eine Identität herstellen kann (vgl. ebd.: 75). Erikson bietet hier einen erweiterten Zugang zur Identitätsbildung. So entwickelt sich Identität nach Erikson im Spannungsfeld der triebhaften und sozialen Natur und zielt auf

eine «Ich-Identität» ab (vgl. ebd.). Identitätsbildung ist nach Erikson zwar ein lebenslanger Prozess. In der Kindheit und Jugendzeit werden jedoch wegweisende Erfahrungen und Entwicklungsschritte gemacht, da in der Jugendzeit gleichzeitig eine soziale Integration durch Zugehörigkeit angestrebt wird, während der Autonomie eine grosse Bedeutung zugesprochen wird (vgl. ebd.). Die Entwicklung gemäss Erikson verläuft in acht Krisen, welche alle sowohl einen positiven als auch negativen Ausgang haben können und sich auf verschiedene Altersphasen aufteilen (vgl. Fend 2005: 404). Die von Erikson benannte Gefahr in der Adoleszenz ist die Identitätsdiffusion, die sich aufgrund biografischer oder kultureller Verwirrung zeigen kann (vgl. ebd.: 406). Die Identitätsdiffusion kann sich darin zeigen, dass keine biografische Kontinuität hergestellt werden kann, aus Angst keine Identität dargestellt werden kann oder dass in eine negative Identität geflüchtet wird. Diese negative Identität stellt die Wahl des jeweiligen Gegenteils der Erwartungen dar (vgl. ebd.). Eine weitere Identitätsdiffusion stellen sogenannte Arbeitslähmungen dar, die es einer jugendlichen Person verunmöglichen, sich auf eine Arbeit zu konzentrieren (vgl. ebd.: 407). Hierbei ist jedoch gemäss Zoelch und Thomas (2010: 100) zu beachten, dass Eriksens Theorie zur Identitätsentwicklung nicht vollständig empirisch bestätigt werden konnte.

Gemäss Blois befinden sich 15- bis 17-Jährige in der mittleren oder eigentlichen Adoleszenzphase, welche von der Frage «Wer bin ich?» geprägt ist (vgl. Fend 2005: 92f.). Jugendliche entwickeln infolgedessen ein Ich-Ideal, das an die Dynamiken und Identitäten der Peergruppen (gleichaltriges soziales Umfeld) gekoppelt ist. In der späten Adoleszenz beginnt alsdann für die 18- bis 20-Jährigen die aktive Identitätsarbeit. Diese soll die Versöhnung des Ich-Ideals und des realen Ichs beinhalten, damit «die psychische Struktur klarere Konturen annimmt». Blois argumentiert, dass sich die Identitätsarbeit «unter modernen Lebensbedingungen» verlängert und später auf die Lebensbewältigung fokussiert (vgl. ebd.). In den Jahren zwischen 21 und 25 sollen die psychischen Strukturen ausdifferenziert werden in «Zukunfts- und Berufsplanungen, in verantwortliche Partnerschaften und Elternrollen und in tragfähige gesellschaftliche Verantwortung.» Blois konzentriert sich nicht ausschliesslich auf die Normalentwicklung. Er setzt sich auch mit entwicklungshemmenden oder kritischen Entwicklungen auseinander. Er bekräftigt, dass Jugendlichen und jungen Erwachsenen aufgezeigt werden soll, dass sie einen Mehrwert für die Gesellschaft darstellen und ihre Partizipation wichtig ist. Wenn Jugendliche und junge Erwachsene in einer Phase der Identitätsbildung etwa durch Jugendarbeitslosigkeit keinen Halt durch «Nützlichkeitserfahrungen und ökonomische Selbständigkeit» erfahren, kann dies entwicklungshemmend sein (vgl. ebd.). Er folgert, dass Jugendliche und junge Erwachsene, welche nicht den Strukturen wie beispielsweise der täglichen Arbeit folgen können, aus Orientierungslosigkeit eigene möglicherweise destruktive Strukturen zu bilden beginnen (vgl. ebd.). Neben

der persönlichen Komponente spielen also Rollenerwartungen sowie soziale Rückmeldungen eine grosse Rolle bei der Identitätsbildung (vgl. Zoelch/Thomas 2010: 96).

Bereits Blos verweist auf den Aspekt, dass sich die Identitätsarbeit in der zweiten Moderne, der Risikogesellschaft ab Mitte/Ende 20. Jahrhundert, verändert hat. Zentral in der Identitätsbildung ist somit, dass sich das Verständnis von Identität und deren Entwicklung im Laufe der Zeit verändert. Böhnisch (2016: 32) erläutert hierbei, dass frühere Konzepte der Identitätsbildung auf «stabile gesellschaftliche Kontexte und darin eingebettete Lebensläufe» setzten. So wurde Identität wahrgenommen als in ein stabiles soziales Umfeld und gesellschaftliche Rahmenbedingungen eingebundenes Bild von sich selbst, das über die Zeit andauert (vgl. ebd.). Diese Vorstellung sei hingegen vor den mit dem Strukturwandel verknüpften Veränderungsprozessen (Globalisierung, Individualisierung, Digitalisierung, Flexibilisierung) als zu unbeweglich (vgl. ebd.). Böhnisch erläutert, dass sich der aktuelle Diskurs um Identitätsbildung dahingehend entwickelt habe, dass ein Konsens darüber besteht, dass die Identitätsbildung einerseits nicht stabil und andererseits in Brüchen verläuft, was das internalisierte Bild der Identität abermals herausfordert. Somit sind Theorien zur Identitätsbildung wie unter anderem nach Eriksen zu überdenken und mit den aktuell vorherrschenden Rahmenbedingungen in Bezug zu setzen, weshalb vermehrt der Begriff der Identitätsarbeit anstelle von Identitätsbildung gebräuchlich wird:

Der bereits von Blos eingebrachte Begriff der Identitätsarbeit verweist nach Böhnisch (ebd.) «auf biografische Bewältigungssituationen und -konstellationen, in denen das Individuum nicht nur seiner Identität in ihrer Fragilität gewahr wird. Sondern sie auch immer wieder neu "herstellen" muss.» Identitätsarbeit verweise auf das ständige Herstellen einer Identität in Bezug auf die unsicheren sozialen Umstände, die unübersichtlichen Möglichkeiten und Rahmenbedingungen. So gibt es mehr und mehr Begriffe wie etwa die *Bastelidentität* oder die *Patchworkidentität*, die Konzepte beschreiben sollen, wie Identitäten von wechselnder Natur sind und sich Integrität nur in der jeweiligen Biografie zeigt. (vgl. ebd.) Um der heutigen Identitätsbildung und Identitätsarbeit gerecht zu werden, wird im Folgenden (Kap. 4.2) das Konzept Lebensbewältigung analysiert. Doch auch wenn frühere Theorien zur Identitätsbildung kritisiert werden können, sind die Grundpfeiler des Identitätskonzeptes dennoch zu beachten. Auch heute stellt eine zentrale Entwicklungsaufgabe die Formation einer Identität dar. Die Suche nach einer Identität bewegt sich gemäss Böhnisch (ebd.: 33f.) einfach vermehrt auf der Ebene des Strebens nach Handlungsfähigkeit, was in Kap. 4.2 erläutert wird. Nun wird ein Fokus auf die berufliche Sozialisation und daraus herausgehende Identitätsformen gelegt, um im Anschluss die Lebensbewältigung zu thematisieren.

4.1.2 Berufliche Sozialisation und Identitätsformen

Diezinger (2015: 73) argumentiert, dass die Aspekte der Berufswahl sowie Erlebnisse in der Ausbildung und Erwerbsarbeit persönlichkeitsbildende Einflüsse haben. Sie können als «sekundäre Sozialisationsprozesse» verstanden werden, die auf die Erarbeitung von Handlungsfähigkeit sowie individueller Identität einwirken (vgl. ebd.). Wie bereits in Kap. 4.1.1 dargestellt, stellt die Identitätsbildung eine wesentliche Entwicklungsaufgabe dar und in diesem Kapitel soll nun herausgearbeitet werden, dass die berufliche Sozialisation einen massgebenden Einfluss auf die Identität haben kann (vgl. ebd.). Die Berufswahl hat nach Diezinger ein prozesshaftes Moment, welches stark von den strukturellen Rahmenbedingungen beeinflusst wird. Da die realen Chancen bei der Berufswahl stark von den jeweiligen strukturellen Bedingungen abhängen, wird zuweilen eher von Berufsfindung als von Berufswahl gesprochen, da Jugendliche sich innerhalb der Strukturen zurechtzufinden haben. (vgl. ebd.) Dennoch wird die Sozialisation von Diezinger (ebd.) «als aktive Auseinandersetzung mit den Anforderungen und individuellen Interessen und Bedürfnissen» gesehen.

In der Berufsfindung setzen sich Jugendliche und junge Erwachsene häufig mit den Berufsmöglichkeiten, die ihnen aus ihrem Umfeld bekannt sind, auseinander. Schritt für Schritt wird eine Wahl für eine Ausbildung getroffen. In diesem Prozess der Selbstsozialisation sind die Individuen mit ihren Bedürfnissen, Interessen, den Strukturen und realen Möglichkeiten konfrontiert (vgl. ebd.: 74f). Während des Prozesses werden strukturelle Rahmenbedingungen, die durch das Übergangsregime bedingt werden, personalisiert und als Anteil der Identität wahrgenommen. Darunter gehören unter anderem die Selektivität und die Standardisierung des Bildungssystems (vgl. ebd.: 75).

Während in einer Ausbildung hauptsächlich fachliche Qualifikationen erarbeitet werden, sind diese Lernprozesse auch mit Sozialisationsprozessen verbunden. In einer Organisation müssen Angestellte sich einerseits mit den Arbeitsinhalten und den geltenden Regeln diesbezüglich identifizieren. Andererseits müssen selbst wahrgenommene Verhaltenserwartungen interpretiert und internalisiert werden. Hierbei sind jeweils auch widersprüchliche Erwartungen zu integrieren. Schliesslich kann als zentrales Ziel der beruflichen Sozialisation die Passung, auch Kongruenz genannt, zwischen der jugendlichen Person und ihren Interessen und Bedürfnissen und der gewählten Ausbildung mit den inehaltenden erwarteten Fähigkeiten verstanden werden (vgl. von Wyl et al. 2018: 4).

Raeder und Grote (2007: 150) erarbeiteten eine Typologie von Arbeitsidentitäten in Bezug auf die Flexibilisierung. Die vier aus dem Englischen übersetzten Identitätstypen weiterführend, arbeits-zentriert, kritisch-flexibel und selbstbestimmt sind daran zu unterscheiden, wie sie mit Flexibilität umgehen. Die weiterführende Identität macht aus, dass die Berufsbiografie geradlinig verläuft. Die arbeits-zentrierte Person legt den Fokus im Leben auf die Arbeit, während die selbstbestimmte Identität sich durch eine hohe innere Kontrolle auszeichnet. Der kritisch-flexible Typ hingegen zeigt keine klar erkennbaren Charakteristiken (vgl. ebd.). Spannend ist hierbei, dass die weiterführende und arbeits-zentrierte Identität häufig in höheren Positionen erkennbar war, während die selbstbestimmte und kritisch-flexible eher in Arbeitsbereichen mit hoher Flexibilität und Wechseln vorzufinden war. Anzumerken ist, dass die Identitätstypen neben der Flexibilität, die vom Arbeitsmarkt gefordert wird, auch die Flexibilität, beziehungsweise die Individualisierung der eigenen Ziele berücksichtigten.

Die Bedeutung von Arbeit in Bezug auf die Identitätsbildung kristallisiert sich auch daraus heraus, dass Arbeitslosigkeit nach Zoelch und Thomas (2010: 114) eine der grössten Ängste von Jugendlichen und jungen Erwachsenen darstellt. Scheitern an den Übergängen I und II stellt folglich eine grosse Herausforderung für die Bildung der beruflichen und personalen Identität dar (vgl. ebd.: 115). Bei einer bereits stabilen personalen Identität kann die Bewältigung einer Krise erfolgreich unterstützt werden, da sich die Betroffenen ihrer Kompetenzen bewusstwerden können (vgl. ebd.: 118). Ebenfalls unterstützt ein starkes Selbstwertgefühl den Umgang mit Arbeitslosigkeit. Wenn jedoch das Selbstwertgefühl durch wiederholte Abbrüche bereits geschwächt ist, ist eine Arbeitslosigkeit identitätsbezogen ein schwerwiegender Einschnitt (vgl. ebd.: 117). Bei langer Arbeitslosigkeit beziehungsweise erfolgloser Ausbildungsplatzsuche kann gemäss Hausser und Mayring ein Teufelskreis entstehen, da die Betroffenen eine immer geringere Kontrollerwartung haben (vgl. ebd.) Ihre Erwartung, Kontrolle über eine Situation ergreifen zu können, sinkt somit, was den eigenen Selbstwert negativ beeinflusst. Dies bewirkt ihrer Meinung nach, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen weniger aktiv nach einer Ausbildung suchen und endet somit in einer identitätsbezogenen Negativspirale.

Während Jugendliche und junge Erwachsene, welchen ein normbiografischer Verlauf von der Ausbildung in die Erwerbsarbeit (Übergang II) gelingt, in der Bildung einer beruflichen Identität wenig gefährdet sind, bergen diskontinuierliche Übergänge grosse Risiken bei der Identitätsbildung (vgl. ebd.: 118f.). Wenn keine Ausbildung abgeschlossen werden kann oder nur unterqualifizierte Arbeiten ausgeführt werden können, sowie wenn der Verlauf von längeren Phasen der Arbeitslosigkeit geprägt ist, befinden sich die Betroffenen in einer Krise, in der keine berufliche Identitätsbildung stattfinden kann (vgl. ebd.). Zoelch und

Thomas (ebd.: 119) betonen gar, dass «derartige Übergänge (...) mit drastischen Auswirkungen auf die gesamte personale Identität verbunden» sind. Somit ist anzumerken, dass ein normalbiografischer Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit identitätsstabilisierend sowie -erhaltend wirkt (vgl. ebd.).

4.2 Lebensbewältigung

Das Konzept der Lebensbewältigung zeigt auf, wie Jugendliche und junge Erwachsene anstehende Herausforderungen meistern. Böhnisch (2012: 223) definiert Lebensbewältigung als «das Streben nach subjektiver Handlungsfähigkeit in kritischen Lebenssituationen, in denen das psychosoziale Gleichgewicht – Selbstwertgefühle und soziale Anerkennung – gefährdet ist.». Das Streben nach Handlungsfähigkeit tritt in Kraft, wenn die «verfügbaren personalen und sozialen Ressourcen für die Bewältigung nicht mehr ausreichen» und kann mit dem Coping Konzept verglichen werden (vgl. ebd.). Die Coping-Theorie umschreibt die Bewältigung von Stress, der durch erhöhte Belastungen oder kritische Lebensereignisse entsteht, über körperlich aktivierte Triebe «nach der Wiedererlangung eines homöostatischen (Gleichgewichts-)Zustandes um jeden Preis strebt.» (vgl. ebd.). Die Lebensbewältigung fokussiert schliesslich die Integritätswahrung im sozialen Raum (vgl. Schaffner 2007: 71).

4.2.1 Entwicklung des Konzeptes und heutiger Stand

Das Konzept Lebensbewältigung wurde bereits vor mehr als 30 Jahren entwickelt. Seither wurde es stetig ausdifferenziert (vgl. Böhnisch 2016: 18). Ursprünglich wurde hauptsächlich versucht, eine Verknüpfung zwischen der Subjektperspektive der unter Bewältigungsdruck stehenden Personen und der sozialökonomischen Rahmenbedingungen herzustellen. Lebensbewältigung wurde im Fokus von abweichendem Verhalten weiterausgearbeitet. So wurde gemäss Böhnisch deviantes Verhalten als Bewältigungsverhalten anerkannt und im Kontext von riskanten Lebenslagen verortet (vgl. ebd.). In der Zweiten Moderne spricht Böhnisch davon, dass die Gesellschaft mit Entgrenzungen und Bewältigungsaufforderungen gefordert ist. Das Rahmenkonzept «Entgrenzung – Freisetzung – Bewältigung – soziale Integration» strukturiert das Leben und Handeln in der Zweiten Moderne (vgl. ebd.: 22). Als Folge davon ist Soziale Arbeit vorwiegend mit Klientinnen und Klienten in kritischen Lebenssituationen in Kontakt. Diese Personen sind häufig sozialer Desintegration und Isolation sowie psychischen Belastungen ausgesetzt, weshalb sich die Arbeit mit ihnen auf die Wiedererlangung der Handlungsfähigkeit konzentriert (vgl. ebd.)

Unter Handlungsfähigkeit wird ein «Zustand des psychosozialen Gleichgewichts» verstanden, was in regressive, einfache und erweiterte Handlungsfähigkeit unterteilt werden kann.

Dies bedeutet, dass sich auch eine Balance in abweichendem Verhalten einstellen kann, was mit der regressiven Handlungsfähigkeit gemeint ist. Die einfache Handlungsfähigkeit bezeichnet alsdann das psychosoziale Gleichgewicht «in der Routine der reproduktiven Alltagsbewältigung», während sich die erweiterte Handlungsfähigkeit in Phasen der sozialen Gestaltung und Partizipation abzeichnet. Die erweiterte Handlungsfähigkeit wird heute auch im Konzept der Agency aufgegriffen, was hier nicht spezifisch thematisiert wird (vgl. ebd.: 22f.). Lebensbewältigung darf nicht mit der alltäglichen Bewältigung von normalen Tagesabläufen verwechselt werden, da das Konzept vor allem diese Personen ins Auge fasst, die davon betroffen sind, ihre Hilflosigkeit nicht thematisieren zu können und somit keine Strategien haben, die Handlungsfähigkeit wiederzuerlangen. Wenn diese Hilflosigkeit in kritischen Lebenssituationen anhält, leiden Betroffene «unter Abspaltungszwang mit antisozialen oder selbstdestruktiven Folgen» (vgl. ebd.: 23). Hier ist es dann die Aufgabe der Sozialen Arbeit die Hilflosigkeit zu thematisieren und «darauf aufbauende erweiternde Zugänge zur Wiedererlangung von psychosozial ausbalancierter Handlungsfähigkeit [zu] eröffnen.»

In der Schweiz, wo Erwerbsarbeit ein zentraler Aspekt der Vergesellschaftung darstellt, zeigt sich das Erwachsenwerden in der Bewältigung der Übergänge I und II (vgl. Walther 2014: 78). Die Bewältigung der Übergänge I und II sind die Voraussetzung für eine vollständige Teilnahme als erwachsenes Mitglied der Gesellschaft, während das Scheitern gemäss Walther (ebd.) «als Ausdruck von Marginalisierung und/oder Ursache von Abweichung» gilt. Diese Argumentation lässt sich damit begründen, dass nach wie vor von einem institutionalisiertem Normallebenslauf ausgegangen wird (vgl. ebd.). Es wird hierbei vernachlässigt, dass «sich Lebensläufe entgrenzt haben und somit offene und riskante Übergangskonstellationen freigesetzt werden, die bewältigt werden müssen.» (Böhnisch 2016: 29) Um den psychosozialen Druck, biografische Brüche und Entwertungen zu bewältigen während gleichzeitig gefordert wird, sich stets anhand des Mottos «lebenslanges Lernen» weiter zu qualifizieren, bewältigen zu können, braucht es ein bildungs- und sozialpolitisches Verständnis der Situation (vgl. ebd.). Böhnisch fordert eine gesellschaftliche Kultur der Anerkennung von Hilflosigkeit, denn erst dann besteht die Chance der Bekämpfung der Abspaltung, um die Hilflosigkeit zur Sprache zu bringen und thematisieren zu können (vgl. ebd.).

Anhand des Drei-Zonen-Modells des Bewältigungskonzeptes können spezifische Handlungsaufforderungen an die Soziale Arbeit gestellt werden. So ist die Soziale Arbeit gefordert, den von Hilflosigkeit betroffenen Personen Spielräume zu ermöglichen, wo sie einerseits Anerkennung erfahren und andererseits Distanz zu ihrer Situation schaffen können,

um ihre Befindlichkeit thematisieren zu können (vgl. ebd.: 28). Mittels der Gestaltung funktionaler Äquivalente können die Klientinnen und Klienten in künstlich geschaffenen Milieus lernen, dass sie auch ohne antisoziales oder selbstzerstörerisches Verhalten ihren Selbstwert steigern können (vgl. ebd.). Das Konzept der Lebensbewältigung ist folglich auch im Kontext der Arbeitsintegration anwendbar, da Jugendliche und junge Erwachsene bei wiederkehrendem Scheitern an den Übergängen I und II Entwertungsprozesse durchlaufen (vgl. ebd.: 28f). Jugendliche und junge Erwachsene benötigen dann ausserhalb der Erwerbsarbeit Spielräume, in denen sie ihren Selbstwert und ihre Fähigkeiten wahrnehmen können und so einen neuen Zugang zur Arbeit finden (vgl. ebd.). Nun wird im nächsten Schritt zuerst das Drei-Zonen-Modell erläutert, um das Verständnis des Konzeptes Lebensbewältigung zu vertiefen.

4.2.2 Drei-Zonen-Modell

Die Zusammenhänge von kritischen Lebenskonstellationen in einer Risikogesellschaft können in einem Drei-Zonen-Modell dargestellt werden. Das Modell besteht aus der personalpsychodynamischen Zone des Bewältigungsverhaltens, einer relational-intermediären Zone der Bewältigungskulturen und einer sozialstrukturell-sozialpolitischen Zone der Lebens- und Bewältigungslagen, wobei zu beachten ist, dass sich die Zonen nur analytisch unterscheiden lassen, während sie sich in der sozialen Wirklichkeit stets überschneiden (vgl. ebd.: 23).

Personal-psychodynamische Zone des Bewältigungsverhaltens

Böhnisch und Schröer (2013: 26) beschreiben die personal-psychodynamische Zone «als Magnetfeld des psychosozialen Strebens nach Handlungsfähigkeit in kritischen Lebenskonstellationen». Gemäss der Autorenschaft wirken die drei Bewältigungsimpulse, «das Verlangen nach einem stabilen Selbstwert, entsprechender sozialer Anerkennung und nach Erfahrung von Selbstwirksamkeit», zusammen in dieser Zone (vgl. ebd.). Die Situation vieler Klientinnen und Klienten der Sozialen Arbeit ist geprägt von Selbstwert- und Anerkennungsstörungen sowie den antisozialen und selbstdestruktiven Aktionen mit dem Versuch, wieder ein psychosoziales Gleichgewicht herzustellen (vgl. Böhnisch 2016: 23). Um die *psychodynamische Zone* der Selbstwert- und Anerkennungsstörungen zu verstehen, wird ein tiefenpsychologischer Zugang gesucht, nach dem die Menschen von einer «inneren Kraft zur Selbstbehauptung» angetrieben werden. Wenn dieser Grundantrieb auf Erwartungen, Zwänge und Zuschreibungen der Anpassung trifft, entstehen Spannungen, welche gemäss Böhnisch in Entwicklungs- und Bewältigungskonflikten resultieren (vgl. ebd.: 24).

Bei fehlenden Bewältigungsressourcen entsteht eine innere Hilflosigkeit, welche Stress erzeugt (vgl. ebd.: 24f.). Wenn dieser Hilflosigkeit nicht mit gesellschaftlich anerkannten

Methoden wie darüber zu sprechen und soziale Unterstützung von anderen zu erfahren, entgegnet werden kann, kommen verschiedene antisoziale oder selbstdestruktive Strategien in Frage. Personen, die kritische Lebensereignisse nicht verarbeiten, integrieren oder bewältigen können, spalten die Hilflosigkeit entweder gegen aussen ab oder wenden sie gegen sich selbst, was dann selbstzerstörerisch wirkt (vgl. ebd.). Wenn sich die Abspaltung gegen aussen richtet, äussert sich dies zumeist in Form einer Projektion oder Abstraktion auf andere, die eigene Hilflosigkeit wird auf andere projiziert und diese werden zum Opfer gemacht. Abstraktion zeigt sich darin, dass die betroffene Person nicht mehr bewusst handelt. Beispielsweise kann sich diese Abspaltung in Gewalt gegenüber marginalisierten Personengruppen äussern. Der Täter projiziert die eigene Hilflosigkeit auf die Opfer und spürt sich selbst nicht mehr während der Tat (vgl. ebd.). Eine weitere Form von Abspaltung gegen aussen zeigt sich beispielsweise auch in Form von sozial auffälligem Verhalten mit dem Streben nach Anerkennung in der Schule oder in anderen sozialen Kontexten (vgl. ebd.: 25f.). Wenn die Abspaltung hingegen nach innen gerichtet wird, was häufiger bei Frauen der Fall ist, kann dies zu autoaggressivem und selbstzerstörerischem Verhalten führen.

Relational-intermediäre Zone der Bewältigungskulturen

In einem nächsten Schritt sind die Vorgänge auf der personal-psychodynamischen Ebene in einen Bezug mit dem jeweiligen Milieu der betroffenen Personen zu setzen. In den sozialen Milieus, beispielsweise der Schule, Familie, Peergruppe oder weiteren erfahren die Individuen durch bestimmte «intersubjektive biografische und räumliche Erfahrungen» Orientierung für soziales Handeln (vgl. ebd.: 26). Die psychosoziale Ausgestaltung der Milieus leitet das Gefühl der Zugehörigkeit zur Gesellschaft und strukturiert die relational-intermediäre Zone der Bewältigungskulturen: «Milieubeziehungen steuern also die Lebensbewältigung, strukturieren das Bewältigungsverhalten bei psychosozialen Belastungen und kritischen Lebensereignissen.» (ebd.) Die Bewältigungskulturen beeinflussen Deutungsmuster über konformes sowie abweichendes Verhalten und steuern nachhaltig, die Fähigkeit innere Spannungen zu thematisieren, sowie Anerkennung und Autonomie in sozialen und beruflichen Beziehungen zu erfahren (vgl. ebd.). Dies resultiert alsdann darin, ob die Individuen über Möglichkeiten verfügen, ihre Handlungsfähigkeit zu erweitern oder nicht (vgl. ebd.). Bewältigungskulturen sind somit entsprechend der Handlungsfähigkeit nach regressiven und erweiternden Bewältigungskulturen zu unterscheiden. Regressive Bewältigungskulturen erzeugen wiederum abspaltendes Verhalten, während erweiternde Bewältigungskulturen zur erfolgreichen Bewältigung von kritischen Lebensereignissen anregen (vgl. ebd.: 27).

Sozialstrukturell-sozialpolitische Zone der Lebens- und Bewältigungslagen

Bei regressiven Bewältigungskulturen sind des Öfteren «entsprechend einengende ökonomisch-soziale Lebensverhältnisse» vorzufinden, womit nun die äusserste sozialstrukturell-sozialpolitische Zone der Lebens- und Bewältigungslagen beschrieben wird (vgl. ebd.). Bei der Lebensbewältigung sind neben den personalen Ressourcen, dem unmittelbaren Umfeld auch die tatsächlichen ökonomisch-sozialen Ressourcen zentral. Das Konzept der Bewältigungslage wurde gemäss Böhnisch und Schröer (2013: 41) auch deswegen entwickelt, da Soziale Arbeit und Sozialpolitik «nicht nur die sozialökonomischen Verhältnisse und das soziale Umfeld zu beeinflussen» anstreben, sondern zusätzlich klären wollen, wie «die Menschen selbstbefähigt werden können, vor dem Hintergrund sozialer Sicherung und im Rahmen sozialpädagogischer Unterstützung und Begleitung ihre Lebenschancen zu verbessern und sich darin zu verwirklichen». Gemäss dem Lebenslagenkonzept wird eine Verknüpfung zwischen «gesellschaftlicher Entwicklung und der jeweiligen Ausformung von sozialen Spielräumen, in denen das Leben je biografisch unterschiedlich bewältigt wird», hergestellt (vgl. Böhnisch 2016: 27). Mit einer Lebenslage werden die Ressourcen wie «Einkommen, Bildung, Rechte, soziale Zugänge» eruiert. Während die Bedingungen der Lebenslage nicht ausreichend in der direkten Personenarbeit beeinflusst werden können, lässt sich eine handlungsbezogene Bewältigungslage bearbeiten. Hierfür ist zuerst zu klären, über welche Mittel die Soziale Arbeit verfügt, um Zugang zu Lebenslagen zu schaffen. Diese sind gemäss Böhnisch und Schröer (2013: 45) Sprache, Beziehungen, Zeit und Raum. Die Bewältigungslage ist nach Böhnisch (2016: 28) alsdann in die vier Dimensionen Ausdruck, Anerkennung, Abhängigkeit und Aneignung aufzuschlüsseln, welche sogleich erläutert werden.

Vier Grunddimensionen einer Bewältigungslage

Die vier Grunddimensionen einer Bewältigungslage werden in Tabelle 3 in Anlehnung an Böhnisch (ebd.) aufgeführt:

Ausdruck	Die Möglichkeit oder Verwehrung der Thematisierung der inneren Hilflosigkeit und inwiefern die Betroffenheit nicht abgespaltet werden muss.
Anerkennung	Die Möglichkeit oder Verwehrung zum Erleben sozialer Eingebundenheit.
Abhängigkeit	Die Möglichkeit oder Verwehrung zum selbstbestimmten Handeln oder inwiefern eine Abhängigkeit vorliegt.
Aneignung	Die Möglichkeit oder Verwehrung zur personal und sozial erweiternden Teilhabe an der sozialräumlichen Umwelt.

Tabelle 3: Vier Grunddimensionen einer Bewältigungslage (In Anlehnung an Böhnisch ebd.)

Anhand dieser vier Grunddimensionen kann die Komplexität der Bewältigungsproblematik aufgebrochen werden und analysiert werden (vgl. Böhnisch 2012: 223). Zur Erläuterung dient hierbei zum einen die personal-psychodynamische Zone in der der Zwang zur Abspaltung thematisiert wurde. So zeigt sich die fehlende Ausdrucksmöglichkeit in der Abspaltung. Zu beachten ist jedoch, dass «kritische Lebensereignisse dann thematisiert werden können, wenn sie als soziale Probleme anerkannt sind» und nicht wenn die Probleme individuell zugeschrieben werden (vgl. Böhnisch/Schröer 2013: 45). In der Dimension der Abhängigkeit zeigen sich unter anderem das Phänomen der erlernten Hilflosigkeit, eine Verfestigung von Mustern sowie eine Übernahme von «negativen, defizitären Zuschreibungen», die Betroffene über die Zeit erfahren haben (vgl. ebd.: 45f.). Im Weiteren lässt sich aus diesen Grunddimensionen der Handlungsbedarf der Sozialen Arbeit ableiten, der besagt, dass den Jugendlichen und jungen Erwachsenen Spielräume eröffnet werden sollen (siehe Kap. 4.2.1)

4.2.3 Biografische Lebensbewältigung

Am Beispiel der Übergänge I und II kann aufgezeigt werden, wie Jugendliche und junge Erwachsene eine schwierige Situation biografisch bewältigen. Sie streben nach subjektiver Handlungsfähigkeit, da sie aufgrund der Individualisierungsdebatte vermehrt selbst für die Bewältigung von Herausforderungen zuständig sind (vgl. Schaffner 2007: 22). Infolgedessen kann die biografische Lebensbewältigung so verstanden werden, dass die identitätsbezogene Handlungsfähigkeit eine «biografisch erworbene Bewältigungserfahrung» darstellt, da Bewältigungshandeln biografisch vorbedingt sei und somit biografisches Lernen erforderlich ist (vgl. ebd.: 23). Schaffner (ebd.: 70) argumentiert hierzu, dass als wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Lebensbewältigung biografische Lernprozesse nötig seien: «Diese biografischen Lernprozesse gehen über die gesellschaftlich definierten und institutionalisierten Bildungsprozesse hinaus und beziehen sich auf alle Lernprozesse im Lebensverlauf. So stellen sowohl lebensweltliches wie auch systematisches Lernen notwendige Voraussetzungen für eine optimale Anpassung an die Lebensbedingungen dar.» Nun stellt sich hier die Frage, inwiefern Jugendliche und junge Erwachsene bereits genügend Bewältigungserfahrungen im Rahmen von biografischen Lernprozessen machen konnten, um diese als Ressource für die biografische Lebensbewältigung nutzen zu können.

Die biografische Lebensbewältigung ist im Weiteren verbunden mit einer konstanten biografischen Identitätsarbeit, um die Integrität zwischen den individuellen Bedürfnissen und den gesellschaftlichen Erwartungen auszubalancieren (vgl. ebd.: 77). Schaffner führt Böhnischs Überlegungen zur Lebensbewältigung weiter aus, als dass die Qualität der

Bewältigung sich auf bisherige biografische Bewältigungserfahrungen stützt (vgl. ebd.: 78). Kritische Lebenssituationen bewältigen zu können, bedingt also, dass die Biografie in einer Balance bleibt. Zu Bewältigungshandeln gehören einerseits Routineaktivitäten, sowie die angestrebte Erweiterung der Handlungsfähigkeit und «das Suchen nach sinnhaften biografischen Lebensperspektiven» (vgl. ebd.). Alheit bringt alsdann die Fähigkeit, modernes Wissen mit «biografischen Sinnressourcen» zu verknüpfen ein (vgl. ebd.: 79). Die sogenannte erforderliche «Biografizität» beschreibt schliesslich die fortlaufende Assoziation von aktuellem Wissen mit biografischen Lernerfahrungen, um in Phasen der Unsicherheit und Prekarität die Identitäts- und Kontinuitätssicherung wahren zu können (vgl. ebd.).

4.3 Herausforderungen in Bezug auf die Integration in die Erwerbsarbeit

Verschiedene Autorinnen und Autoren bringen die Entwicklung der Handlungsfähigkeit mit der Identitätsbildung in Verbindung, was wiederum aufzeigt, wie die im Kapitel zuvor beschriebenen Konzepte Identitätsbildung und Lebensbewältigung eng zusammenhängen. Besonders zu betonen ist die Beeinträchtigung der Handlungsfähigkeit, wenn entsprechende Identitätsentwürfe fehlen. So legen gemäss Schaffner verschiedene Autorinnen und Autoren ihr Augenmerk auf die Korrelation von Identitätskrisen mit Lebensbewältigung (vgl. ebd.: 82). Als Gefährdungsquellen für die subjektive Handlungsfähigkeit werden unter anderem genannt, wenn nicht ausreichende oder keine Identitätsentwürfe vorhanden sind, wenn die Entwürfe nicht konkret umgesetzt werden können oder scheitern (ebd.). Dieses Scheitern kann sowohl durch innere als auch äussere Einflüsse bedingt sein, was die Relevanz von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Spielräumen bestätigt (vgl. ebd.: 84). Hier stellt sich alsdann die Frage, wie sich die Identitätsformen wie die Patchwork-Identität wieder auf die Lebensbewältigung auswirken. Nun werden in diesem Kapitel Herausforderungen bei der Identitätsbildung und Lebensbewältigung für Jugendliche und junge Erwachsene diskutiert, die aufgrund von Herausforderungen an den Übergängen I und II entstehen.

Es ist zuerst zu klären, welche Jugendlichen und jungen Erwachsenen besonders gefährdet sind für Probleme an den Übergängen I und II. Eine grosse Rolle spielen hierbei schulische Schwierigkeiten, prekäre Familienverhältnisse sowie die sozioökonomische und kulturelle Herkunft und körperliche und psychische Beeinträchtigungen (vgl. von Wyl et al. 2018: 7). Schaffner (2007: 61–63) erläutert, dass Jugendliche mit ungenügenden finanziellem, kulturellem, sozialem und kulturellem Kapital unzureichende Unterstützung erfahren, wenn sie am Übergang I und II vor Herausforderungen gestellt werden. Seit den 1990er Jahren

verschärft sich allerdings die allgemeine Lage im Schweizer Übergangssystem: Es mangelt zunehmend an Lehrstellen während Orientierungsprobleme, Jugendarbeitslosigkeit und Sozialhilfeabhängigkeit zunehmen (vgl. ebd.: 30f.). Wie bereits in den Kap. 2 und 3 erkannt wurde, zeigen sich vermehrt entstandardisierte Übergänge bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Diese Diskontinuität in der Adoleszenz hat massive Auswirkungen auf die Identitätsbildung und Lebensbewältigung, weshalb nun der Fokus auf diskontinuierliche Bildungs- und Erwerbsverläufe gelegt wird.

Diskontinuierliche Bildungs- und Erwerbsverläufe

Hier wird das bereits mehrfach in dieser Arbeit erwähnte Phänomen der entstandardisierten Übergänge und diskontinuierlichen Bildungs- und Erwerbsverläufen dargelegt. Schmidlin et al. (2018: 35) erläutern, dass sich die Übergänge I und II durch eine hohe Komplexität auszeichnen. Diese Komplexität ist mitunter gemäss Walther (2011: 62f.) darauf zurückzuführen, dass einerseits die strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen einen normalbiografischen Lebenslauf erwarten. An den Übergängen I und II wird von allen Jugendlichen und jungen Erwachsenen gefordert, die Berufsbildung und den Einstieg in die Erwerbsarbeit zu absolvieren. Dies begrenzt den Spielraum für biografische Mitgestaltung durch die Individuen (vgl. Schaffner 2007: 18). Andererseits gestalten sich die Zukunftsperspektiven in der Zweiten Moderne unter anderem aufgrund der Prozesse des Strukturwandels nicht verlässlich (vgl. Walther 2011: 62f.). Die Entstandardisierung zeigt sich alsdann darin, dass die Zugänge zum Arbeitsmarkt flexibler werden und sich die Zahl möglicher Übergangsformen vervielfacht, weshalb die Betroffenen nicht auf «bewährte und anerkannte Muster» zurückgreifen können (vgl. Walther 2011: 100f.). Vielmehr sind die Übergänge mit verschiedenen Bewältigungsproblemen verbunden: «Fehlende Ausbildungsmöglichkeiten, Konkurrenz, Orientierungsprobleme und Widersprüche sowie die Erwartung an ihre Flexibilität und Anpassungsbereitschaft stellen nur einige Aspekte dieser Schwierigkeiten dar» und entstandardisierte Übergänge werden häufiger (vgl. Schaffner 2007: 18f.).

Allgemeine Strukturmerkmale entstandardisierter Übergänge zeigten sich anhand der Untersuchungen der European Group für Integrated Social Research (EGRIS), welche in Tabelle 4 in Anlehnung an Walther (2011: 67) dargestellt werden:

Reversibilität	Angestrebte Normalbiografien können nicht verwirklicht werden und Übergangsschritte müssen rückgängig gemacht werden sowie Umwege und Wartezeiten akzeptiert werden.
Fragmentierung	Der normalbiografische lineare Übergang von der Jugend zur erwachsenen Person lässt sich nicht mehr als ganzheitlicher Prozess

	der Familiengründung, der Entscheidung für einen Lebensstil und dem Übergang in die Arbeit erreichen. Die Teilübergänge müssen individuell und separat bewältigt werden.
Ambivalente Selbstkonzepte	Die Selbstkonzepte gestalten sich je nach Lebensbereich unterschiedlich und nicht mehr einheitlich, da sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen nicht eindeutig zuordnen können oder wollen.
Diversifizierung	Die Entgrenzung von Bildung und Beschäftigung sowie die Flexibilisierung des Arbeitsmarktes zeichnen sich in der Zunahme an verschiedenen Übergangsverläufen.
Individualisierung	Entscheidungen, die von den Personen gleichgültig der ungleichen Verteilung von Ressourcen und Spielräumen getroffen werden müssen, werden ihnen zunehmend individuell zugeschrieben.

Tabelle 4: Strukturmerkmale entstandardisierter Übergänge (In Anlehnung an Walther 2011: 67)

Die in Tabelle 4 genannten Strukturmerkmale können sowohl in Kap. 2 erkannt werden und fassen auch Erläuterungen der Kap 4.1 und 4.2 zusammen, um die Situation und Herausforderungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei den Übergängen I und II zu verdeutlichen.

TREE ist das erste längsschnittliche Forschungsprojekt in der Schweiz, das die Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben seit 2001 erforscht (vgl. Meyer 2005: 4). Die Zwischenergebnisse von 2005 liefern Zahlen zum Stand von 80'000 Schulabgängern und -abgängerinnen der Kohorte vom Jahr 2000 und verdeutlichen die Zunahme diskontinuierlicher Bildungs- und Erwerbsverläufe. Aus der Studie lässt sich herauslesen, dass die Personen vier Jahre nach dem Schulabschluss sehr unterschiedliche Verläufe absolvieren (vgl. ebd.: 5). Die Prekarität der Situation auf dem Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene, welche bereits in Kap. 2.3 analysiert wurde, zeigt sich anhand der Längsschnittstudie erneut: Rund die Hälfte der Personen am zweiten Übergang konnten nicht wählen, wo sie arbeiten wollen, da die Erwerbsphase von Unterbrüchen mit Arbeitslosigkeit geprägt war. Dazu kommt, dass viele junge Menschen zuerst einer unqualifizierten Arbeit nachgehen. Schliesslich ist erneut zu sagen, dass eine nachobligatorische Ausbildung auf der Sekundarstufe II die Chancen bei der Arbeitsmarktintegration zwar merklich erhöht, jedoch keine Garantie auf eine Stelle darstellt.

4.4 Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Unterfrage 3

Nun folgt die Diskussion der Erkenntnisse aus dem Kap. 4 und anschliessend die Beantwortung der Unterfrage 3. In diesem Kapitel wurde erkannt, dass die Entwicklung und somit auch die Entwicklungsaufgaben von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Strukturen geprägt sind. Dies bestätigt in Bezug auf diese Arbeit die Relevanz des Kap.2, in dem die Situation auf dem Arbeitsmarkt für Jugendliche und junge Erwachsene mitunter des Modells der Übergangsregimes analysiert wurde. Die Identitätsbildung zählt schliesslich zu den wesentlichen Entwicklungsaufgaben. Sowohl das Verständnis von Identität als auch die Auffassungen, wie sie gebildet wird, veränderten sich mit der Zeit. Besonders relevant ist hier zu bemerken, dass die Identitätsformation nicht als zu starres Konstrukt betrachtet werden darf und nicht im Gegensatz zu früheren Auffassungen mit dem Erreichen des Erwachsenenalters abgeschlossen ist. In der heutigen Auffassung wird Identitätsarbeit als fortdauernder Prozess anerkannt, da durch die strukturellen Veränderungen keine Stabilität mehr garantiert werden kann.

Die Identität, die Aushandlung der biografischen Erfahrungen, Erwartungen und Fähigkeiten, verläuft heute in Brüchen. In Bewältigungssituationen muss sie heute entsprechend der Konzepte der Patchwork- oder Bastelidentität abermals neu hergestellt werden und befindet sich vermehrt auf der Ebene der Suche nach Handlungsfähigkeit, womit ein erster Bezug zur Lebensbewältigung besteht. Wichtig zu anerkennen ist auch die Relevanz der beruflichen Sozialisation für die Identitätsbildung. Da Erwerbsarbeit in der Schweiz einen hohen Stellenwert hat, spielt die berufliche Sozialisation eine zentrale Rolle. Somit stellt das Scheitern an den Übergängen I und II eine grosse Herausforderung für die Identitätsbildung dar. Während ein starkes Selbstwertgefühl die Identitätsbildung in einer Phase der Arbeitslosigkeit oder Diskontinuität bestärken würde, wird bemerkt, dass das Selbstwertgefühl durch Entwertungsprozesse im Rahmen verschiedener gescheiterter Übergangsversuche bereits stark geschwächt wird.

Mit der Lebensbewältigung wird schliesslich ein zentrales Konzept eingeführt, dass das Streben nach subjektiver Handlungsfähigkeit in kritischen Lebenssituationen darstellt, mit dem viele Klientinnen und Klienten der Sozialen Arbeit gefordert sind. Zu beachten ist, dass bei der Lebensbewältigung nicht die Alltagsbewältigung gemeint ist, sondern der Fokus auf Personen gelegt wird, die in kritischen Lebenssituationen nicht über ausreichende Bewältigungsressourcen verfügen. Somit entsteht eine Hilflosigkeit, die bei fehlender

Thematisierung in einer Abspaltung mündet. Damit die Hilflosigkeit thematisiert werden kann, braucht es jedoch eine Anerkennung der Problematiken durch die Gesellschaft. Das Drei-Zonen-Modell ermöglicht ein Verständnis der Ebenen der Lebensbewältigung. Wobei besonders die vier Grunddimensionen Ausdruck, Anerkennung, Abhängigkeit und Aneignung zu berücksichtigen sind, bei denen die Soziale Arbeit ansetzen kann und Spielräume eröffnen soll. Nicht zu vernachlässigen ist bei der Lebensbewältigung der biografische Aspekt. Im Rahmen der biografischen Lebensbewältigung wird erläutert, inwiefern Bewältigungshandeln biografisch vorstrukturiert ist. Somit sind biografische Lernprozesse enorm wichtig für den Aufbau von Bewältigungsressourcen.

Die Konzepte Lebensbewältigung und Identitätsbildung stehen in engem Zusammenhang und beeinflussen sich gegenseitig, insofern dass unter anderem die Entwicklung der Handlungsfähigkeit bei fehlenden Identitätswürfen beeinträchtigt wird, während bei fehlenden Bewältigungsressourcen die Identitätsarbeit nicht erfolgreich weitergeführt werden kann. Diese Herausforderungen zeigen sich alsdann in der Bewältigung von diskontinuierlichen Bildungs- und Erwerbsverläufen. Paradoxe Weise brauchen junge Menschen stabile Persönlichkeiten, um in diskontinuierlichen Bildungs- und Erwerbsverläufen handlungsfähig zu bleiben, während sie aufgrund der diskontinuierlichen Verläufe in der erfolgreichen Identitätsbildung und Lebensbewältigung beeinträchtigt werden (vgl. Schaffner 2007: 22f.). Dies bestätigen auch Zoelch und Thomas (2010: 116), da Arbeitslosigkeit als individuelles Scheitern erkannt wird und somit die Identitätsbildung beeinträchtigt. Misserfolge an den hochkomplexen Übergängen I und II wirken sich auf die Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus. Zusätzlich ist anzumerken, dass entstandardisierte Übergänge zunehmen und der normalbiografische Verlauf in den Hintergrund gerückt wird.

Schliesslich lässt sich anhand dieser Diskussion die Unterfrage drei «Wie gestaltet sich die Identitätsbildung und Lebensbewältigung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen und welche Herausforderungen zeigen sich bei der Arbeitsmarktintegration?» damit beantworten, dass die Identitätsbildung heute von einer fortwährenden Identitätsarbeit geprägt ist. Die Lebensbewältigung zeichnet sich als Folge der hohen Bewältigungsanforderungen an Jugendliche und junge Erwachsene als ein zentrales Konzept für die Soziale Arbeit im Rahmen der Arbeitsmarktintegration ab. Als besondere Herausforderung in Bezug auf Identitätsbildung und Lebensbewältigung zeigen sich die diskontinuierlichen Bildungs- und Erwerbsverläufe, da sie die Identitätsbildung und Entwicklung der Handlungsfähigkeit massgeblich beeinflussen.

5 Schlussfolgerungen

5.1 Beantwortung der Fragestellung

In diesem Kapitel folgt nun die Beantwortung der Fragestellung. Während die zur Fragestellung hinführenden Unterfragen bereits in den Kap. 2.4, 3.3 und 4.4 beantwortet wurden, wird hier die übergeordnete Fragestellung beantwortet: «Wie gestalten sich aktuelle Herausforderungen für Jugendliche und junge Erwachsene bei der Arbeitsmarktintegration in der Schweiz in Bezug auf die Identitätsbildung und Lebensbewältigung?»

Bereits aus den Diskussionen in Kap. 2.4, 3.3 und 4.4 wurde ersichtlich, dass der Strukturwandel des Arbeitsmarktes mit der Flexibilisierung der Arbeitsverhältnisse sowie der Individualisierung grosse Auswirkungen auf die Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen hat. So entstand eine Prekarisierung der Übergangsmöglichkeiten, was in einem Anstieg an entstandardisierten Übergängen und diskontinuierlichen Bildungs- und Erwerbsverläufen resultierte. Eine grosse Herausforderung für Jugendliche und junge Erwachsene stellt alsdann dar, dass die Anforderungen an Qualifikationen steigen und auch weiterhin ein normalbiografischer Verlauf (Schule – Ausbildung – Erwerbsarbeit) erwartet wird. In der Realität müssen jedoch immer mehr Jugendliche und junge Erwachsene Umwege und Warteschlangen in Kauf nehmen, ihre Zukunftspläne neu strukturieren und sich abermals neu orientieren. Zusätzlich herausgefordert werden die Betroffenen von der aktivierenden Arbeitsmarktpolitik. Leistungen der Sozialen Sicherheit werden koordiniert und kontrolliert mit hohen Ansprüchen und Voraussetzungen. Dabei stellt sich immer wieder die Frage, der Zuständigkeiten. Dies bewirkt, dass Angebote zur Förderung der Arbeitsmarktintegration mit teils grossen Zugangshürden verbunden sind. Ebenfalls ist die Rede von Massnahmen passender, da stets auch Kontrollmechanismen in den Angeboten mitwirken. Unter diesen Herausforderungen wird Identitätsbildung vermehrt zur fortwährender Identitätsarbeit, da die Entwicklung in Brüchen verläuft und sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen nicht auf eine Stabilität verlassen können. Bezogen auf die Lebensbewältigung kann gesagt werden, dass besonders die Anerkennung von Übergangsproblematiken wie entstandardisierte Übergänge und diskontinuierliche Bildungs- und Erwerbsverläufe als soziale Probleme anerkannt werden müssen. Nur so haben die Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Möglichkeit, ihre innere Hilflosigkeit thematisieren zu lernen. Im Weiteren brauchen Jugendliche und junge Erwachsene biografische Lernerfahrungen, um sich Bewältigungsressourcen für die Bewältigung kritischer Lebensereignisse aneignen zu können. Hierfür werden Spielräume benötigt, in denen sie ihre Handlungsfähigkeit wiedererlangen können.

Schliesslich ist bei der Beantwortung der Fragestellung nicht zu vernachlässigen, dass die komplexe Problematik der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei der Arbeitsmarktintegration nur unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven erfasst werden kann. So braucht es die arbeitsmarktliche Perspektive des Strukturwandels unter Berücksichtigung sozialarbeiterischer Meinungen sowie die Erweiterung durch die Übergangsregimes. Ebenfalls ist es relevant, das sozialpolitische Gefüge der Förderung der Arbeitsmarktintegration zu analysieren, um weitere Herausforderungen zu erkennen. Zum Schluss werden die psychologischen, sozialpädagogischen und sozialarbeiterischen Erläuterungen und Erkenntnisse zur Identitätsbildung und Lebensbewältigung benötigt, um ein abgerundetes Bild der Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu erfassen.

5.2 Abschliessende Worte und Ausblick

Jugendliche und junge Erwachsene werden in das bestehende System mit der hohen Relevanz von Erwerbsarbeit hineinsozialisiert. Von ihnen wird gefordert sich inmitten der hohen Anforderungen und vermeintlichen Entscheidungsmöglichkeiten zurechtzufinden, sich einzuordnen und auch dann damit klarzukommen, wenn ihnen Wege verwehrt werden und sie diskontinuierliche Bildungs- und Erwerbsverläufe in Kauf nehmen müssen. In der Forschung sowie in der Ausarbeitung von Angeboten und Massnahmen zur Förderung der Arbeitsmarktintegration sind die Aspekte der Identitätsbildung und Lebensbewältigung vermehrt einzubeziehen. In der Sozialen Arbeit soll mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen daran gearbeitet werden, dass sie erweiterte Handlungsfähigkeit erlangen und die Identitätsarbeit fortsetzen können. Dabei ist stets zu hinterfragen, inwiefern bedürfnisorientiert gehandelt wird. Die Sozialpolitik soll sich im Weiteren aktiv dafür einsetzen, dass die Soziale Arbeit nicht einzig für die Umsetzung von aktivierenden Kontrollmechanismen zuständig ist, sondern entsprechend des Berufskodex von Avenir Social agieren kann.

In der zukünftigen Übergangsforschung der Schweiz wird zusätzlich empfohlen, die Auswirkungen der Covid-19-Krise auf die Herausforderungen bei der Arbeitsmarktintegration sowie Identitätsbildung und Lebensbewältigung zu analysieren. Bisher wurde in den Medien wiederholt erwähnt, dass die Situation für Jugendliche und junge Erwachsene zusätzlich prekariert wird. Einerseits kann gemäss der Direktorin von Pro Juventute Katja Schönberger (2021) am Übergang I beobachtet werden, dass weniger Lehrbetriebe offen für Schnupper-Lehren sind. Andererseits zeigen sich die Chancen auf Weiterbeschäftigung nach der Ausbildung am Übergang II unsicher, was sich in hoher Jugendarbeitslosigkeit im Januar 2021 widerspiegelt (vgl. ebd.). Die Erkenntnisse dieser Bachelor-Thesis werden als hilfreiche Aspekte für weiterführende Vertiefungen erachtet.

6 Verzeichnisse

6.1 Literaturverzeichnis

AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: Professionelle Soziale Arbeit Schweiz.

Barth, Vanessa/Angst, Sandra (2018). Sind Schüler in Brückenangeboten psychisch belastet? Explorative Untersuchung zum Bedarf von unterstützenden Massnahmen in Brückenangeboten. In: Sabatella, Filomena/von Wyl, Agnes (Hrsg.). Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen. Berlin: Springer. S. 75–92.

Böhnisch, Lothar (2012). Lebensbewältigung. Ein sozialpolitisch inspiriertes Paradigma für die Soziale Arbeit. In: Thole, Werner (Hrsg.). Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 219–233.

Böhnisch, Lothar (2016). Der Weg zum sozialpädagogischen und sozialisationstheoretischen Konzept Lebensbewältigung. In: Litau, John/Walther, Andreas/Warth, Annet/Wey, Sophia (Hrsg.). Theorie und Forschung zur Lebensbewältigung. Methodologische Vergewisserungen und empirische Befunde. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. S. 18–38.

Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (2013). Lebensbewältigung als sozialpädagogisches Konzept. In: Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (Hrsg.). Soziale Arbeit - eine problemorientierte Einführung. Bad Heilbrunn: UTB. S. 25–47.

Diezinger, Angelika (2015). Übergänge in den Beruf: institutionelle und individuelle Rahmenbedingungen. In: Müller, Bettina/Zöller, Ulrike/Diezinger, Angelika/Schmid, Alexander (Hrsg.). Lehrbuch Integration von Jugendlichen in die Arbeitswelt. Grundlagen für die Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 45–82.

Fend, Helmut (2005). Entwicklungspsychologie des Jugendalters. 3. durchgesehene. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage.

Galuske, Michael (2002). Flexible Sozialpädagogik. Elemente einer Theorie sozialer Arbeit in der modernen Arbeitsgesellschaft. Weinheim: Juventa-Verlag.

- Müller, Bettina (2015). Grundlagen des Sozialmanagements in den beruflichen Integrationshilfen. In: Müller, Bettina/Zöller, Ulrike/Diezinger, Angelika/Schmid, Alexander (Hrsg.). Lehrbuch Integration von Jugendlichen in die Arbeitswelt. Grundlagen für die Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 191–242.
- Nathani, Carsten/Hellmüller, Pino/Rieser, Corina/Hoff, Oliver/Nesarajah, Sujetha (2017). Ursachen und Auswirkungen des Strukturwandels im Schweizer Arbeitsmarkt. Rorschlikon: Rütter Soceco AG.
- Raeder, Sabine/Grote, Gudela (2007). Career Changes and Identity Continuities - A Contradiction?. In: Brown, Alan/Kirpal, Simone/Rauner, Felix (Hrsg.). Identities at Work. Dordrecht: Springer. S. 147–182.
- Rudin, Melania/Guggisberg, Jürg/Dubach, Philipp/Bischof, Severin/Morger, Mario/Jäggi, Jolanda/Liesch, Roman (2018). Überblicksstudie zur Situation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Arbeitsmarkt. Bern: Büro für Arbeits- und Sozialpolitische Studien BASS AG.
- Sabatella, Filomena/Mirer, Angelina (2018). Arbeitslosigkeit und psychische Belastung. In: Sabatella, Filomena/von Wyl, Agnes (Hrsg.). Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen. Berlin: Springer. S. 59–74.
- Schaffner, Dorothee (2007). Junge Erwachsene zwischen Sozialhilfe und Arbeitsmarkt. Biografische Bewältigung von diskontinuierlichen Bildungs- und Erwerbsverläufen. 1. Aufl. Bern: h.e.p. verlag ag.
- Schaffner, Dorothee/Drilling, Matthias (2013). Junge Erwachsene in der Sozialhilfe. Folgen veränderter Bedingungen am Übergang in die Erwerbsarbeit. In: Piller, Edith Maud/Schnurr, Stefan (Hrsg.). Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Forschung und Diskurse. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 297–331.
- Schmidlin, Sabina/Kobelt, Emilienne/Caviezel, Urezza/Clerc, Rebecca (2018). Reduktion der Abhängigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen von der Sozialhilfe. Forschungsbericht Nr.7/18. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.

Schuwey, Claudia/Knöpfel, Carlo (2014). Neues Handbuch Armut in der Schweiz. Luzern: Caritas-Verlag.

Sommerfeld, Peter/Dällenbach, Regula/Rüegger, Cornelia/Hollenstein, Lea (2016). Allgemeine Theorie der Sozialen Arbeit: Integration und Lebensführung. In: Sommerfeld, Peter/Dällenbach, Regula/Rüegger, Cornelia/Hollenstein, Lea (Hrsg.). Klinische Soziale Arbeit und Psychiatrie. Entwicklungslinien einer handlungstheoretischen Wissensbasis. Wiesbaden: Springer VS. S.47–82.

von Wyl, Agnes/Sabatella, Filomena/Zollinger, Danielle/Berwegger, Belinda (2018). Reif für den Beruf? Schwierigkeiten und Ressourcen von Jugendlichen im Berufswahlprozess. In: Sabatella, Filomena/von Wyl, Agnes (Hrsg.). Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen. Berlin: Springer. S. 1–22.

Walther, Andreas (2011). Regimes der Unterstützung im Lebenslauf. Ein Beitrag zum internationalen Vergleich in der Sozialpädagogik. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Walther, Andreas (2014). Übergangsregimes. Übergänge zwischen Schule und Arbeit im internationalen Vergleich. In: Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (Hrsg.) Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biografie als Anlässe und Bezugspunkte von Erziehung, Bildung und Hilfe. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. S. 78–103.

Zoelch, Christof/Thomas, Joachim (2010). Identitätsentwicklung im Spannungsfeld von Berufswahl, Ausbildung und Berufseintritt. In: Köck, Michael/Stein, Margit (Hrsg.). Übergänge von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf: Voraussetzungen und Hilfestellungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 93–128.

Zöllner, Ulrike (2015). Soziale Arbeit in der Integrationshilfe: multidisziplinäre Annäherung. In: Müller, Bettina/Zöllner, Ulrike/Diezinger, Angelika/Schmid, Alexander (Hrsg.). Lehrbuch Integration von Jugendlichen in die Arbeitswelt. Grundlagen für die Soziale Arbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 15–43.

6.2 Quellenverzeichnis

Berufswahl.zh.ch (2021). Schnuppern & Lehrstellen. URL: <https://berufswahl.zh.ch/schnuppern-lehrstellen> [Zugriffsdatum 02.07.2021].

Bundesamt für Statistik (BFS) (2019). Sozialhilfebeziehende in der Schweiz 2018. Sozialhilfequote beträgt neu 3,2. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken/publikationen.assetdetail.11487006.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021]. a.

Bundesamt für Statistik (BFS) (2019). Statistischer Sozialbericht Schweiz 2019. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken/publikationen.assetdetail.9026637.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021]. b.

Informationsstelle AHV/IV (2019). Berufliche Eingliederungsmassnahmen der IV. URL: <https://www.ahv-iv.ch/p/4.09.d> [Zugriffsdatum 02.07.2021].

Kanton Zürich (2020). 13.3.02. IIZ-Netzwerk des Kantons Zürich. URL: <https://www.zh.ch/de/wirtschaft-arbeit/stellensuche-arbeitslosigkeit/beratung-vermittlung/interinstitutionelle-zusammenarbeit.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021].

Kanton Zürich (2021). Ausbildungsbeiträge. URL: <https://www.zh.ch/de/bildung/berufs-studien-laufbahnberatung/ausbildungsbeitraege.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021]. a.

Kanton Zürich (2021). Case Management Netz 2. URL: <https://www.zh.ch/de/bildung/berufs-studien-laufbahnberatung/berufsberatung/case-management-netz2.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021]. b.

Kanton Zürich (2021). Gestaltung 3. Sekundarklasse. URL: <https://www.zh.ch/de/bildung/informationen-fuer-schulen/informationen-volksschule/volksschule-organisation/schulstufen-uebergaenge/gestaltung-3-sekundarklasse.html#1056682484> [Zugriffsdatum 02.07.2021]. c.

Kanton Zürich (2021). Interinstitutionelle Zusammenarbeit. URL: <https://www.zh.ch/de/wirtschaft-arbeit/stellensuche-arbeitslosigkeit/beratung-vermittlung/interinstitutionelle-zusammenarbeit.html> [Zugriffsdatum: 02.07.2021]. d.

Kanton Zürich (2021). Kantonales Sozialamt. URL: <https://www.zh.ch/de/sicherheitsdirektion/sozialamt.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021]. e.

Kanton Zürich (2021). 6.2.01. Fallzusammensetzung. URL: <http://www.sozialhilfe.zh.ch/Handbuch/6.2.01.%20Fallzusammensetzung.aspx> [Zugriffsdatum 02.07.2021]. f.

Meyer, Thomas (2005). An der Zweiten Schwelle: Junge Menschen im Übergang zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkt. Ergebnisübersicht des Jugendlängsschnitts TREE, Stand 2004. URL: <https://boris.unibe.ch/130978/> [Zugriffsdatum 02.07.2021].

Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe SKOS (o.J.) B.4 Junge Erwachsene. URL: <https://richtlinien.skos.ch/b-materielle-grundsicherung/b4-junge-erwachsene/> [Zugriffsdatum: 02.07.2021].

Schweizerisches Rotes Kreuz Kanton Zürich (2021). Perspektive Arbeit. Geflüchtete bei der Arbeits- und Ausbildungssuche unterstützen. URL: <https://www.srk-zuerich.ch/mitmachen/freiwillige/perspektive-arbeit-individuelle-unterstuetzung-bei-der-arbeitssuche> [Zugriffsdatum 02.07.2021].

Schönenberger, Katja (2021). Gefordert und solidarisch: Jugend in Zeiten von Corona. URL: https://www.intergeneration.ch/de/blog/gefordert-und-solidarisch-jugend-zeiten-von-corona?gclid=CjwKCAjwz_WGBhA1EiwAUAXlcVZahqQiS4J1UBRYo-mTxwKCVoqP2O-BASblaV_YndOTCJuGjiLID2RoCllkQAvD_BwE [Zugriffsdatum 02.07.2021].

Staatssekretariat für Wirtschaft SECO (2020). Faktenblatt: Wie die Arbeitslosenversicherung junge Arbeitslose unterstützt. URL: <https://www.seco.admin.ch/seco/de/home/Arbeit/Arbeitslosenversicherung/arbeitslosigkeit/Jugendarbeitslosigkeit.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021].

Stadt Zürich Laufbahnzentrum (2021). Angebotsübersicht Brückenangebote 2021/22. URL: https://www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/organisation/bildungsdirektion/ajb/biz/formulare-und-merkblaetter/angebotsuebersicht_motivationssemester_semo.pdf [Zugriffsdatum: 02.07.2021].

SVA Zürich (o.J.). Fragen von Eltern zur IV. URL: <https://svazurich.ch/ihr-anliegen/privatpersonen/anliegen-betrifft-iv/fragen-von-eltern-zur-iv.html> [Zugriffsdatum 02.07.2021].

6.3 Materialienverzeichnis

Bildungsgesetz vom 1. Juli 2002 (BiG). ZH LS 410.1.

Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002 (Berufsbildungsgesetz, BBG). SR 412.10. AS 2003 4557.

Bundesgesetz über die Invalidenversicherung vom 19. Juni 1959 (IVG). SR 831.20. AS 1959 827.

Bundesgesetz über die obligatorische Arbeitslosenversicherung und die Insolvenzenschädigung vom 25. Juni 1982 (Arbeitslosenversicherungsgesetz, AVIG). SR 837.0. AS 1982 2184.

Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft vom 18. April 1999 (BV). SR 101. AS 1999 2556.

Interkantonale Vereinbarung zur Harmonisierung von Ausbildungsbeiträgen vom 18. Juni 2009 (Stipendien-Konkordat). SR 365.13.

Sozialhilfegesetz vom 14. Juni (SHG). ZH LS 851.1.