ST. PÖLTEN UNIVERSITY
OF APPLIED SCIENCES

/Soziales /fh/// st.pölten

Mentoring, „benachteiligte“ Jugendliche als Mentees im Übergang Schule und Beruf

Spezifika von Mentoring: Wie kann Mentoring für benachteiligte Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf gestaltet werden?

Stangl Katharina, BSc
Tötzl Nicole

Masterthese
Eingereicht zur Erlangung des Grades
Master of Arts in Sozialpädagogik
an der Fachhochschule St. Pölten

Im April 2024

Erstbegutachter*in: FH-Prof. FH-Hon. Prof. Mag. Dr. Susanne Binder
Patricia Renner BA MA
Zweitbegutachter*in: FH-Prof. Mag. Dr. Maria Maiss

Abstract

Mentoring, „benachteiligte“ Jugendliche als Mentees im Übergang Schule und Beruf

Stangl Katharina, Tötzl Nicole

Die vorliegende Masterarbeit untersucht die Gestaltung von Mentoring für benachteiligte Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf und geht der Frage nach, wie Mentoring für benachteiligte Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf gestaltet werden kann. Vor dem Ausbruch der Covid-19-Pandemie gab es einen Mangel an Lehrstellen im Vergleich zur Anzahl der Suchenden. Seitdem hat sich dieser Trend jedoch umgekehrt und es gibt viele offene Lehrstellen. Dies weist auf ein Passungsproblem hin, bei dem Jugendliche Schwierigkeiten haben, passende Stellen zu finden, während Unternehmen Probleme haben, motivierte Lehrlinge zu gewinnen. Insbesondere benachteiligte Jugendliche haben Schwierigkeiten, nach Abschluss der Schule in einer weiterführenden Ausbildung oder am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Hier setzt unsere Forschung zu Mentoring als Lösungsansatz an: Unsere Forschungsfrage zielt darauf ab, Spezifika von Mentoring für diese Zielgruppe zu untersuchen und Handlungsempfehlungen abzuleiten. Ziel ist dabei, künftige Projekte mithilfe unserer Handlungsempfehlungen ein geeignetes Mentoring-Konzept für benachteiligte Jugendliche erstellen zu können. Im Rahmen verschiedener Lehrveranstaltungen des Masterlehrgangs Sozialpädagogik an der FH St. Pölten und unserer spezifischen Forschung haben wir uns mit unterschiedlichen Methoden und der Partizipativen Forschung auseinandergesetzt. Für unser Forschungsvorhaben wählten wir ein partizipatives Forschungsdesign. Dieser Ansatz ermöglicht es, soziale Realitäten gemeinschaftlich zu erforschen und zu beeinflussen. Für die Datenerhebung und -analyse wurden Photovoice, Leitfadeninterviews und die Grounded Theory angewendet. Die Ergebnisse zeigen, dass Mentoring für benachteiligte Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf effektiv gestaltet werden kann, wenn bestimmte Faktoren berücksichtigt werden. Eine authentische und transparente Organisation, die Auswahl geeigneter Mentor*innen und Mentees sowie die Förderung einer engen Beziehung sind entscheidend für den Erfolg des Mentoring-Prozesses. Es ist wichtig, Raum für Selbstbestimmung und Empowerment der Teilnehmer*innen zu schaffen und eine kontinuierliche Evaluation des Programms durchzuführen.
Die beispielhafte Untersuchung von Mentoring-Programmen wie Sindbad zeigt, dass erfolgreiche Praktiken und Herausforderungen identifiziert werden können, die bei der Gestaltung ähnlicher Programme berücksichtigt werden sollten.

Schlüsselwörter
Jugendliche, Benachteiligung, Übergang Schule und Beruf, Sindbad, Mentoring, partizipative Forschung, Photovoice, Grounded Theory

Abstract

Mentoring, "disadvantaged" young people as mentees in the transition from school to work

Stangl Katharina, Tötzl Nicole

This master's thesis examines the design of mentoring for disadvantaged young people in the transition from school to work. Before the outbreak of the Covid-19 pandemic, there was a shortage of apprenticeships compared to the number of apprenticeship seekers. Since then, however, this has reversed, with more apprenticeships than young people seeking them. This points to a matching problem where young people are struggling to find suitable positions, while companies are struggling to attract motivated apprentices. The research question aims to investigate the specifics of mentoring for these young people and to derive recommendations for action. The aim is to enable future projects to develop a suitable mentoring concept for disadvantaged young people with the help of our recommendations for action. As part of various courses in the master's program in Social Pedagogy at the St. Pölten UAS and our specific research, we have dealt with different methods and participatory research. We chose a participatory and qualitative research design for our research project. This approach makes it possible to explore and influence social realities collectively. Photovoice, guided interviews and grounded theory were used for data collection and analysis.
The results show that mentoring for disadvantaged young people in the transition from school to work can be effective if certain factors are taken into account. An authentic and transparent organization, the selection of suitable mentors and mentees and the promotion of a close relationship are crucial for the success of the mentoring process. It is important to create space for self-determination and empowerment of the participants and to conduct a continuous evaluation of the program.
The study of mentoring programs such as Sindbad shows that successful practices and challenges can be identified that should be considered when designing similar programs.

Keywords
Youth, disadvantage, school-to-work transition, Sindbad, mentoring, participatory research, photovoice, grounded theory

Inhalt

1 Einleitung und Forschungsfragen 6

2 Mentoring 8

2.1 Beziehungsorientiertes Mentoring 8
2.1.1 Typ Freizeit 8
2.1.2 Typ Lebenshilfe 8
2.2 Exkurs: EMBEP – European Mentoring and Befriending Exchange Programme 9
2.3 Instrumentell orientiertes Mentoring 10
2.3.1 Typ Nachhilfe 11
2.3.2 Typ Übergangsmanagement 12
2.4 Nutzen von Mentoring 13
2.5 Entstehung von Mentoring 14
2.6 Beispiele für Mentoring-Programme im Übergang von Schule zu Beruf 16
2.6.1 Big Brothers Big Sisters (BBBS) 16
2.6.2 PERACH 18
2.6.3 Sindbad 19

3 Ausbildungschancen in Österreich 24

3.1 „Benachteiligte Jugendliche“ Begriffserklärung 24
3.2 Aktuelle Angebote für benachteiligte Jugendliche im Übergang Schule zu Beruf in Österreich 24
3.3 Ausbildung in Österreich 27
3.3.1 Das duale Ausbildungssystem 27
3.3.2 Aktuelle Situation am Lehrstellenmarkt 28

4 Das Forschungsprojekt Future? Mentoring! 30

4.1 Methoden 30
4.1.1 Photovoice 31
4.1.2 Grounded Theory 32
4.2 Vorbereitung 32
4.3 Das Projekt 35
4.4 Ergebnisse Forschungsprojekt 42
4.4.1 Arbeitshaltung und Berufsvorbereitung 43
4.4.2 Persönlichkeitsentfaltung 43
4.4.3 Arbeitsgestaltung 43
4.4.4 Zusammenhalt und angenehme Atmosphäre 44
4.4.5 Gründe, um arbeiten zu gehen 44

5 Empirischer Teil – Mentoring 45

5.1 Auswertungsverfahren 45
5.2 Ergebnisse der Interviews der Student*innen 50
5.2.1 Übersicht des Kategoriensystems 50
5.2.2 Erklärung der Kategorien und Subkategorien 51
5.2.3 Rahmenbedingungen 54

5.3 Ergebnisse aus dem Interview mit der Programmleitung von Sindbad 57
5.3.1 Recruiting der Mentees 61
5.3.2 Recruiting der Mentor*innen 62
5.3.3 Auswahlverfahren der Mentor*innen und Mentees 63
5.3.4 Matching 64
5.3.5 Veranstaltungen, Angebote 67
5.3.6 Evaluation 68
5.3.7 Mentoring Auswirkungen 69
5.3.8 Organisation 70
5.4 Ergebnisse Tandems 70
5.4.1 Rekrutierung 72
5.4.2 Matching 72
5.4.3 Organisation des Mentoring Ablaufs 73
5.4.4 Voraussetzungen für das Mentoring 76
5.4.5 Benefits 78

6 Handlungsempfehlungen 80

7 Resümee 84

Literatur 86

Tabellenverzeichnis 90

Abbildungen 91

Anhang 92

Themen, Ergebnisse & Empfehlungen 97

Eidesstattliche Erklärung 101

Eidesstattliche Erklärung 102

1 Einleitung und Forschungsfragen

Tötzl Nicole

Besonders für benachteiligte Jugendliche gestaltet sich der Übergang von Schule zu Beruf oft schwierig und ist mit vielen Hürden versehen. In diesem Kontext gewinnt das Konzept des Mentorings zunehmend an Bedeutung als unterstützende Maßnahme, um Jugendliche in dieser Übergangsphase zu begleiten und sie bei der Entwicklung ihrer Lebens- und Berufsperspektiven zu unterstützen. Ziel dieser Arbeit ist es, Handlungsempfehlungen auf Basis der Forschung abzuleiten. Die Forschung basiert auf qualitativen Interviews mit vier Student*innen des Masterlehrgangs für Sozialpädagogik der FH in St. Pölten, die als Mentor*innen Erfahrungen gesammelt haben, einem Interview mit der Programmleitung von Sindbad und zwei Interviews mit Tandems aus dem Sindbad-Mentoring-Projekt. In weiterer Folge wurden diese Interviews nach dem Auswertungsverfahren nach Kuckartz und Rädiker (2022) analysiert. Aus diesen Ergebnissen lassen sich Handlungsempfehlungen für ein mögliches Mentoring-Programm für benachteiligte Jugendliche ableiten.
Mentoring hat sich über die letzten Jahre in vielen unterschiedlichen Formen bewährt. In der folgenden Masterarbeit, die unter der zentralen Fragestellung: Spezifika von Mentoring: „Wie kann Mentoring für benachteiligte Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf gestaltet werden?“ wird zunächst auf die allgemeine Begriffserklärung, die Entstehung von Mentoring und auf unterschiedliche Mentoring Projekte eingegangen. Anschließend werden die Forschungsmethoden beschrieben und danach werden die Forschungsergebnisse dargestellt.
Diese Masterarbeit widmet sich einer eingehenden Analyse des Mentoring-Konzepts und seiner Anwendung im Übergang von der Schule in den Beruf, insbesondere im Hinblick auf benachteiligte Jugendliche. Dabei werden verschiedene Formen des Mentorings beleuchtet, von beziehungsorientierten Ansätzen bis hin zu instrumentell orientierten Formen und ihr Nutzen sowie ihre Entstehung genauer betrachtet. Im Weiteren werden konkrete Mentoring-Programme vorgestellt, die sich gezielt mit dem Übergang von der Schule in den Beruf befassen. Dazu gehören Programme wie „Big Brothers Big Sisters“ und „PERACH“, die weitreichende Bekanntheit genießen. Besondere Aufmerksamkeit wird jedoch dem Projekt Sindbad gewidmet. Es wird hinsichtlich der Arbeitsweise, Ziele, Wirkung und Organisationsstruktur eingehend analysiert, um Einblicke in bewährte Praktiken und bestehende Herausforderungen zu gewinnen.
Der Ausgangspunkt dieser Arbeit liegt auf dem Forschungsprojekt "Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung", das als Lehrforschung an der FH in St. Pölten im Masterlehrgang Sozialpädagogik 2022/23 durchgeführt wurde. Insbesondere werden Praxiserfahrungen mit Mentoring im Rahmen dieses Projekts untersucht. Die Methodenwahl, Vorbereitung, Durchführung und Ergebnisse dieses Forschungsprojekts werden ausführlich dargestellt und analysiert.

Die Ergebnisse von Interviews und Analysen, die im Rahmen des Forschungsprojekts sowie mit anderen Mentoring-Programmen durchgeführt wurden, werden detailliert dargestellt. Dabei werden sowohl die Perspektiven der Jugendlichen als auch der Mentor*innen und Programmleitungen berücksichtigt, um ein umfassendes Bild der Wirksamkeit und Herausforderungen zu erhalten.
Abschließend werden Handlungsempfehlungen formuliert, die auf den Erkenntnissen dieser Arbeit basieren und dazu dienen, die Effektivität und Reichweite von Mentoring-Programmen im Übergang von der Schule in den Beruf, insbesondere für benachteiligte Jugendliche, zu verbessern.

2 Mentoring

Im nachfolgenden Kapitel werden unterschiedliche Konzepte und Zugänge von Mentoring beleuchtet und in Beziehung mit dem Menoringprojekt der FH St. Pölten „Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung – Mentoring als mögliche Ergänzung professioneller, sozialpädagogischer Begleitung“, sowie mit dem gewählten good practice Mentoring Beispiel „Sindbad“ gebracht.

2.1 Beziehungsorientiertes Mentoring

Stangl Katharina

Darunter lassen sich laut Lorenzen (Lorenzen, 2017, S. 110) grundsätzlich zwei Typen des Mentorings unterscheiden. Zum einen versteht man darunter den Typ „Freizeit“ zum anderen den Typ „Lebenshilfe“. Auf die beiden Varianten wird im Folgenden näher eingegangen.

2.1.1 Typ Freizeit

Im Fokus dieses Typs stehen ausschließlich Handlungen, welche die Freizeit der teilnehmenden Tandems betreffen. Es werden beispielsweise sportliche Aktivitäten, Kaffeehausbesuche und ähnliches zum Anlass genommen, um Treffen untereinander zu vereinbaren. Diese Art des Mentorings weist eine ergebnisoffene Beziehungsform auf, bei der das Verbringen gemeinsamer Zeit im Vordergrund des Mentorings steht. Die Beziehung selbst wird als wertvoll erachtet und soll das Ziel des Mentorings beziehungsweise. des Beziehungsaufbaus sein. Innerhalb des Typs wird das Erlernen eine Beziehung aufzubauen und aufrecht zu erhalten als wichtige Kernkompetenz für weitere soziale Lernprozesse angesehen. Ein Ende dieser Mentoring Form findet dann statt, wenn die Beziehung allein für die Tandems zur Aufrechterhaltung derselben nicht mehr genügt oder die Art des Mentorings in eine andere übergeht, dies ist auch der Fall, wenn ein Thema abseits der reinen Beziehungsbildung gefunden wird (Lorenzen, 2017, S. 110–111).

Betrachtet man die EMBEP-Skala im folgenden Kapitel, so lässt sich dieser Typ des Mentorings weit links finden und entspricht eher einem „Befriending“ als einem reinen Mentoring (Ackermann et al., 2015, S. 10).

2.1.2 Typ Lebenshilfe

Hierbei handelt es sich, wie beim vorherigen Typ, um eine Art Mentoring, die zum Ziel hat, eine Beziehung aufzubauen. Jedoch werden hierbei zusätzlich Themen gesucht,

die außerhalb der reinen Beziehungsbildung liegen. Ähnlich wie beim Typ „Freizeit“ finden zunächst Interaktionen, beispielsweise Freizeitaktivitäten, zwischen den Tandempartner*innen statt, welche zum Zweck haben eine gemeinsame Basis und Vertrauen für den weiteren gemeinsamen Weg zu schaffen. Bei dieses Aktivitäten sollen Mentor*in und Mentee ins Gespräch kommen und etwaige Problemfelder, wie zum Beispiel Schwierigkeiten in der Schule oder mit der Familie, Beziehungsprobleme und ähnliches, erkannt werden. Es steht beim Typ „Lebenshilfe“ also die Lebenswelt des Mentees im Vordergrund des Mentorings. Darüber hinaus bietet dieser Typ auch Raum, um über die bisherige Entwicklung des Mentors oder der Mentorin zu sprechen. Hierbei kann nicht nur der berufliche Werdegang der beteiligten Mentorin oder des beteiligten Mentors diskutiert werden, sondern jegliche Bereiche aus dem Leben des*r Mentor*in können zum Thema gemacht werden. Mentor*innen ermöglichen den Mentees durch ihre Erfahrungen Einblicke in die Welt der Erwachsenen. Es besteht die Möglichkeit, die Lebensläufe der Mentor*innen zu thematisieren, sodass die Mentees erkennen können, dass ein beruflicher Werdegang nicht immer nur geradlinig verlaufen muss. Oft entstehen erst durch die Gespräche der Mentees mit ihren Mentor*innen über deren Biografie Fragen zu den Themen Ausbildung und Zukunft. Dieser Typ des Mentorings findet sein Ende, wenn das ausformulierte Ziel durch das Tandempaar erreicht wurde, sofern keine weiteren Themen geöffnet werden (Lorenzen, 2017, S. 111–117).

2.2 Exkurs: EMBEP – European Mentoring and Befriending Exchange Programme

Stangl Katharina

Das European Mentoring and Befriending Exchange Programme wurde gegründet, um Mentoring und Befriending Programmen aus ganz Europa die Möglichkeit zum Austausch ihres Wissens beziehungsweise ihrer Erfahrungen und damit zur Qualitätssteigerung, zu geben. Dadurch soll zu einem gemeinsamen Finden neuer Ideen angeregt und Lösungsmöglichkeiten für wiederkehrende Probleme gefunden werden. Der Fokus dieser Programme liegt im Zusammenbringen von unterschiedlichen Menschen im Eins-zu-eins Setting im Sinne eines Mentorings beziehungsweise eines „Befriending“-einer Freundschaft (EMBEP, 2015).

Das Programm verknüpft "Befriending" und "Mentoring" mithilfe einer Grafik. Diese wird nun kurz präsentiert und erläutert.

Abbildung 1 EMBEP-Skala (Ackermann et al., 2015, S. 10)

Die Grafik zeigt, dass die einzelnen Stadien beziehungsweise die Ziele der Eins-zu-Eins Zusammenarbeit innerhalb dieser Programme langsam ineinander übergehen. Findet man auf der linken Seite vor allem beispielsweise den Typ „Freizeit“, so lassen sich auf der rechten Seite vor allem rein mentorisch ausgelegte Typen finden. Die mittleren beiden Typen, sind sogenannte Übergangstypen, bei denen einerseits der Aufbau und die Aufrechterhaltung der gemeinsamen Beziehung im Fokus steht, andererseits auch bereits an vereinbarten Themen gearbeitet wird.

Punkt 1-2: Hier liegt der Fokus auf der Bildung einer Freundschaft, sowie eine informelle, soziale Unterstützung zu leisten. Das Ziel ist es Isolation zu vermeiden, zum Beispiel über gemeinsame Aktivitäten in der Öffentlichkeit, in Vereinen und ähnlichem. Der Erfolg wird nicht daran gemessen, ob die Ziele erreicht werden, sie stellen lediglich einen möglichen weiteren Nutzen für die Teilnehmenden dar (Ackermann et al., 2015, S. 10).

Punkt 3-4: Ziel dieser Übergangstypen ist es, gemeinsam mit dem*r Mentee/Freund*in Ziele zu entwickeln, an denen gemeinsam gearbeitet werden. Diese können beispielsweise das Steigern des Selbstvertrauens sein, um künftig Gemeinschaftsaktivitäten alleine-ohne Mentor*in/Freund*in- bewerkstelligen zu können. Es wird in Kauf genommen, dass das Entwickeln und Finden solcher gemeinsamer Ziele häufig einiges an Zeit in Anspruch nimmt und ein gewisses Maß an Vertrauen zwischen den Partner*innen benötigt. Aus diesem Grund steht auch hier die Bildung einer Beziehung zu Beginn der gemeinsamen Zeit im Vordergrund (Ackermann et al., 2015, S. 10).

Punkt 5-6: Hier stehen die zu Beginn der Beziehung festgelegten gemeinsamen Ziele im Fokus. Die Treffen sind darauf ausgerichtet, Fortschritte bei der Erreichung dieser Ziele zu erzielen. Falls eine soziale Beziehung zwischen den Partner*innen entsteht, wird das Aufrechterhalten und Pflegen dieser Beziehung als eher nebensächlich betrachtet, da lediglich die Zielerreichung im Vordergrund steht (Ackermann et al., 2015, S. 10).

Im Folgenden werden nun noch einige weitere Mentoring Typen vorgestellt und mit dem Forschungsprojekt der FH St. Pölten zu Thema „Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung – Mentoring als mögliche Ergänzung professioneller, sozialpädagogischer Begleitung“ beziehungsweise dem good practice Beispiel „Sindbad“ in Verbindung gebracht.

2.3 Instrumentell orientiertes Mentoring

Stangl Katharina

Die nachfolgenden beiden Typen weisen, im Gegensatz zu den zuvor genannten Typen „Freizeit“ und „Lebenshilfe“, eine geringere Tendenz zur Beziehungsbildung auf. Sie sind nicht mehr nur auf das Bilden einer sozialen Beziehung oder das Wachsen des Mentees in Bezug auf seine*ihre Persönlichkeit beziehungsweise Identität ausgerichtet, sondern machen es sich zum Ziel Mentees zielgerecht voranzutreiben (Lorenzen, 2017, S. 128).

2.3.1 Typ Nachhilfe

Beziehungen dieses Typs machen es sich zum Ziel, die schulische Leistung des Mentees zu optimieren. Treffen sind danach ausgelegt, den Lernstand beziehungsweise die Noten des*der Jugendlichen zu verbessern. Es werden beispielsweise gemeinsam Hausaufgaben geschrieben, Projekte vorbereitet und für Tests oder Schularbeiten gelernt. Kommt ein*e Mentor*in mit ihrem Wissen an seine*ihre Grenzen, so wird innerhalb dieses Typs ein*e Nachhilfelehrer*in organisiert. Diese*r kann entweder in der ganzen Gruppe, sollten innerhalb des Programms mehrere Mentees beziehungsweise Mentor*innen in einem Fach Schwierigkeiten aufweisen oder in Einzelsettings stattfinden. Mentor*innen bemühen sich nicht nur darum, ihren Mentees Anreize für schulische Anstrengungen durch positive Noten zu bieten, sondern versuchen auch, die persönlichen Interessen der Mentees mit ihren Zukunftswünschen und bestimmten Schulfächern zu verknüpfen. Dies soll dazu beitragen, Beweggründe zu schaffen, bestimmte Fächer lieber zu lernen. Es wird versucht, in die Lebenswelt der Jugendlichen einzutauchen und diese durch die Vorstellungen ihrer Zukunft zu mehr Mitarbeit zu motivieren (Lorenzen, 2017, S. 128–130).

Einen weiteren großen Bereich innerhalb dieses Typs, stellt die Planung und das Umsetzen von Zukunftswünschen des Mentees dar. Mentor*innen helfen beim Herausfinden der eigenen Interessen und dem Finden von geeigneten Praktikumsplätzen. Dabei können gemeinsam kleinere Teilschritte zum Erreichen des Gesamtziels identifiziert und festgehalten werden. Der Inhalt der Beziehung umfasst einerseits das Bewältigen schulischer Anforderungen und andererseits den Übergang beziehungsweise Wechsel von einer schulischen Einrichtung zur nächsten oder den Wechsel zu einem Ausbildungsplatz (Lorenzen, 2017, S. 130–131).

Da es, laut Lorenzen (2017), immer häufiger auch zu Beurteilungen der Sozialkompetenzen, wie beispielsweise der Zuverlässigkeit oder der Verantwortungsbereitschaft, an Schulen kommt, haben Mentor*innen dieses Typs auch die Aufgabe sich um die schulischen Abgaben der Mentees, sowie das fristgerechte Erledigen anderer Aufgaben ihrer Schützlinge zu kümmern. Dies soll den Mentees Unterstützung im Verbessern ihres Arbeits- und Sozialverhaltens sein (Lorenzen, 2017, S. 133).

Zusammenfassend lassen sich die Ziele dieses Mentoring Typs wie folgt beschreiben.

1) Vorbereitung für den Wechsel (in eine andere Bildungsanstalt oder berufliche Ausbildung) einerseits im schulischen Kontext über die Verbesserung von Noten und andererseits über die Suche nach Interessen des Mentees, welche sich in weiterer Folge in eine Ausbildung oder weiterführende Schule fortsetzen lassen.
2) Unterstützung auf dem Weg (Teilschritte identifizieren, Zeitmanagement im Blick haben und ähnliches)

Das Ende der Mentoring Beziehung ist gekommen, sobald der Übergang in eine andere Bildungsanstalt oder einen Ausbildungsplatz/Lehrstelle vollbracht ist (Lorenzen, 2017, S. 134).

2.3.2 Typ Übergangsmanagement

Der Mentoring Typ „Übergangsmanagement“ legt ebenfalls Wert darauf, die jugendlichen Teilnehmer*innen des Projekts in ihren momentan befindlichen Situationen abzuholen, jedoch setzt er seinen Fokus anders an. Liegt beispielsweise beim Typ „Lebenshilfe“ der Blick auf dem gemeinsamen Entdecken von Interessen des Mentees, so setzt der Typ „Übergangsmanagement“ erst nach dem Finden der Zukunftswünsche an. Im Vordergrund steht nicht das Bilden, Pflegen und Aufrechterhalten einer Beziehung zwischen Mentor*in und Mentee, sondern das Einblicke Gewähren der Mentees in den beruflichen Alltag der Mentor*innen. In diesem Typus ist der entscheidende Faktor das Verständnis, dass für die Entfaltung und Überprüfung von Zukunftsplänen von Jugendlichen einerseits ein tiefer Einblick in die berufliche Praxis von Bedeutung ist und andererseits soziale Beziehungen und Netzwerke eine wesentliche Rolle bei der Schaffung dieses Einblicks spielen. Die Auswahl der geeigneten Mentor*innen für die Jugendlichen stellt bei diesem Mentoring Typ einen entscheidenden Faktor für das Gelingen des Mentorings dar. Die Mentor*innen stammen möglichst aus den gewünschten Berufsfeldern der Jugendlichen und werden demnach auch nach den Wünschen der Jugendlichen gesucht und angeworben. Dies bedeutet jedoch, dass die jugendlichen Teilnehmer*innen bereits vor der Teilnahme am Projekt einen konkreten Berufswunsch haben sollten, sodass ein zielgerichtetes Matching stattfinden kann. Die Treffen der Tandems finden am jeweiligen Arbeitsplatz der Mentor*innen statt, wobei die Häufigkeit der Termine variieren kann und einerseits durch die Möglichkeiten der Mentor*innen begrenzt werden und andererseits durch allfällige weitere Terminverpflichtungen der Jugendlichen. Auch innerhalb dieses Typs werden gemeinsam Ziele formuliert, wie beispielsweise die Frage des Mentees, ob er oder sie für den angestrebten Beruf überhaupt geeignet ist. Ein weiterer Zweck des Übergangsmanagementtyps besteht darin, die Jugendlichen beim Knüpfen von Kontakten in der gewünschten Berufswelt zu unterstützen und zu helfen, Netzwerke darin aufbauen zu können. Positive Begleiterscheinungen des Mentorings könnten beispielsweise die Vermittlung eines Praktikumsplatzes durch den*die Mentor*in im angestrebten Berufsfeld sein. Die Beziehung findet ein Ende, wenn sich die gesetzten Ziele erfüllt haben, das bedeutet, wenn entweder ein Ausbildungs- oder Praktikumsplatz gefunden wurde oder der Berufswunsch gefestigt oder verworfen wurde. Im letzteren Fall, wird überlegt ob die Kontakte beziehungsweise das Netzwerk des*der momentanen Mentor*in beim Kennenlernen einer weiteren möglichen Berufsvorstellung helfen können. Sollte der Jugendliche jedoch noch keine weiteren Zukunftswünsche haben, so wird das Mentoring zur Gänze beendet (Lorenzen, 2017, S. 135–139).

Das Mentoring Beispiel „Sindbad“ lässt sich meiner Meinung nach in den Bereich des Mentoring Typs „Nachhilfe“ beziehungsweise auch teilweise in den Bereich des Typs „Übergangsmanagement“ einordnen, da einerseits nach den Interessen gesucht und gefragt wird, andererseits es auch einen Bereich innerhalb des Projekts gibt, der gezielt Mentees mit Berufstätigen zusammenbringt und dort das Interesse für den jeweiligen Beruf geweckt werden könnte. Genauere Informationen zu Sindbad finden in einem der folgenden Kapitel Platz und können dort entnommen werden.

Das Forschungsprojekt „Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung – Mentoring als mögliche Ergänzung professioneller, sozialpädagogischer Begleitung“ der Fachhochschule St. Pölten kann, meiner Ansicht nach, nicht zu einem dieser vier vorgestellten Typen eindeutig zugeordnet werden, stellte es doch ein rein auf ein fixiertes spezielles Projekt mit partizipativer Forschung gemeinsam mit Jugendlichen gerichtetes Mentoring dar. Dieses war nämlich einerseits rein auf die Unterstützung der Jugendlichen bei der Beantwortung von gemeinsam erarbeiteten Fragen und andererseits auf Hilfestellungen für die Mentees während der Workshops des Forschungsprojekts ausgerichtet. Genauere Informationen zu dem Projekt werden ebenso in dieser Arbeit in einem der folgenden Kapitel vorgestellt.

Beispielhaft werden nachfolgend ein bekanntes österreichisches und zwei international erfolgreiche Mentoring-Projekte vorgestellt: Sindbad, Big Brothers Big Sisters und Perach.

2.4 Nutzen von Mentoring

Tötzl Nicole

Das übergeordnete Ziel eines jeden Mentoring-Programms liegt in der Förderung der individuellen, persönlichen und beruflichen Entwicklung des Mentees. Aufgrund der vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten hat sich eine breite Palette von Zielsetzungen, Zielgruppen und Organisationsformen im Bereich des Mentorings herausgebildet. Bei der Gestaltung von Mentoring-Programmen steht stets die Erreichung der definierten Ziele im Vordergrund. Mentoring bietet eine intensive Form der Unterstützung, die sich sowohl in qualitativer als auch quantitativer Hinsicht von anderen Instrumenten zur Personalentwicklung abhebt. Es vereint sämtliche Komponenten eines effektiven Lernumfelds, darunter eine förderliche Lehr- und Lernumgebung, tiefgehende Auseinandersetzung mit dem individuellen Fortschritt und dem jeweiligen Fachgebiet, eigenständiges Experimentieren sowie einen reflektierten Austausch (Graf & Edelkraut, 2016, S. 12).
Der Nutzen von Mentoring lässt sich als eine gewinnbringende Situation für alle Beteiligten beschreiben. In der Vergangenheit standen Mentees im Mittelpunkt, doch in den letzten Jahren hat man erkannt, dass auch Mentor*innen erheblich von der Zusammenarbeit im Tandem profitieren können. Die Rolle des*der Mentors*Mentorin kann sogar als ein Instrument zur eigenen Weiterentwicklung betrachtet werden (Graf & Edelkraut, 2016, S. 12).

Kram (1983) kristallisierte neun verschiedene Funktionen, die Mentoring erbringen kann heraus. . Die verschiedenen Funktionen einer Mentoring-Beziehung lassen sich in karrierebezogene und psychosoziale Funktionen unterteilen. Die karrierebezogenen Funktionen umfassen:

Sponsorship (Förderung): Hierbei unterstützt der*die Mentor* den Mentee aktiv bei der Erreichung seiner*ihrer nächsten Karriereziele, insbesondere bei Nachfolgeplanungen.

Exposure and Visibility (Aufdecken und Sichtbarmachen): Der*die Mentor*in hilft dem Mentee dabei, an relevanten Stellen sichtbar zu werden, sei es durch Vorstellungen bei geeigneten Personen oder die Teilnahme an Fachgremien.

Coaching: Der*Die Mentor*in unterstützt den*die Mentee durch aktives Zuhören und geschicktes Nachfragen, um ihm*ihr bei der Findung eigener Lösungen zu helfen.

Protection (Schutz): Der*Die Mentor*in kann dem*der Mentee bei Problemen mit Vorgesetzten helfen und ihn*sie im anspruchsvollen Umfeld der Führungskräfte schützen, ohne jedoch die Entwicklung zu kontrollieren oder zu bevormunden.

Challenging assignments (Bereitstellen von herausfordernden Aufgaben): Der*Die Mentor*in schafft Gelegenheiten, an denen der*die Mentee wachsen kann, ohne ihn*sie zu überfordern.

Die psychosozialen Funktionen des Mentoring sind:
Role modeling (Vorbild): Sowohl der*die Mentor*in als auch der Mentee sollten die Vorbildfunktion des*der Mentors*in anerkennen und davon profitieren.

Acceptance and confirmation (Akzeptanz und Bestärkung): Die Beziehung im Tandem sollte auf gegenseitiger Akzeptanz und Bestärkung basieren.

Counseling (Beratung): Der*Die Mentor*in teilt sein*ihr Erfahrungswissen, um den*die Mentee bei Entscheidungsfindungen zu unterstützen.

Friendship (Freundschaft): Über die Zeit entwickeln viele Tandems persönliche Beziehungen, die auch nach dem offiziellen Ende des Mentoring bestehen bleiben (Graf & Edelkraut, 2016, S. 14–15).
Mentoring bietet zahlreiche Vorteile, darunter nachhaltige Karriereentwicklung, gestärktes Selbstwertgefühl der Mentees und positive Auswirkungen auf die Führungsfähigkeiten der Mentor*innen (Graf & Edelkraut, 2016, S. 16).

2.5 Entstehung von Mentoring

Tötzl Nicole

Auch den geschichtlichen Aspekt wollen wir in unserer Masterarbeit nicht außer Acht lassen. Die Geschichte des Mentorings geht weit zurück bis zum Gründungsmythos der Odyssee. Im Folgenden werde ich die „Homer Odyssee“ aus der Übersetzung von Johann Heinrich Voß kurz zusammenfassen. Weiters stieß ich bei der Recherche auch auf die Utopie als „Fürstenspiegel“ zu Fénelons „Die Abenteuer des Telemach“ von Richard Saage.

Gemäß der Überlieferung bat Odysseus, bevor er zu seiner Odyssee aufbrach, seinen Freund Mentor, sich um seinen Sohn Telemachus zu kümmern. Er bat Mentor, ein Freund und Unterstützer für Telemachus zu sein und ihn in die gesellschaftlichen Normen einzuführen. Mentor übernahm die Rolle eines nicht-elterlichen Ansprechpartners für Telemachus, beriet ihn, schützte ihn und unterstützte seine Entwicklung auf verschiedene Weisen. Zuweilen erschien sogar Pallas Athene, die Göttin der Weisheit, in der Gestalt von Mentor und übernahm seine Rolle. Mit dieser Hilfe konnte Telemachus den Thron von Odysseus verteidigen (Voß, 2023).
In pädagogischer Hinsicht wurde das Verhältnis zwischen Telemachus und Mentor erstmals 1699 von Fénelon aufgegriffen und in seiner Novelle „Les Adventures de Telemaque" behandelt. Interessanterweise gibt es Parallelen zwischen Fenelons Leben und seiner Abhandlung über Mentor und Telemachus. Fénelon, ein Priester, der am Kolleg „Nouvelles Catholiques" unterrichtete, wurde zum Erzieher des Großsohns und Erben von Ludwig XIV., dem Herzog von Burgund, ernannt (Saage, 1998, S. 67).
Während Fenelon seinen „schwierigen Schüler", der zu Wutausbrüchen und Impulsivität neigte, zu einem „sanften, selbstbestimmten und moralisch integren Individuum" erzog, verfasste er verschiedene Schriften, darunter den besagten Roman über Telemachus, der 1699 veröffentlicht wurde. In diesem Roman beschreibt Fénelon die Abenteuer, die Telemachus auf seiner Suche nach seinem Vater Odysseus erlebt. In Begleitung von Mentor lernt Telemachus sowohl Vorbilder für die ideale Gesellschaft als auch abschreckende Beispiele königlicher Tyrannei kennen. Durch diese Erfahrungen, zahlreiche Prüfungen und Schicksalsschläge erwarb Telemachus unter der Begleitung seines Lehrers Mentor die Qualitäten, die ihn dazu befähigten, ein idealer Herrscher in seiner Heimat Ithaka zu werden (Saage, 1998, S. 67).
Fénelon gibt der Beziehung zwischen Mentor und Telemachus, den er als seinen Schüler betrachtet, eine klare Erziehungsabsicht und eine Vorstellung davon, wie diese Absicht umgesetzt werden soll. In seinen Augen soll Telemachus durch Wissensvermittlung und persönliche Erfahrungen zum Philosophen heranreifen. Seine Tugend und Weisheit sind die einzige Gewährleistung für eine harmonische Gesellschaft (Saage 1998:77).
Auch im Mittelalter war Mentoring ein Begriff. Zu dieser Zeit konnten Lehrmeister (Mentoren) viel Geld dafür verlangen, Knaben (Mentee) bei sich im Haus aufzunehmen für ca. sieben Jahre und ihnen ein Handwerk beizubringen. Außerdem war es auch die Aufgabe eines Mentors, den Mentee zu erziehen. Das Ziel dieser Beziehung war es, dem Mentee einen erfolgreichen Start in das Berufsleben zu erleichtern. Diese Form von Mentoring wurde im Mittelalter für das männliche Geschlecht ausgelebt. Weiters wurden auch die Mädchen von älteren und erfahrenen Damen in die Gesellschaft eingeführt. Seit Jahrhunderten gibt es auch bei dem weiblichen Geschlecht das Prinzip von Mentoring (Graf und Edelkraut 2016:3–4).

Organisierte Mentoring-Programme sind eine relativ neue Entwicklung in der Betreuung von Jugendlichen. In solchen Programmen wird einem jungen Menschen ein*e Mentor*in zur Seite gestellt, der*die dazu dient, das Leben des Jugendlichen in irgendeiner Weise zu verbessern. Mentor*innen werden in Mentoring-Programmen gezielt ausgewählt und in das soziale Umfeld des Mentees eingeführt. Diese Programme haben die Aufgabe, den Kontakt zwischen Mentor*in und Mentee herzustellen, die

Rahmenbedingungen für regelmäßige Interaktionen zu schaffen und (idealerweise) die Beziehung zwischen beiden zu unterstützen (Lorenzen, 2017, S. 65).

2.6 Beispiele für Mentoring-Programme im Übergang von Schule zu Beruf

Stangl Katharina

Im folgenden Kapitel werden Beispiele für spezielle Mentoring-Projekte vorgestellt, die auf den Übergang von Schule zu Beruf für Jugendliche fokussieren. Sie weisen bereits eine lange Geschichte der Institutionalisierung und eine beträchtliche Größe auf. Diese Beispiele dienen dazu, die strukturellen Besonderheiten der Mentoring-Projekte hervorzuheben und sollen einen allgemeinen Überblick über unterschiedliche Mentoring-Projekte in Österreich und international zeigen.

2.6.1 Big Brothers Big Sisters (BBBS)

In diesem Kapitel wird die US-amerikanische Initiative „Big Brothers Big Sisters“ vorgestellt und kurz auf die Entstehung, Arbeits- und Wirkungsweise dieses Projekts eingegangen werden.
Angefangen hat dieses Mentoring Projekt, welches das größte seiner Art weltweit ist, vor ca.120 Jahren in New York, USA. Dort wurde ein Junge aufgrund von begangenen geringfügigen Straftaten zu einigen Monaten in einer „Besserungsanstalt“ verurteilt. Da es dem damaligen Richter Ernest Coulter ein Anliegen war, dem Buben, sowie in weiterer Folge einer Vielzahl an Kindern, zu helfen, ihre Zukunft zu verbessern und nicht wieder straffällig zu werden, beschloss er eine Rede innerhalb seines New Yorker Clubs zu halten, dessen Mitglieder auf Führungsebenen und in Unternehmen waren (Ramm, 2009, S. 66).

> *„There is only one possible way to save that youngster, and that ist to have some earnest, true man volunteer to be his big brother. To look after him, to help him do right, to make the little chap feel that there is at least one human being in this great city who takes a personal interest in him, who cares whether he lives or dies. I call for a volunteer“ (Big Brothers Big Sisters of New York City, o. J.).*

Darin bittet er um Freiwillige, die den Jugendlichen eine Art „großer Bruder“ sein sollen, um ihnen den rechten Weg zu zeigen und für sie da zu sein, sie zu unterstützen und ihnen zu vermitteln, dass es jemanden auf dieser Welt gibt, der wirkliches Interesse an ihnen hat. Durch diese Rede kam es zum Beginn des Mentoring-Programms für Kinder und Jugendliche in den Vereinigten Staaten. Noch am selben Tag meldeten sich mehrere Dutzend Männer, um an dem Projekt teilzunehmen und Jugendlichen ein „großer Bruder“ zu sein. Beinahe zeitgleich zu dem Projekt von Coulter entstand ein ähnliches Betreuungsprogramm für junge Mädchen, welches zunächst „Catholic Big Sisters“ genannt wurde und später zum Verein „Big Sisters International“ zusammengeführt wurde. Einige Jahre später schlossen sich schließlich die beiden

Vereine zusammen und es entstand das länderübergreifende, internationale Mentoring-Programm „Big Brothers Big Sisters International“ (Lorenzen, 2017, S. 66). Einige Jahre später wurde BBBS auch Anliegen von einigen US-amerikanischen Präsidenten, die durch finanzielle Mittel und beispielsweise dem Werben für Freiwillige das Projekt unterstützten (Ramm, 2009, S. 68).

BBBS – Arbeits- und Wirkungsweise

Bis heute hat sich in der Vorgehensweise des Projekts nicht wesentlich etwas geändert. Das Projekt beruht auf 1:1 Mentoring, bei dem einem Mädchen eine Mentorin und einem Jungen ein Mentor zur Verfügung gestellt wird. Diese sollen dem Mentee, welcher in der Regel zwischen 7-17 Jahre alt ist, in der Rolle eines großen Bruders oder einer großen Schwester unterstützend zur Seite stehen, um ihre individuellen Potenziale zu entfalten, ihren Horizont zu erweitern und somit ihre Zukunftsaussichten zu verbessern. Der Vision von Ernest Coulter, jedem Kind rechtzeitige Aufmerksamkeit durch Fürsorge zu gewährleisten und somit dessen Leben zum Positiven zu wenden, wird weiterhin treu geblieben.

BBBS sucht gezielt in den Stadtteilen nach Mentor*innen, wo die Bevölkerung bereits über die dort herrschenden Probleme Bescheid weiß. Es werden dort andere Vereine, Kirchen und Clubs gesucht, die im Namen von BBBS dann Projekte ins Leben rufen und gezielt unterstützen (Ramm, 2009, S. 69). In New York City werden jährlich 5000 Kinder und Jugendliche betreut und mit einem Mentor oder einer Mentor*in gematched. Die Reichweite des Programms hat sich in den letzten Jahren erweitert, sodass *„we’re now reaching well beyond our simple beginnings to include teenage mothers, children with developmental disabilities, and New Americans. We’re even mentoring other city non-profit agencies and sharing our experience, research, and best practices in youth mentoring“* (Big Brothers Big Sisters of New York City, o. J.).

Die Programme stützen sich auf zwei Arten von Mentoring: das „Community-based Mentoring“ und das „School-based Mentoring“.

Im „Community-based Mentoring“ werden hauptsächlich gemeinsame Aktivitäten wie Kinobesuche oder Museumsausflüge geplant und unternommen. Die Tandems treffen sich entweder zuhause bei ihrem Mentor oder an anderen Orten, mindestens einmal pro Woche.

Im "School-based Mentoring", der zweiten Form des Mentorings, treffen sich die Tandems einmal pro Woche an verschiedenen Orten wie der Schule, einer Bibliothek oder einem Gemeinschaftszentrum, um gemeinsam eine angenehme Zeit zu verbringen. Die Initiative legt dabei den Fokus nicht primär auf Lernaktivitäten oder Nachhilfe, sondern betont die Bedeutung gemeinsamen Spaßes und die Möglichkeit, diese Zeit mit einem*einer Freund*in zu genießen (Ramm, 2009, S. 69).

Auch in Österreich hat sich in den letzten Jahren Big Brothers Big Sisters Österreich entwickelt, welche auch hierzulande Kindern und Jugendlichen sowie Familien Unterstützung bietet (Verein Fema, 2023).

Seit Juni 2023 läuft das Projekt jedoch unter dem Namen „younus“, die Vorsätze, die schon vor 120 Jahren durch Richter Coulter entstanden, blieben jedoch dieselben (younus, 2024).

2.6.2 PERACH

Das Wort „Perach“ kommt aus dem Hebräischen und bedeutet so viel wie „Blüte“ oder „Blume“. So nennt sich ein Mentoring Projekt, das in den frühen 1970er Jahren durch einige Student*innen, darunter Dr. Rony Attar am Weizmann Institute of Science in Rehovot, Israel, gegründet wurde. Alles begann mit nur einer Hand voll Student*innen, die neben ihrem Studium benachteiligte Kinder betreuten. Dr. Attar, welcher damals noch ein Doktorand am Weizmann Institut war, hatte die Idee, dass teilnehmende*n Student*innen ein Teil ihres Studienbeitrags erlassen werden sollte, um diese zu motivieren als Mentor*in an dem Projekt teilzunehmen.
Ziel der Initiative ist das Leben von Kindern aus benachteiligten Verhältnissen aus allen Bevölkerungsschichten durch eine fürsorgliche Beziehung zu einem*einer Mentor*in zu verbessern.

> *„Jedes Kind trägt eine ganze Welt in sich, aber um die zu entfalten, braucht es eine warmherzige Beziehung zu einem Vorbild“ (Ramm, 2009, S. 77).*

Des Weiteren sollen Student*innen der Universitäten unterstützt werden, ihre Hochschulausbildung finanzierbar zu machen, indem durch die Teilnahme am Programm Stipendien und Leistungspunkte angeboten werden. Auch soll ihnen die Möglichkeit geboten werden, die größten sozialen Probleme des Landes direkt aus erster Hand erleben zu können, sodass diese dabei helfen können, die gravierenden Unterschiede in der Gesellschaft Israels zu verringern. Ein weiteres Ziel von PERACH ist, Vorurteile zwischen den verschiedenen Bevölkerungsgruppen durch gemeinsame Aktivitäten abzubauen und mehr Toleranz zwischen ihnen zu fördern (Perach, 2024).
Zu den betreuten Kindern im PERACH-Projekt gehören insbesondere Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen, die häufig mit Verhaltensauffälligkeiten, emotionalen Herausforderungen und Bildungsschwierigkeiten zu kämpfen haben. Es sei darauf hingewiesen, dass etwa 20% der betreuten Kinder als sogenannte neue Immigranten gelten. Des Weiteren sind Mentor*innen für Kinder mit Behinderungen, Kinder, deren Elternteil im Gefängnis ist, die Hilfe bei Abschlussprüfungen benötigen, sowie für legasthenische oder sehbehinderte Student*innen vorhanden (Ramm, 2009, S. 78).
Die Betreuung erfolgt entweder in persönlichem 1:1 Setting oder in Gruppenaktivitäten, wobei der Schwerpunkt auf verschiedenen Themen liegt, darunter Gesundheit, Wissenschaft, Umwelt, Recht, Kunst und weitere Bereiche. Zusätzlich initiiert PERACH im gesamten Land Zentren für Bereicherung, Kommunikation und Wissenschaft.
Das Mentoring selbst findet zweimal in der Woche für jeweils zwei Stunden am Wohnort des Mentees statt. Dies soll dem*der Mentor*in einen Einblick in die Lebenswelt des Mentees gewähren und sie somit mit der häuslichen und familiären Umgebung des*der Schüler*in bekannt machen. Es können jedoch auch Treffen außerhalb des Wohnortes

stattfinden, wie beispielsweise in Bibliotheken, in Museen oder auf Spielplätzen. Die gewählten Aktivitäten werden von Koordinator*innen des Programms überwacht, es steht den Tandems jedoch frei, was sie tun möchten, sei es Spiele spielen, Hausaufgaben erledigen, ins Kino gehen oder ähnliches. Heute profitieren etwa 12% der Student*innen in Israel sowie viele Zehntausende bedürftige Kinder von diesem Mentoring Projekt (Perach, 2024).
Im folgenden Kapitel wird auf das Mentoring Projekt „Sindbad“ als good practice Beispiel für Mentoring für benachteiligte Jugendliche in Österreich, welches für diese Abschlussarbeit gewählt wurde, genauer eingegangen. Die Informationen über das Projekt wurden dem 5 Jahresbericht von 2016-2021, sowie dem Jahresbericht 2023 und der Website des Projekts entnommen.

2.6.3 Sindbad

Im Zuge unserer Recherche für die Abschlussarbeit an der FH St. Pölten stießen wir auf ein Projekt, welches uns bezüglich des Konzepts und Vorgehens am besten gefallen hat. Im folgenden Kapitel wird deswegen das für diese Masterarbeit gewählte „good practice“ Beispiel „Sindbad“ vorgestellt.

Geschichte
Im Jahr 2016 entstand die Idee für das Projekt während eines Kaffeehausbesuchs der Gründer*innen. Noch im selben Jahr wurde das Mentoring-Projekt "Sindbad" für Jugendliche in Wien ins Leben gerufen, welches Jugendlichen im 1:1 Setting eine*n Mentor*in zur Seite stellt. Die Mentor*innen sind im Alter von 20-35 Jahren, die Mentees stehen kurz vor dem Pflichtschulabschluss.
Zu Beginn beteiligten sich knapp 30 Teams an dem Projekt. Bereits im folgenden Jahr erhielten mehr als viermal so viele Jugendliche eine Mentorin oder einen Mentor. Das Wachsen des Projekts erforderte eine andere Struktur, die eine intensivere Betreuung der Mentoring-Teams ermöglicht. So wurde das Hub-Konzept, das im Zusammenwirken mit der Wirtschaftsuniversität Wien entwickelt und umgesetzt. Unter einem Hub versteht man drei Hubleiter*innen und eine*n Trainer*in, sowie max. 25 Mentoring Teams.
Im Jahr 2018 erfolgte die Eröffnung des Flagship-Standorts in Wien, mit der Teilnahme von 130 Teams am Projekt. In diesem Jahr wurde auch die Sindbad Chancenproduktions GmbH gegründet. Diese bildet einen Bereich der Projektfinanzierung und bietet Lehrbetrieben Beratungen und Trainings im Bereich der Personalentwicklung an.
Die Expansion setzte sich fort und weitere Standorte wurden 2018 in Niederösterreich eröffnet. Im darauffolgenden Jahr wurde die Präsenz in der Steiermark ausgebaut. Im gesamten Land Österreich waren 2019 fast 240 Tandems in das Projekt involviert.
Im Jahr 2020 wurden Standorte in Tirol und Oberösterreich aufgebaut, und die Gesamtzahl der Teams stieg auf 275. 2021 erfolgte die Eröffnung der Standorte in Kärnten und Salzburg, mit einer österreichweiten Teilnahme von 478 Tandems. Des Weiteren startete das Pilotprojekt „ÜBAFlieger“ Ende des Jahres mit zehn Tandempaaren. Dabei handelt es sich um ein Projekt, welches in der überbetrieblichen Lehre angesiedelt ist (Sindbad Social Business, 2021, S. 12–15).

Aus dem Jahresbericht 2023 geht hervor, so sieht man, dass es in diesem Jahr bereits 960 junge Menschen waren, die über das Projekt miteinander in Beziehung standen. Dies waren 480 Tandems, welche an mittlerweile zehn Standorten in Österreich miteinander arbeiteten. Davon wurden knapp 83% in eine weiterführende Ausbildung begleitet (Sindbad Social Business, 2023, S. 1).
Es entwickelte sich ein neues Programm im Bereich der Beratung sozialer Nachhaltigkeit, welches im Dienstleistungssektor angesiedelt ist und ab 2024 das Angebot Sindbads für Unternehmen erweitern wird. Beim Projekt Sindbad spielt der Kinder- und Jugendschutz eine wichtige Rolle. Aus diesem Grund betraf eine weitere Neuerung aus dem Jahr 2023 die Ausarbeitung eines umfangreichen Konzepts zum Thema Kinder- und Jugendschutz, welches seither österreichweit im Programm Verwendung findet (Sindbad Social Business, 2023, S. 2).

Ziele bis 2026

Sindbad hat in seinem 5 Jahresbericht, welcher 2021 erschien, eine ganze Reihe von Zielen angeführt, die bis 2026 erreicht und umgesetzt sein sollen. Eines davon stellt die Erreichung von 10.000 Mentees dar, welche an dem Projekt teilgenommen haben beziehungsweise aktuell daran teilnehmen. Diese und weitere Interessierte sollen unter anderem über die Sindbad Social-Media-Kanäle erreicht werden.
Jugendlichen soll bis dahin die Möglichkeit geboten werden, ganzheitlich fit für die Lehre zu werden. Ein weiteres Ziel ist, dass das Projekt benachteiligten Jugendlichen ein Sprachrohr sein will und ihnen durch ihre Teilnahme Gehör in der Gesellschaft verschaffen möchte. Bis 2026 sollen einige Personen, welche selbst schon einmal als Mentee an dem Programm teilgenommen haben, als Mentor*innen mitarbeiten. Sindbad möchte, dass die Lehre in Österreich aufgewertet wird und möchte dafür auch eine treibende Kraft darstellen. Das Projekt der Chancenproduktions GmbH soll bis 2026 eine Kooperation mit 100 Unternehmenspartner*innen innerhalb Österreichs eingegangen sein. Ein weiteres Ziel von Sindbad betrifft die Qualitätssicherung innerhalb des Projekts. Um sicherzustellen, dass das Mentoring-Programm an allen Standorten in Österreich eine herausragende Qualität bietet, wird eine entsprechende Strategie implementiert. Zusätzlich wird bis 2026 angestrebt, dass der Name "Sindbad" landesweit als Synonym für professionelle Beziehungsarbeit und Persönlichkeitsentwicklung bekannt ist. (Sindbad Social Business, 2021, S. 23).

Wirkung

Sindbad versucht den Bildungszustand zu ändern, in dem sich sozioökonomisch benachteiligte Jugendliche befinden. Das Programm betont, dass 7% aller Jugendlichen, welche aus Haushalten, bei denen die höchste Ausbildung der Eltern die abgeschlossene Pflichtschule ist, eine Hochschule abschließen. Hingegen sind es bei Jugendlichen, welche aus Akademiker*innenfamilien stammen mehr als 60%. Das Mentoring-Projekt versucht durch den gezielten Aufbau von Beziehungen zwischen den Tandems, die Jugendlichen zu unterstützen, indem ihnen Möglichkeiten der beruflichen und schulischen Orientierung aufgezeigt werden. Die Jugendlichen erhalten eine weitere Person in ihrem Leben, welche von außen kommt und ein*e Unterstützer*in auf ihrem Lebensweg darstellt.

Während der weltweiten Corona Pandemie mussten viele Aktionen des Mentoring-Programms abgeändert werden. Beispielsweise wurde das Kennenlernen neuer Mentees beziehungsweise Mentor*innen, das Matching oder auch verschiedene Vorträge von Professionist*innen, online abgehalten oder zur Gänze abgesagt. Gerade in der Zeit war, laut Sindbad, ein Steigen der Arbeitslosigkeitsrate von bildungsbenachteiligten Jugendlichen besonders stark erkennbar. Das Projekt bot in der Covid-19 Hochphase Jugendlichen Unterstützung, da die meisten Orientierungstage, Informationsmessen, Schnuppertage und ähnliches Corona bedingt, ausfielen (Sindbad Social Business, 2021, S. 27–29).

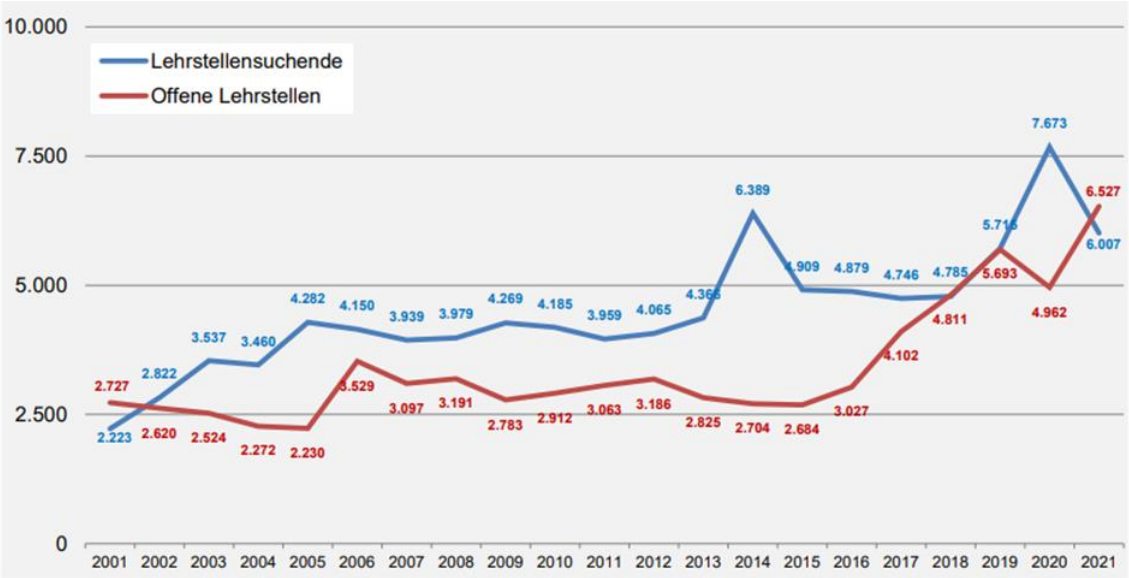


Abbildung 2 Lehrstellensuchende zu offene Lehrstellen (Lehrlingsausbildung im Überblick 2021 - Strukturdaten, Trends und Perspektiven, 2021, S. 45)

Betrachtet man die vorliegende Abbildung, wird ersichtlich, dass in den vergangenen zwei Jahrzehnten kontinuierlich mehr Personen auf der Suche nach Lehrstellen waren als es tatsächlich verfügbare Lehrstellen gab. Seit dem Ausbruch der Covid-19-Pandemie scheint sich jedoch dieser Trend umgekehrt zu haben und es gibt nun mehr Lehrstellen im Vergleich zu den Suchenden. Dies deutet darauf hin, dass ein Paradigmenwechsel stattfindet und die Zahl der Lehrstellen nähert sich wieder der Anzahl der suchenden Jugendlichen an. Dieses Phänomen lässt auf ein Passungsproblem schließen, einen Mismatch von Erwartungen auf dem Arbeitsmarkt. Es entsteht eine Situation, in der Jugendliche Schwierigkeiten haben, die für sie geeigneten Stellen zu finden, während Unternehmen auf der anderen Seite Schwierigkeiten haben, motivierte Lehrlinge für ihre Ausbildungsprogramme zu gewinnen (Sindbad Social Business, 2021, S. 27).

Das Mentoring-Programm Sindbad setzt unter anderem hier an und hat sich zum Ziel gesetzt, Jugendliche in dieser herausfordernden Phase zu unterstützen und ihnen dabei zu helfen, die für sie passende Lehrstelle zu finden. Indem es als Bindeglied zwischen den Suchenden und den Unternehmen agiert, versucht Sindbad, das Passungsproblem zu überbrücken und eine erfolgreiche Ausbildungsverbindung herzustellen.

Sindbad Verein

Sindbad hat verschiedene Methoden um der Qualitätssicherung Folge zu leisten. Es gibt Vorgehensweisen und Indikatoren die von der Holding geprüft und ausgeführt werden.

Key Performance Indikatoren (KPI)

Diese werden halbjährlich erhoben, um zur Qualitätssicherung beizutragen. Sie stellen Fragen nach der Gesamtzahl der Mentees, wie viele davon das gesamte Programm bis zum Ende des acht beziehungsweise zwölf-monatigen Projekts durchlaufen und wie viele Jugendliche danach den Start in eine weiterführende Ausbildung schaffen. Es zeigt sich, dass im Jahr 2021 ca. 1000 Jugendliche am Programm beteiligt waren, wovon ca. 81% das Mentoring-Projekt auch abschlossen. Insgesamt waren es 80% der Jugendlichen, die den Start in eine weiterführende Ausbildung geschafft haben (Sindbad Social Business, 2021, S. 30).

Sustainable Development Goals (SDG)

Das Mentoring-Projekt "Sindbad" leistet durch seine vielfältigen Aktivitäten einen bedeutenden Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung und trägt folglich zur Verwirklichung mehrerer Sustainable Development Goals (SDGs) bei. Insbesondere sind die erheblichen Beiträge im Bereich "Hochwertige Bildung" hervorzuheben, ebenso wie die förderliche Wirkung auf "Menschenwürdige Arbeit und Wirtschaftswachstum" sowie die Bemühungen zur Reduzierung von Ungleichheiten (Sindbad Social Business, 2021, S. 31).

Mentoring Team Update (MTU)

Dieses stellt erneut ein Mittel der Qualitätssicherung dar. Darunter versteht man einen digitalen Fragenbogen, welcher von Sindbad an alle Tandems geschickt wird und nach der Beziehung der Mentoring Partner*innen fragt, sowie ein Mittel zur direkten Erhebung von Feedback darstellt. Durch dieses Tool sollen Angebote angepasst, erweitert und individuelle Unterstützungsmaßnahmen für die Tandems gefunden werden.
Die Mentees betreffend fand man beispielsweise heraus, dass das größte Interesse der Jugendlichen im Bereich Gesundheit und Medizin liegt, gefolgt von Elektrotechnik, Elektronik und Telekommunikation. Ein Beispiel für das Feedback der Mentor*innen war, dass diese v.a. einen Gewinn an Verständnis gegenüber anderen Lebenswelten erlangt haben (Sindbad Social Business, 2021, S. 31).

Alumni Key Performance Indikatoren

Personen, die das Programm bereits durchlaufen haben, werden unter der Bezeichnung „Alumni“ geführt. Mentor*innen geben dabei an, vor allem im Bereich der Lebenswelten, der Chancenverteilung oder etwa im Bildungssystem Lernerfahrungen durch die Teilnahme am Mentoring-Programm gemacht zu haben. Mentees hingegen sammelten die meisten Erkenntnisse im Bereich der Resilienz, der Reflexionsfähigkeit und der Kommunikation (Sindbad Social Business, 2021, S. 34–36).

Sindbad GmbH

Die Dienstleistungen der Sindbad GmbH betreffen die Bereiche des Persönlichkeitstrainings, des Lebenswelten Trainings und den Bereich der ÜBAFlieger.

Persönlichkeits-Training

Dabei stellen Unternehmen Mitarbeiter*innen zum Mentoring der Jugendlichen zur Verfügung, welche zusätzlich zum Mentoring-Programm einen Social Leadership Lehrgang absolvieren können. Es profitieren somit sowohl die Jugendlichen, die eine*n Mentor*in zur Seite gestellt bekommen, als auch die Mitarbeiter*innen, welche nicht nur Erkenntnisse im Bereich des Mentorings sammeln können, sondern auch Lernerfahrungen durch Coaching und Trainings des Lehrganges machen können. Des Weiteren stellt diese Art der Zusammenarbeit auch einen positiven Aspekt für die Unternehmen dar, da das Weiterbildungsniveau der teilnehmenden Mitarbeiter*innen steigt (Sindbad Social Business, 2021, S. 37).

Lebenswelten- Training

Hierbei werden verschiedene Workshops angeboten, welche die Kund*innen dazu befähigen sollen, andere Lebenswelten besser verstehen zu können oder den Beziehungsaufbau zwischen Mentor*in und Mentee zu fördern (Sindbad Social Business, 2021, S. 37).

ÜBAFlieger

Diese Maßnahme beschäftigt sich mit Jugendlichen, welche sich in der überbetrieblichen Ausbildung befinden. Darunter versteht man diejenigen junge Menschen, welche am regulären Lehrstellenmarkt keine freie Stelle bekommen haben, ihre Lehrausbildung in Ausbildungsbetrieben beginnen und versuchen so in reguläre betriebliche Lehrstellen zu kommen. Als Mentor*innen sind hier Unternehmer*innen über 35 Jahren gemeint, welche die Mentees beim Übergang in die betriebliche Lehre unterstützen und motivieren sollen (Sindbad Social Business, 2021, S. 37–38).

3 Ausbildungschancen in Österreich

Im nachfolgenden Abschnitt wird der Fokus auf die Ausbildungsmöglichkeiten gelegt, die derzeit in Österreich für Jugendliche bestehen. Dabei wird einerseits auf die grundlegenden Optionen für Jugendliche auf dem Ausbildungs- und Lehrstellenmarkt eingegangen, andererseits werden auch die Ausbildungschancen für benachteiligte Jugendliche beleuchtet.

3.1 „Benachteiligte Jugendliche“ Begriffserklärung

Stangl Katharina

Der Begriff „Benachteiligung“ kann auf unterschiedliche Weise betrachtet und verstanden werden, es bedarf daher einer genaueren Darlegung, wie wir in unserer Abschlussarbeit den Begriff definieren.

In der OECD-Studie „Sozioökonomische Benachteiligung in der Kindheit in Österreich. Wesentliche Herausforderungen im aktuellen Überblick“ aus dem Jahr 2023, wird sozioökonomische Benachteiligung als eine Kombination verschiedener Faktoren, wie beispielsweise dem Haushaltseinkommen, dem Bildungsstand beziehungsweise dem Beruf der Eltern und den finanziellen Mitteln der Familie, verstanden. Des Weiteren wird der Zugang zu wirtschaftlichen und sozialen Ressourcen als wichtiger Faktor herangezogen (OECD, 2023).
Das Mentoring-Projekt „Sindbad“ arbeitet mit Jugendlichen aus sozioökonomisch hoch oder sehr hoch belasteten Schulen, deren Schüler*innenpopulation sich aus den unteren 30% der Sozialstruktur Österreichs zusammensetzt. Diese wird anhand des Familieneinkommens, dem Bildungsstand der Eltern und dem Anteil an Personen nicht deutscher Muttersprache gemessen.
Aus beiden abgeleitet ergibt sich die in dieser Abschlussarbeit verwendete Definition von Benachteiligung. Es werden darunter Personen mit geringen Deutschkenntnissen und Familien mit niedrigem Einkommen und aus bildungsfernen Schichten verstanden. Zusätzlich werden Migrations- und Fluchterfahrungen in die Definition mit aufgenommen. Der Gender- Begriff könnte beim Thema „Benachteiligung“ ebenso eine Rolle spielen, wird jedoch nicht in den Fokus dieser Masterarbeit mit einfließen.

3.2 Aktuelle Angebote für benachteiligte Jugendliche im Übergang Schule zu Beruf in Österreich

Stangl Katharina

Laut nationalem Bildungsbericht (2021) steht eine erhöhte soziale Benachteiligung an Schulen oft mit niedrigeren durchschnittlichen Schüler*innenleistungen in

Zusammenhang. Schulen mit einem hohen Maß an sozialer Benachteiligung sind häufiger in urbanen Gebieten anzutreffen als in ländlichen. Demnach zeigen Schüler*innen in stark bevölkerten, vorwiegend städtischen Regionen im Durchschnitt niedrigere Kompetenzen als ihre Altersgenossen in mäßig bevölkerten oder ländlichen Gegenden (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2021, S. 305). Etwa 6,5 % der österreichischen Schüler*innen setzen ihre Schullaufbahn im Jahr nach Abschluss der Pflichtschulzeit nicht fort. Dieses Phänomen betrifft insbesondere Burschen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2021, S. 291).
Oftmals kommt es hier zuvor auch zur Vergabe eines SPFs. Dieser sonderpädagogische Förderbedarf (SPF) wird in der Regel frühzeitig im Schulverlauf erkannt, bereits 40 % der Schüler*innen erhalten diesen innerhalb der ersten beiden Schulstufen erhalten. Die Aufhebung eines zugewiesenen sonderpädagogischen Förderbedarfs-Bescheids ist äußerst selten und betrifft lediglich 1,4 % aller Schüler*innen mit SPF in Österreich (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2023, S. 7–8).
Unter anderem stellt der Übergang von Schule zu Beruf für diese Jugendlichen eine besonders große Herausforderung dar. Für diese Zielgruppe steigt das Risiko, dass sie ohne angemessene Unterstützung den Übergang zu höherer schulischer oder beruflicher Bildung nicht selbstständig bewältigen können. Sie benötigen nach Abschluss ihrer Pflichtschulzeit zusätzliche Zeit und Unterstützung, um sich erfolgreich in den Arbeitsmarkt integrieren zu können, da ihnen grundlegende Fähigkeiten für eine erfolgreiche Eingliederung fehlen. Um auch diesen Jugendlichen eine Beteiligung am österreichischen Arbeitsmarkt zu ermöglichen, hat das österreichische Sozialministerium AusbildungsFit ins Leben gerufen. Das Ziel von AusbildungsFit ist es, dies zu ermöglichen, indem es eine barrierefreie Unterstützungsstruktur bietet (NEBA, 2024a, S. 6).
Nach Beendigung der Pflichtschule erhalten Jugendliche durch AusbildungsFit die Gelegenheit, Basisqualifikationen und soziale Kompetenzen zu erwerben. Das Ziel besteht darin, ihnen Einblicke in verschiedene Ausbildungsmöglichkeiten zu vermitteln, um ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern (NEBA, 2023a, S. 1).
Im Jahr 2023 nahmen insgesamt 6.661 Personen im Alter zwischen 15 und 24 Jahren am AusbildungsFit in ganz Österreich teil. Von ihnen waren 74 % im Alter zwischen 15 und 17 Jahren, während 26 % der Jugendlichen zwischen 18 und 24 Jahren alt waren. Mit 54 % stellten österreichweit männliche Teilnehmer eine Mehrheit dar, während 45 % weibliche Teilnehmerinnen waren. In Niederösterreich nahmen knapp 1000 Jugendliche an Projekten des AusbildungsFit teil, wobei hier ebenfalls eine deutliche Mehrheit (57 %) männlich war. Nur in Tirol und Kärnten gab es eine weibliche Mehrheit bei den jugendlichen Teilnehmerinnen (NEBA, 2023b, S. 1–10).

Generell gesehen ist der Beschäftigungszugang für junge Männer in Österreich etwas vorteilhafter als für junge Frauen. Jedoch ist es für alle von Vorteil, eine abgeschlossene berufliche Qualifikation zu haben, da dies einen schnellen Einstieg in die Erwerbstätigkeit begünstigt (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2021, S. 291).

Neben den Projekten von AusbildungsFit gibt es jedoch auch noch weitere NEBA (Netzwerk Berufliche Assistenz) Projekte, wie beispielsweise das Jugendcoaching. Auch

hier geht es um Jugendliche im Alter von 15 (ab der 9. Schulstufe) bis 19 Jahren, handelt es sich um junge Erwachsene mit Beeinträchtigungen, so wird die Altersspanne der Teilnahmemöglichkeit erweitert bis 24 Jahre. Um die Bildungsniveaus und die Arbeitschancen von Jugendlichen zu verbessern, ist es entscheidend, frühzeitige Schulabbrüche zu vermeiden. Gerade in dieser schwierigen Lebensphase der Entscheidungsfindung welcher weitere Bildungs- und Karriereweg eingeschlagen wird, benötigen Jugendliche und oftmals auch ihre Erziehungsberechtigten professionelle Beratung und Unterstützung. Das Jugendcoaching bietet kostenlose Beratungen an, welche auf dem Prinzip der Freiwilligkeit beruhen. Das Ziel ist es, die individuellen Stärken und Fähigkeiten der teilnehmenden Jugendlichen herauszufinden und damit einen Weg für einen erfolgreichen Übergang ins Berufsleben zu planen. Besonders Jugendliche mit Migrationsbiografie und solche mit Lernschwierigkeiten sollen ihre Fähigkeiten durch das Jugendcoaching besser verstehen und nutzen können, um eine weiterführende Schulausbildung, Qualifizierungsmaßnahmen, Ausbildungsmöglichkeiten oder einen festen Arbeitsplatz zu erreichen (NEBA, 2024b, S. 6–7).

Allein im Jahr 2023 nahmen mehr als 70.000 Jugendliche an einem Jugendcoaching teil. Davon waren knapp 90% im Alter zwischen 14-17 Jahren. Auch hier liegt die Mehrheit (54%) bei männlichen Teilnehmern (NEBA, 2023b, S. 1).

An einer Berufsausbildungsassistenz, welche ein weiteres NEBA-Projekt darstellt, nahmen 2023 rund 11.000 Jugendliche teil. Hierbei handelt es sich um eine Unterstützungsmöglichkeit für Jugendliche und junge Erwachsene mit Beeinträchtigungen oder sonstigen Beschäftigungshindernissen bei der Ausbildung. Diese wird im Rahmen einer verlängerten Lehrzeit, einer Teilqualifizierung oder schließlich durch die Teilnahme an der regulären Lehre geboten. 86% der Teilnehmer*innen wurden 2023 mithilfe einer verlängerten Lehre ausgebildet (NEBA, 2023c, S. 1).

Die Arbeitsassistenz, ein weiteres NEBA-Projekt, zeichnet sich durch verschiedene Merkmale aus: Sie bezieht den Klienten oder die Klientin, den Betrieb und das Umfeld in ihre Aktivitäten mit ein. Zudem bietet sie kontinuierliche Begleitung und Krisenintervention für Menschen mit Behinderungen sowie ihre Arbeitgeber*innen an. Ein wichtiger Bereich dieser Dienstleistung ist auch die Aufrechterhaltung von Kontakten mit Behörden, Förderstellen, und anderen Kooperationspartner*innen. Angesprochen werden hierbei vor allem Menschen mit Beeinträchtigungen mit einem Behinderungsgrad von mindestens 50%, Jugendliche mit SPF, einer Lernbeeinträchtigung sowie sozialen und emotionalen Schwierigkeiten. Diese können bis zu einem Alter von 24 Jahren an der Assistenz teilnehmen. Sie zielt darauf ab, Arbeitsplätze zu sichern, indem sie präventiv gewisse Maßnahmen ergreift, um Arbeitsuchende vor Arbeitslosigkeit zu schützen. Des Weiteren bietet sie Unterstützung bei der Suche und Erlangung von Arbeitsplätzen, um Arbeitsuchende in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Darüber hinaus stellt die Arbeitsassistenz eine zentrale Anlaufstelle für benachteiligte Arbeitsuchende sowie für Arbeitnehmer*innen und Arbeitgeber*innen dar (NEBA, 2022, S. 6–8).

3.3 Ausbildung in Österreich

Stangl Katharina

Das good practice Beispiel „Sindbad“ dieser Masterarbeit nimmt Bezug auf diese NEBA Projekte und versucht hier wirksam Jugendlichen beim Finden von Ausbildungsplätzen und Arbeitsstellen durch Mentoring zu unterstützen (siehe 2.6.3). Die Bildungslandschaft Österreichs wird unter anderem durch die Lehre geprägt, die einen bedeutenden Platz einnimmt und den beruflichen Werdegang junger Menschen entscheidend beeinflusst. Im Verlauf der Jahre hat sich dieser Bereich kontinuierlich weiterentwickelt und angepasst.
Dieses Kapitel bietet einen umfassenden Überblick über die Struktur und die aktuellen Herausforderungen der Lehre in Österreich, wobei das duale Ausbildungssystem näher erläutert wird und dann auf die aktuelle Situation am Lehrstellenmarkt eingegangen wird.

3.3.1 Das duale Ausbildungssystem

In Österreich beginnt die Schulpflicht mit vollendeten sechsten Lebensjahr und erstreckt sich über einen Zeitraum von neun Jahren. Die ersten vier Jahre verbringen die Kinder in der Volksschule. Bereits im Alter von etwa zehn Jahren steht eine entscheidende Weichenstellung für ihren späteren Lebensweg an. Zu diesem Zeitpunkt müssen Eltern und Kinder bereits die Wahl treffen, ob sie den Weg in eine Mittelschule oder ein Gymnasium einschlagen möchten. Nach Absolvierung der nächsten vier Jahre ist mindestens ein weiteres Schuljahr verpflichtend, wobei die getroffene Entscheidung bezüglich des Schultyps bereits einen signifikanten Einfluss auf den späteren beruflichen Werdegang hat. Die verschiedenen Schultypen, die zu diesem Zeitpunkt zur Wahl stehen, unterscheiden sich zum einen hinsichtlich des Abschlusses, da einige von ihnen zur Matura führen, andere nicht. Zum anderen gibt es berufsbildende und allgemeinbildende Schulen (OeAD, 2024).
Nach Abschluss der neunten Schulstufe steht es den Jugendlichen offen, entweder in einer weiterführenden Schule zu bleiben oder eine Lehre zu beginnen - letztere im Rahmen eines Angestelltenverhältnisses in einem Betrieb, der für einen spezifischen Beruf ausbildet. Das Lehrlingsausbildungssystem in Österreich ist als duales System organisiert, dies bedeutet, dass Jugendlichen einerseits weiter in einer Berufsschule unterrichtet werden, andererseits im Betrieb praktische Erfahrungen sammeln. Dabei werden 20% der Lehrzeit in der Berufsschule und 80% der Ausbildung im Lehrbetrieb verbracht (Bundesministerium für Arbeit und Wirtschaft, 2023, S. 6). Das duale System der Lehrlingsausbildung ist grundlegend für das österreichische Ausbildungsangebot und wird von ungefähr 40% der Jugendlichen eines Jahrgangs als weiterer Bildungsweg ausgewählt (Gaubitsch et al., 2021).
Seit 2017 gilt in Österreich das Ausbildungspflichtgesetz, das die Ausbildung für Jugendliche mit dauerndem Aufenthalt nach der Schulpflicht neu regelt. Gemäß diesem Gesetz sind Eltern und Erziehungsberechtigte verpflichtet sicherzustellen, dass Jugendliche, die die allgemeine Schulpflicht erfüllt haben, bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres einer Bildungs- oder Ausbildungsmaßnahme oder einer darauf

vorbereitenden Maßnahme nachgehen (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2024).
Jugendliche, die keine Lehrstelle finden können oder eine betriebliche Lehre abbrechen, haben die Möglichkeit in einer Schulungseinrichtung weiter zu lernen, was als überbetriebliche Lehrausbildung bekannt ist. Diese Ausbildung erfolgt entweder direkt in der Einrichtung oder in Zusammenarbeit mit einem Unternehmen. Lehrlinge in dieser Form der Ausbildung haben die gleichen Rechte wie andere Lehrlinge, erhalten eine Ausbildungsbeihilfe und besuchen die Berufsschule. Die überbetriebliche Lehrausbildung dauert bis zur Findung einer Lehrstelle und kann bis zur Lehrabschlussprüfung in der Einrichtung fortgesetzt werden, falls keine Stelle verfügbar ist (AMS, 2022, S. 5).

3.3.2 Aktuelle Situation am Lehrstellenmarkt

Von 2011 bis 2021 ist ersichtlich, dass die Anzahl der Lehrlinge in absoluten Zahlen abgenommen hat. Genauer gesagt von 128 078 auf 107 593 im Jahr 2021.

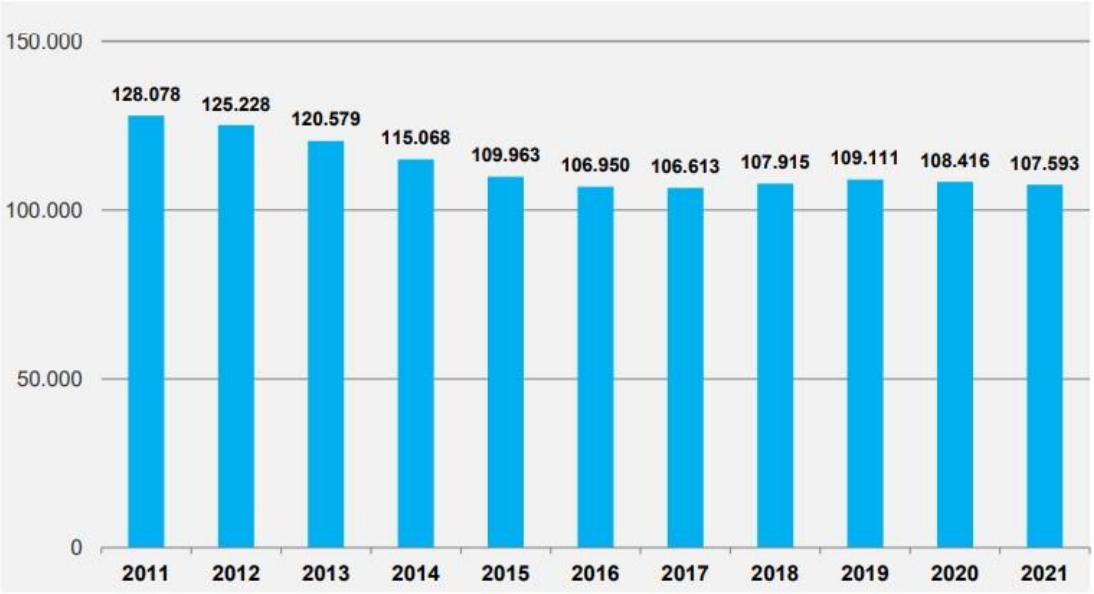


Abbildung 3 Lehrlinge in Österreich (2011-2021) (Ende Dezember des jeweiligen Jahres) (Lehrlingsausbildung im Überblick 2022- Strukturdaten, Trends und Perspektiven, 2022, S. 13) Quelle: WKO

Nicht nur die Gesamtzahl der Lehrlinge hat jedoch abgenommen, sondern auch die der Lehrlinge, die sich in einer überbetrieblichen Lehrausbildung befinden, welches in folgender Abbildung Darstellung findet.

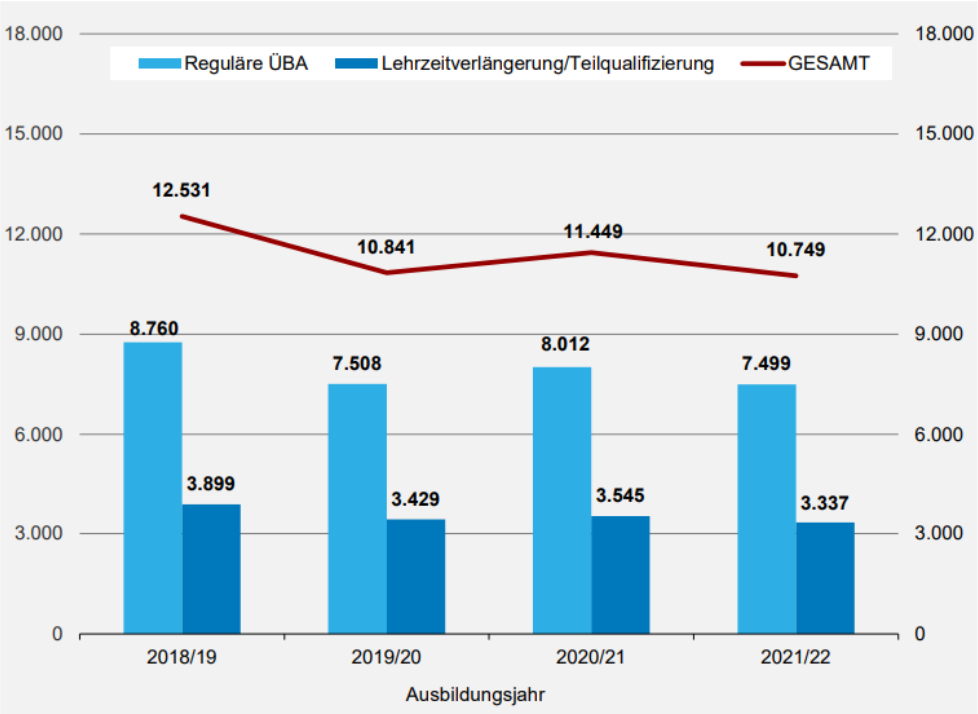


Abbildung 4 Teilnehmer*innen an überbetrieblichen Ausbildungen im Auftrag des AMS (Lehrlingsausbildung im Überblick 2022- Strukturdaten, Trends und Perspektiven, 2022, S. 85)

Auffällig bei den Zahlen der überbetrieblichen Lehrausbildung ist, dass im Jahr 2019/20 ein deutlicher Einbruch zu sehen ist, welcher mit dem Beginn der Corona Pandemie assoziiert werden könnte.
Eine Analyse der offenen Lehrstellen im Vergleich zu den Suchenden verdeutlicht die Dynamik zwischen den Jahren 2012 und 2016, in denen stets mehr Lehrstellensuchende als offene Lehrstellen vorhanden waren. 2018 herrschte ein Gleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage. Die Covid-19-Pandemie führte 2020 vorübergehend zu einem Rückgang der offenen Lehrstellen bei gleichzeitigem Anstieg der Lehrstellensuchenden. Doch bereits 2021 kehrte sich dieser Trend um, verstärkte sich 2022 sogar noch einmal deutlich.

4 Das Forschungsprojekt Future? Mentoring!

Tötzl Nicole

Das vorliegende Kapitel widmet sich ausführlich dem Forschungsprojekt "Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung – Mentoring als mögliche Ergänzung professioneller, sozialpädagogischer Begleitung". Dieses Projekt basiert auf umfassenden Vorbereitungen und einer detaillierten Durchführungsplanung. Im Verlauf des Projekts wurde eine sorgfältige und umfangreiche Aufgabenteilung innerhalb der gesamten Gruppe im Lehrforschungsprojekt getroffen, um einen reibungslosen Ablauf sicherzustellen. Die Struktur und Organisation des Vorhabens wird hier ebenso beleuchtet wie die spezifischen Aspekte von Photovoice und Mentoring, die eine zentrale Rolle im Forschungskontext einnehmen. Durch die Betrachtung der Vorbereitungen, des Projektablaufs und der individuellen Schwerpunkte sollen Einblicke in die Dynamik und Erfahrungen dieses Forschungsvorhabens gewonnen werden.

4.1 Methoden

Tötzl Nicole

Im Zuge unterschiedlicher Lehrveranstaltungen im Masterlehrgang Sozialpädagogik an der FH St. Pölten und spezifischer Forschung wurden verschiedene Methoden und die Partizipative Forschung thematisiert. Für das Forschungsvorhaben wurde ein partizipatives und qualitatives Forschungsdesign gewählt.
Denn Partizipative Forschung ist ein Ansatz, bei dem soziale Realitäten gemeinschaftlich erforscht und beeinflusst werden, mit dem Ziel, diese Realitäten zu verstehen und zu verändern. Zentrale Elemente sind die Beteiligung von gesellschaftlichen Akteur*innen als Co-Forscher*innen und die Stärkung ihrer individuellen und kollektiven Selbstbefähigung (Empowerment). Der Fokus liegt auf sozialer Teilhabe, sozialer Gerechtigkeit, Umweltgerechtigkeit und anderen Wertorientierungen. Partizipative Forschung betont die Perspektiven, Lernprozesse und Befähigung der Teilnehmer*innen und ist immer ein gemeinschaftliches Projekt mit nichtwissenschaftlichen Akteur*innen (von Unger, 2014, S. 1–2).

Für unsere Forschung mit den jugendlichen Co-Forscher*innen bestätigte sich bereits während und nach dem Prozess, die passende Methode gewählt zu haben, nämlich Photovoice. Im folgenden Kapitel wird näher darauf eingegangen, warum diese Methode als zielführend für die Fragestellungen im Masterlehrgangsprojekt gewählt wurde. Für die weiterführende Forschung für dieseMasterthese wurden Leitfadeninterviews ausgewählt, um die spezifischen Fragen beantworten zu können. Diese Methode wird ebenso näher beschrieben. Der gesamten Forschung lag die Grounded Theory zugrunde, die ebenso als geeignete Methode erachtet wird, und in dieser Forschung eine große Rolle spielt. Diese wird ebenso genauer beschrieben.

4.1.1 Photovoice

Photovoice ist eine partizipative Forschungsmethode, die es einer Gruppe von Co-Forscher*innen ermöglicht, aktiv an der Forschung teilzunehmen. Die Co-Forscher*innen erhalten gemäß der Forschungspraxis frühzeitig Einblicke in alle Phasen der Forschung und werden ermutigt, ihre Stimme aktiv einzubringen (Huber & Froehlich, 2020) (von Unger, 2014). Während der Feldphase werden sie gebeten, Fotos zu den zuvor besprochenen Fragen oder Themen zu machen. Diese Fotos werden dann in Gruppen besprochen und ausgewertet (von Unger, 2014, S. 69–72). Der besondere Wert liegt darin, dass die Auswertung auf den Fotografien und Videoaufnahmen von den Co-Forschenden basiert. Dies ermöglicht die Berücksichtigung verschiedener Ansichten und die Interpretation individueller Perspektiven durch die Teilnehmer*innen (Huber & Froehlich, 2020, S. 152–153). Ein markantes Merkmal ist auch die Unwissenheit der Forscher*innen über die Inhalte der entstehenden Fotos von den Co Forscher*innen, was den Prozess offen für neue Einsichten und Entwicklungen gestaltet. Es betont die Dynamik und Unvorhersehbarkeit dieses Ansatzes, der Raum für vielfältige Interpretationen und Diskussionen schafft (von Unger, 2014, S. 71). Anhand des Forschungsprojekts wird die Photovoice Methode noch genauer erklärt.
Die Methode Photovoice wurde gewählt um den Jugendlichen Co-Forscher*innen eine attraktive Methode anzubieten, durch die sie eine visuelle Dokumentation ihrer Lebenswelt und in Folge dessen in einer reflexiven Gruppendiskussion ihre Fotos gemeinsam auszuwerten (von Unger, 2014, S. 69). Außerdem bietet die Photovoice Methode noch weitere Vorteile, von denen einige genauer beschrieben werden: Sie erlaubt, das Potenzial visueller Daten zu nutzen, indem sie ermöglicht, Zusammenhänge und Aspekte darzustellen, die sich der reinen Versprachlichung entziehen. Dadurch können komplexe Informationen auf eine intuitive Art vermittelt werden. Durch die Verwendung von Fotos und persönlichen Erzählungen ermöglicht die Photovoice-Methode Einblicke in die Lebenswelten und Perspektiven der Teilnehmenden. Dies eröffnet Verständnis für Zusammenhänge, die für Außenstehende oft verborgen bleiben. Ein weiterer Pluspunkt der Methode besteht darin, dass sie nicht nur Probleme, sondern auch die Stärken und Ressourcen der Gemeinschaften erfasst. Damit ermöglicht sie einen ressourcen- und lösungsorientierten Ansatz, der über die reine Problemidentifikation hinausgeht (von Unger, 2014, S. 76–77).

Bei der Photovoice-Methode sind nicht nur die Forscher*innen, sondern auch die Co-Forscher*innen - in diesem Fall die Jugendlichen - direkt am Prozess beteiligt. Der Fokus liegt vor allem auf der visuellen Datenerhebung und der Erfassung des Ist-Zustands der Umgebung mithilfe von Fotos, um eine bestimmte Fragestellung zu definieren. Bei der Photovoice-Methode ist es entscheidend, dass die Co-Forscher*innen frühzeitig Einblicke in alle Phasen der Forschung erhalten (Huber & Froehlich, 2020, S. 69–72).
Im Rahmen dieses Projekts fanden vier Workshops statt, die im weiteren Verlauf ausführlich beschrieben werden. Ein charakteristisches Merkmal dieser Forschung war die Begleitung der Co-Forscher*innen durch Mentoring. Diese Unterstützung war besonders wichtig für die gewählte Zielgruppe benachteiligter Jugendlicher. Es handelte sich um Jugendliche mit Sonderpädagogischem Förderbedarf beziehungsweise Personen, welche eine Sonderschulausbildung oder negativen Pflichtschulabschluss

hatten. Damit wurde die benötigte Begleitung des Forschungsprozesses ermöglicht.. So stand bei auftretenden Fragen oder Unsicherheiten jedem*r Jugendlichen ein*e Mentor*in begleitend zur Seite.

4.1.2 Grounded Theory

Die qualitative Forschungsmethode zielt darauf ab, Theorien und Konzepte direkt aus den Daten zu entwickeln, anstatt Hypothesen im Voraus aufzustellen und diese zu überprüfen (Breuer, Muckel und Dieris 2019:7). Bei der Grounded Theory geht es darum, aus den gesammelten Daten systematisch und induktiv Theorien und Konzepte abzuleiten. Es wird versucht, die Daten offen zu analysieren und dabei neue Konzepte und Zusammenhänge zu entdecken. Dabei gibt es unterschiedliche Arbeitsschritte, wobei hier aber nur auf die im Rahmen dieser Masterarbeit durchgeführten eingegangen wird (ebd.:7–10). Im Rahmen der Forschung wurden zuerst Daten erhoben. Dies passierte durch die Feldforschungsphase und die anschließende Gruppendiskussion mit den Jugendlichen. Anschließend bildeten die Forscher*innen Codes. Dazu wurden die gesammelten Daten in kleine Segmente zerlegt und mit einem thematischen Code versehen. Gemeinsam wurden die Aussagen analysiert und in Kategorien zusammengefasst. Für das gewählte Thema ist der Vorteil, dass die Grounded Theory ein flexibler und zirkulärer Prozess ist, mit dem neue Perspektiven entdeckt werden, um die Theorienbildung direkt aus den Daten zu ermöglichen, anstatt durch vorab festgelegte Annahmen eingeschränkt zu sein.

4.2 Vorbereitung

Tötzl Nicole

„Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung – Mentoring als mögliche Ergänzung professioneller, sozialpädagogischer Begleitung.“
Dieser Projekttitel begleitete uns wie ein roter Faden durch unser gesamtes Studium. Zu Beginn des Lehrgangs Sozialpädagogik (MA) an der FH in St. Pölten wurden wir mit vielfältigen Forschungsmethoden vertraut gemacht, die uns ermöglichen sollten, das Feld eingehend zu erforschen. Auch die Thematik und Problematik wurden ausführlich diskutiert, sodass jede*r von uns die Motivation und Spannung entwickeln konnte, sich über den Zeitraum des Forschungsprojekts hinweg fokussiert damit auseinanderzusetzen. Dabei stützten wir uns auf die bereitgestellte Grundlagenliteratur und wurden auch dazu animiert, unsere eigenen Recherchefähigkeiten einzusetzen.
Zunächst richteten wir unseren Fokus auf das Handlungsfeld der Jugendberufshilfe. Wir analysierten die Aufgaben, methodischen Konzepte, Ziele, gesetzlichen Rahmenbedingungen und die damit einhergehenden Herausforderungen. Unser Ziel war es, ein umfassendes Verständnis für die vielfältigen Aspekte dieses Handlungsfeldes zu entwickeln. Ein weiterer Schwerpunkt lag auf den Angebotsmöglichkeiten für Jugendliche nach Abschluss einer Sonderschule oder der

Schule mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Durch die Untersuchung dieses Bereichs erhielten wir einen Überblick über existierende Möglichkeiten und Herausforderungen bezüglich der sozialen und beruflichen Integration dieser Zielgruppe. Des Weiteren setzten wir uns theoretisch mit den Übergangsprozessen nach dem Besuch einer Sonderschule oder dem Abschluss der Schule mit sonderpädagogischem Förderbedarf auseinander. Ein erheblicher Teil unserer Einarbeitung widmete sich dem Thema Mentoring. Wir beleuchteten theoretische Grundlagen, analysierten den methodischen Ansatz und untersuchten Praxisbeispiele. Ein besonderes Augenmerk legten wir auf die Recherche bestehender Mentoring-Angebote, insbesondere solcher, die sich auf Übergangsprozesse spezialisiert hatten. In dieser Phase wurde auch die erste Idee der Masterforschungsfrage gegründet.

Die Ergebnisse unserer thematischen Einarbeitung, praktischen Erfahrungen und unseres angeeigneten Wissens nutzten wir in unserer Mastergruppe gemeinsam, um Fragestellungen für den Forschungsprozess zu erarbeiten. Durch diese kooperative Herangehensweise stellten wir sicher, dass die Forschung relevante und praxisnahe Aspekte des Handlungsfeldes abdeckte und einen konkreten Beitrag zur Weiterentwicklung von Angeboten zur sozialen und beruflichen Integration von Jugendlichen leistete.

Gemeinsam vertieften wir unser Verständnis für Forschungsmethodik durch verschiedene Schwerpunkte. Zunächst setzten wir uns mit partizipativer Forschung und Nutzer*innen Forschung als zugrundeliegendem Forschungsparadigma auseinander. Dies ermöglichte es uns, eine breite Perspektive auf die Forschung einzunehmen und die Bedeutung der Einbindung der Betroffenen in den Forschungsprozess zu verstehen. Des Weiteren erfolgte unsere Einarbeitung in die Methode Photovoice, die uns neue Wege der partizipativen Datenerhebung eröffnete. Diese Methode ermöglichte es den Teilnehmer*innen, durch Fotografien ihre Perspektiven und Erfahrungen auszudrücken, was einen einzigartigen Zugang zu qualitativen Daten schuf.

Darüber hinaus erhielten wir eine Einführung zur Grounded Theory und setzten uns mit dem „Offenen Kodieren“ des Kodierparadigmas nach Strauss/Corbin auseinander. Dies vertiefte unser Verständnis für die systematische Analyse von Daten und die Entwicklung von theoretischen Konzepten aus den gesammelten Informationen.

Insgesamt stärkte diese gemeinsame Auseinandersetzung mit verschiedenen Forschungsmethoden unsere methodische Kompetenz und ermöglichte es uns, einen breiten „Werkzeugkasten“ für die Durchführung unserer Forschung zu nutzen.

Ein wesentlicher Aspekt, war die zusätzliche Begleitung der Co-Forscher*innen durch Mentoring während des Photovoice-Prozesses. Im Lehrforschungsprojekt wurde diese spezifische Methode quasi erweitert, weil es für die spezifische Zielgruppe der Co-Forscher*innen notwendig war, ihnen während des gesamten Forschungsprozesses eine*n Mentor*in zur Seite zu stellen. Darauf wird im Kapitel 3.2 noch näher eingegangen.

Mit dem Abschluss der umfassenden Recherche zur partizipativen Forschungsmethode Photovoice richteten wir nun unseren Fokus auf den Photovoiceprozess, der auch durch Mentoring begleitet wurde, der im Rahmen des Projekts „Jugend-Arbeit-Lebenswelt“ von den Bachelor-Student*innen Soziale Arbeit (BSO) an der FH in St. Pölten durchgeführt wurde. Das Projekt der Bachelor-Student*innen galt als Pilotprojekt, in dem erste Forschungszugänge mit der Zielgruppe gesammelt wurden, weshalb die Erfahrungen

für unseren Forschungsprozess so wertvoll waren. Hierbei führten wir eine Befragung mit den BSO-Studierenden durch, um ihre Anwendungserfahrungen mit der Methode Photovoice zu erfassen. Dabei wurde mit jeweils fünf BSO-Student*innen in zwei Gruppen, die von Moderator*innen angeleitet wurde, eine Gruppendiskussion durchgeführt. Dafür wurden vorab Fragen überlegt und ausgearbeitet. Das war die erste Gruppendiskussion, die von den LSPM-Student*innen durchgeführt wurde. Anschließend wurden die Interviews transkribiert und ausgewertet. Diese Erkenntnisse und Erfahrungen sowohl im Anwendungsbereich Photovoice als auch das parallel durchgeführte Mentoring dienten als wertvolle Grundlage für unsere weiteren Schritte. Aus der Gruppendiskussion ergaben sich folgende Erkenntnisse:

Das gesamte Projekt wurde gemeinsam von allen BSO-Student*innen organisiert. Der Ablauf des Startworkshops wurde anfänglich als verwirrend empfunden, erst nach und nach kam Klarheit in das Vorhaben. Der Startworkshop wurde in der Lehrveranstaltung vorbereitet, wobei im Nachhinein mehr Zeit für die Aufarbeitung der Datenschutzerklärung empfohlen wurde. Das Matching zwischen Begleitpersonen und Jugendlichen erfolgte sowohl am Infotag als auch beim Startworkshop durch Pausengespräche und gezielte Gesprächsmöglichkeiten. Es wurden vor allem informelle Gespräche und Pausen genutzt, um Tandems zu bilden, wobei die Bildung von Freundschaften unter den Jugendlichen eine Rolle spielte.

Das Erklären und Ausfüllen der Datenschutzerklärung nahm eine Stunde in Anspruch, wobei die Empfehlung besteht, mehr Zeit einzuplanen. Mehrere Pausen wurden empfohlen, um die Aufmerksamkeitsspanne der Teilnehmer*innen aufrechtzuerhalten. Die Begleitung durch Mentor*innen erfolgte vorwiegend über telefonischen Kontakt, wobei die Aufgabe der Mentor*innen darin bestand, nachzufragen und sicherzustellen, dass die erforderlichen Daten gesendet wurden. Die Fragen für den Photovoice-Prozess wurden von den Studierenden vorgegeben. Es wurde empfohlen, ausreichend Zeit für die Besprechung der Fotos einzuplanen. Die Jugendlichen machten Fotos mit ihren eigenen Handys, auch Videos waren erlaubt. Es wurde darauf hingewiesen, die Jugendlichen explizit darauf hinzuweisen, dass es bei diesem Prozess um ihre Arbeitswelt geht, um das Risiko von Fotos mit illegalen Handlungen zu minimieren. Die Datenübermittlung erfolgte per WhatsApp von den Jugendlichen und wurde dann von den Mentor*innen auf Quickteams geladen. Die Versorgung bei den Workshops erfolgte über Sponsoring und es entstanden keine Kosten für die Jugendlichen. Wichtig bei der Umsetzung des Projekts waren Kenntnisse über das Projekt und seine Ziele. Schwierigkeiten wurden in der Bedeutung des Settings und der Rahmenbedingungen, dem Umgang mit Störfaktoren und der individuellen Pausengestaltung gesehen. Didaktische Hilfsmittel wie Sitzplatzwechsel und der Einsatz von Zubehör aus dem Moderationskoffer wurden empfohlen, um die Konzentration der Teilnehmer*innen aufrechtzuerhalten. Bei den Evaluierungsworkshops sollten Überlegungen zur Gruppenkonstellation und didaktische Methoden zur Förderung der Öffnung der Jugendlichen vor anderen Personen getroffen werden. Die Räumlichkeiten wurden als entscheidend für die Motivationssteigerung der Workshopteilnahme erachtet.

Mit diesen Erfahrungen und der Fachliteratur begannen wir mit der Organisation und Planung der Forschung. In unserem Fall waren die Co-Forscher*innen Jugendliche. Unsere Projektleitung, Patricia Renner, nahm vorab Kontakt mit unterschiedlichen Einrichtungen von Ausbildungsfit und Qualifizierungsprojekten in NÖ auf. Dort stellte sie

unser Forschungsprojekt vor und die Jugendlichen konnten sich freiwillig als Co-Forscher*innen daran beteiligen.

4.3 Das Projekt

Tötzl Nicole

Die LSPM-Studierenden hatten sich in zwei Gruppen aufgeteilt. Die Entscheidung bestand darin, entweder die Workshops im Rahmen des Photovoiceprozesses zu planen und anzuleiten oder ein Mentoring-Konzept (siehe Anhang) zu entwickeln und die Jugendlichen als Mentor*innen bei dem Prozess zu unterstützen. In diesem Kapitel werde ich die verschiedenen Aufgaben der beiden Gruppen beschreiben. Da diese Aufgaben parallel verliefen, werde ich sie bestmöglich strukturieren und hintereinander darlegen. Aufgrund des stärkeren Fokus dieser Masterarbeit auf das Thema Mentoring werde ich dieses ausführlicher behandeln als den Photovoice-Prozess.

Mentoring-Konzept
Das Konzept wurde von der „Mentoring-Gruppe“ entwickelt, einige Studierende aus dem LSPM 2022 haben sich vor dem ersten Workshop intensiv darauf vorbereitet, dieses Mentoringkonzept zu entwickeln. Dieser Schritt war entscheidend, um den Prozess der Photovoice-Methode optimal zu begleiten. Aufgrund der spezifischen Zielgruppe und des Forschungsdesigns wurde die Integration einer gezielten Begleitung als unterstützende Maßnahme als essenziell erachtet, da ansonsten Überforderung hätte passieren können. Außerdem wurde eine WhatsApp-Gruppe mit allen Mentor*innen gegründet, um einen raschen und einfachen Austausch zu gewährleisten.

Die Ziele des Mentorings wurden wie folgt im Konzept verfasst:
Das Forschungsprojekt der FH St. Pölten konzentrierte sich darauf, die aktuelle Situation der Jugendlichen in den „Nachreifungs-“ und Qualifizierungsangeboten umfassend zu beleuchten. Ein mehrstufiger Ansatz begleitete die Jugendlichen in diesem Prozess, wobei das Ziel darin bestand, ihre Lebenssituationen, Bedarfe und Erwartungen transparent zu machen.
Im Rahmen dieses partizipativen Projekts agierten die Jugendlichen als Co-Forscher*innen, wodurch nicht nur eine aktive Teilnahme ermöglicht wurde, sondern auch ein erlebbares Empowerment angestrebt wurde. Die gleichberechtigte Gestaltung des Projekts zielte darauf ab, die Selbstwirksamkeit der Community in Bezug auf ihre Anliegen zu stärken.
Die Jugendlichen, im Alter von 15 bis 21 beziehungsweise 24 Jahren, waren derzeit in Qualifizierungsprojekten der NEBA (Netzwerk Berufliche Assistenz), genannt Ausbildungsfit, eingebunden. Während des partizipativen Projekts Photovoice übernahmen Student*innen des Masterlehrgangs Sozialpädagogik der FH St. Pölten die Rolle der Mentor*innen. Das Ziel des Projekts war es, durch die Methode Photovoice die Lebenssituationen, Lebensentwürfe, Bedarfe und Erwartungen der Jugendlichen zu erforschen.

Die Sicherstellung von Partizipation und eine unterstützende Begleitung während des Forschungsprozesses wurden durch das Mentoring sichergestellt. Vorab wurde unter anderem ein Reel erstellt, welches den Jugendlichen die Möglichkeit gab, auch später auf die wichtigsten Informationen zuzugreifen. Im Reel wurden Themen wie Datenschutz und die wichtigsten Eckpunkte des Projekts einfach beschrieben. In Tandems bestehend aus Mentor*innen und Mentees wurden regelmäßige Kontakte in Form von Telefonaten oder persönlichen Treffen gepflegt. Dies ermöglichte nicht nur den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung, sondern diente auch der Bearbeitung von projektbezogenen Fragestellungen. Insgesamt strebte das Projekt an, die Jugendlichen in ihrer Forschung zu stärken und ihre Perspektiven auf ihre berufliche Ausbildung hervorzuheben.

Workshop 1 - Startworkshop

Die „Workshop Gruppe“ befasste sich mit der Umsetzung der Photovoice Methode. Dazu erstellte die Gruppe zuerst ein Konzept für den ersten Workshop, also den Startworkshop. Der Workshop wurde methodisch durchgeplant. Vorab erfolgte eine Aufteilung der Aufgaben wie das Führen eines Beobachtungsprotokolls, die Organisation der Namensschilder, das Fotografieren während des Workshops sowie die Vorbereitung der Datenschutzerklärungen in einfacher Sprache. Auch die Mentor*innen wurden bei diesem und jedem anderen Workshop miteinbezogen. Sie wurden dazu angehalten, auch während der Workshops für die Jugendlichen präsent zu sein. Die Aufgaben wurden zwischen den Student*innen verteilt. Zwei Kolleginnen kümmerten sich zum Beispiel spezifisch um den Ablauf und die Moderation des Workshops. Eine genaue Zeitplanung wurde erstellt. In einer Lehrveranstaltung wurden von allen Studierenden Fragen vorbereitet, welche dann gemeinsam mit den Jugendlichen beim Startworkshop überarbeitet wurden. Die Co-Forscher*innen wurden über den gesamten Prozess vorab informiert und konnten beim Startworkshop ihre eigene Meinung einbringen, Fragestellungen umformulieren und klarstellen. Bei dem Startworkshop fand erneut eine Vorstellung und Information über das Projekt und dessen kompletten Ablauf statt.
Im Startworkshop wurden die Co-Forscher*innen mit den Grundlagen vertraut gemacht, wie sie sowohl fotografische als auch forschungsbezogene Aufgaben angehen sollten. Zunächst wurde geklärt, ob alle Jugendlichen im Besitz eines Smartphones waren und ob es für sie angemessen war, ihre privaten Handys für fotografische Zwecke zu nutzen. Im Rahmen der Erklärung der Datenschutzrichtlinien wurde betont, dass das Fotografieren von Menschen nur mit deren ausdrücklicher Zustimmung gestattet war (von Unger, 2014, S. 69–72).
Die Anzahl der Fotos wurde begrenzt und es wurde auch erlaubt (kurze) Videos zu gestalten. Nach der Erklärung des Programms erfolgte das Matching.

Matching
Von der Mentor*innen Gruppe wurde, das im Startworkshop stattfindende Matching geplant. Die Mentor*innengruppe hatte sich auf ein vorwiegend informelles Matching-Verfahren geeinigt. Jede*r Mentor*in bereitete einen persönlichen Steckbrief vor, der von Anfang an beim Startworkshop für die Jugendlichen sichtbar war. Bei der Ankunft

erhielten die Mentees einen Smiley, auf dem der Name des Mentees vermerkt war. Sobald sich die Mentees für eine*n Mentor*in entschieden hatten, wurde der Smiley an die betreffende Person übergeben, um das Matching zu verdeutlichen. Vorab waren zwei Runden geplant.

Runde 1:
Die Mentor*innen präsentierten kurz ihre Steckbriefe und stellten sich so vor und die Jugendlichen hatten die Möglichkeit, sich nach der Runde mit diesen zu matchen. Wenn die Jugendlichen aufgrund des ersten Eindrucks bereits ein Matching wünschten, konnten sie dies hier tun. Es bestand die Gelegenheit für einen ersten Austausch zwischen Mentees und Mentor*innen.

Runde 2:
Die Jugendlichen erhielten Aufgabenzettel mit je zwei Aufgaben. Sie wählten eine Aufgabe aus und führten sie durch (zum Beispiel: finde einen Mentor*in, der*die genauso gerne Schokolade/Gummizeug mag wie du). Wenn ein Match für die Aufgabe gefunden wurde, erfolgte automatisch das Matching zwischen dem*der Mentee und dem*der Mentor*in.

Jedoch wurde in der Praxis nur eine Runde durchgeführt. Nach der ersten Runde waren bereits alle Mentees gematched.

Nachdem die Tandems gebildet wurden, füllten Mentor*innen und Mentees gemeinsam Visitenkarten aus und tauschten sie aus. Diese wurden vorab von den Mentor*innen vorbereitet. Dabei wurde auch ein Test Foto der Visitenkarte gemacht und von Mentor*in und Mentee ausgetauscht. Eine kurze Zusammenfassung der Aufgaben im Startworkshop in Form des oben beschriebenen Reels erfolgte, wobei Datenschutz, grober Ablauf und die Art der Kommunikation mit Mentor*innen thematisiert wurden.

Nach diesem Austausch wurden die Mentees im Rahmen des Startworkshops über die Erhebung personenbezogener Daten informiert. Nach Zustimmung zur Datenerhebung standen die Mentor*innen zur Verfügung, um Fragen zu beantworten, offene Punkte zu klären und Informationen zur Speicherdauer, Zweckbindung, usw. bereitzustellen.
Das Ziel des Mentorings wurde in gemeinsamer Absprache festgelegt und ergab sich sowohl aus den Richtlinien der Mentor*innen als auch aus den individuellen Vorstellungen der Mentees.

Anschließend startete die sogenannte dreiwöchige „Feldphase“, in der die Jugendlichen Fotos zu den im Startworkshop ausgearbeiteten Fragen und Themen, Aufnahmen machen sollten (Huber & Froehlich, 2020, S. 152).

Feldphase
Während der Feldphase hatten die Jugendlichen die Aufgabe die Fotos weiterzuschicken und wurden darum gebeten kurz zusammenzufassen, warum sie dieses Foto gemacht haben, dabei wurde jede Art der Kommunikation akzeptiert, egal ob Sprachnachricht, Text oder Video. Dies diente dazu, dass die Jugendlichen bei der

später erst folgenden Gruppendiskussion Zugriff auf ihre Gedanken hatten, die sie hatten, als sie das Foto machten (von Unger, 2014, S. 72–72).

Abbildung 5 Foto einer Co-Forscherin auf die Frage: Was fällt dir ein, wenn du an Arbeit denkst? Arbeit ist für mich..?

Vorab wurde im Mentoring-Konzept festgehalten, dass die Betreuung der Jugendlichen im Forschungsprozess wöchentlich oder nach Bedarf durch persönliche Treffen, Anrufe oder Nachrichtenaustausch über Messenger (wie WhatsApp, Snapchat, etcetera), abhängig von der Vereinbarung zwischen den Tandems erfolgt.
Während der Feldphase trugen die Mentor*innen die Hauptverantwortung und standen vor vielfältigen Bedürfnissen der Jugendlichen. Für einige Mentor*innen war diese Phase besonders intensiv. Das Hauptziel der Mentor*innen bestand darin, während dieser Phase alle Fotos zu erhalten, besonders zu jeder gestellten Frage ein entsprechendes Bild zu bekommen. Die Aufrechterhaltung des Kontakts gestaltete sich teilweise herausfordernd, wobei betont wird, dass starke Unterschiede zwischen den einzelnen Mentoring-Beziehungen existierten (siehe Ergebnisteil).
Die Mentoring-Gruppe blieb während dieser Phase über die bestehende Whatsapp-Gruppe in Kontakt, um die Fortschritte der Fotos der Kolleg*innen zu verfolgen. Zusätzlich oblag es den Mentor*innen, bei Unsicherheiten Unterstützung anzubieten und den Mentees bei verschiedenen Fragen oder Anregungen zu helfen, ohne dabei die Jugendlichen in eine konkrete Richtung zu leiten. In dieser Phase entwickelten sich unterschiedliche Dynamiken zwischen den Jugendlichen und ihren Mentor*innen, die im Ergebnisteil beschrieben sind. Manche Mentoring-Paare vereinbarten persönliche Treffen, während andere ausschließlich auf Distanz begleitet wurden. Einige Jugendliche erhielten auch Unterstützung aus ihrem näheren Umfeld und es wurden ähnliche Fotos von Freund*innen gesendet, darunter waren auch die Freund*innen zu sehen, die ebenfalls Mentees waren.

Aufgabe der Mentor*innen war es, sicher zu stellen, dass das Datenmaterial beim Workshop 2 der Gruppendiskussion vollständig zur Verfügung steht. Generell war es bei diesem und jedem weiteren Workshop die Aufgabe der Mentor*innen, bei ihren Mentees wie auch den Mitarbeiter*innen der Workshop-Gruppe aktiv nachzufragen, welche Aufgaben bis zum nächsten Workshop vereinbart wurden, um sicherzustellen, dass ihre Mentees die erforderliche Unterstützung für die Bewältigung der Aufgabe bekommen.

Workshop 2 – Gruppendiskussion

Während der Feldphase hatte die Workshopgruppe den zweiten Workshop die Gruppendiskussion vorbereitet. In der Gruppendiskussion, basierend auf (Layh et al., 2020), wurden im Vorfeld klare Ziele festgelegt. Dazu gehörte in erster Linie die umfassende Diskussion der während der Feldphase aufgenommenen Fotos und Videos mit den Jugendlichen. Es wurde betont, dass Fotos nicht von selbst für ihre Bedeutung sprechen, erst durch Gespräche wurden die vielfältigen Facetten und Themen deutlich.

Um eine strukturierte Diskussion zu gewährleisten, dienten SHOWeD-Fragen (Englisch: What do you **S**ee here? What is really **H**appening here? How does this relate to **O**ur lives? **W**hy does this situation, concern, or strength **e**xist? What can we **D**o about it?) als Leitfaden. Die SHOWED-Methode nach Wang (1999) war ein Kommunikationsansatz, der die Interaktion verbessern sollte. Das Akronym stand für sechs Schritte, die dabei halfen, die Perspektiven, Informationen und Präferenzen beider Seiten in einem Gespräch zu berücksichtigen: Suchen, Hervorheben, Angebot, Warnen, Äußern und Dokumentation (Beitrag 4 Hartung et al. Photovoice als partizipative Methode). Dies erleichterte nicht nur den Jugendlichen die Orientierung, sondern förderte auch eine tiefgehende Auseinandersetzung mit den visuellen Inhalten. Als unterstützende Maßnahme für die Dokumentation und Auswertung wurden im Voraus klare Schritte festgelegt. Sowohl Audioaufzeichnungen als auch Notizen wurden vorab als wesentliche Elemente identifiziert, um das für die Datenaufbereitung und Ableitung von Handlungsempfehlungen relevante Material zu sichern. Insgesamt war das übergeordnete Ziel dieser vorab definierten Gruppendiskussion, die Themen der Jugendlichen auf eine klare, umfassende und partizipative Weise sichtbar zu machen.

Außerdem wurden wiederum Aufgaben verteilt, wie beispielsweise das Abholen der Jugendlichen von einem vorher fixierten Ort beziehungsweise dem Zurückbringen dorthin, das Besorgen von Pausensnacks und Getränken, das Fixieren einer*s Studienkolleg*in zur Dokumentation des Workshops und noch einige mehr, sowie die Vorbereitung der Gruppendiskussionen. Der Workshop begann mit einem Eröffnungsspiel und der Erklärung des Tagesablaufs, gefolgt von einer allgemeinen Feedbackrunde und der zuvor überlegten Gruppenaufteilung. An dieser Stelle wurden die Jugendlichen nochmals an die unterschriebenen Datenschutzerklärungen erinnert und erhielten nochmals Informationen darüber, wie genau ihre Fotos von uns weiterverarbeitet wurden. Die Jugendlichen diskutierten anschließend in den insgesamt drei Kleingruppen die gesammelten Fotos und die Meinungen aller wurden gehört. Es wurden vorab Fragen überlegt, die den Jugendlichen in der Gruppe gestellt wurden (z. B.: Was sehen die anderen auf dem Foto? Was hast du dir (als Fotograf) dabei gedacht? Was hat das mit deiner Arbeit im AFit zu tun?). Die Moderation sorgte für eine

ausgewogene Berücksichtigung der individuellen Perspektiven und möglichen gemeinsamen Interpretationen. Am Ende wurden die Hauptthemen in der gesammelten Gruppe zusammengefasst (von Unger, 2014, S. 73).

Die Kleingruppendiskussionen wurden per Video und Audio aufgezeichnet und anschließend von allen Student*innen anteilig transkribiert. In jeder Kleingruppe wurde auch ein Beobachtungsprotokoll verfasst. In weiterer Folge wurden sie mittels der Grounded Theory ausgewertet. Auch dieser Schritt wurde von allen Student*innen gemacht. Die Auswertung des Datenmaterials erfolgte über verschiedene Instanzen. Zuerst wurde von jeder*m selbst vorcodiert, anschließend in Kleingruppen diskutiert und in weiterer Folge in der gesamten Gruppe finale Kategorien gebildet.

Workshop 3 - Auswertungs-Workshop

Die Kolleg*innen der Workshop-Gruppe bereiteten dann den Auswertungs-Workshop vor. Dabei wurden vorab wieder Aufgaben, Leitfäden und Ziele definiert. Gemäß den Empfehlungen von Layh et al. (2020) strebte man das Ziel an, gemeinsam mit den Jugendlichen aus dem reduzierten Datenmaterial Handlungsempfehlungen in Form von Kategorien zu entwickeln. Hierzu wurden Fotos und Themen gruppiert und bei Bedarf um Beispielfotos sowie in vivo Codes (direkte Äußerungen der Jugendlichen) erweitert. Ein essenzieller Aspekt bestand darin, die präsentierten Themen anschaulich zu präsentieren, um in Zusammenarbeit mit den Jugendlichen zu überprüfen, ob sämtliche relevante Themen erfasst wurden. Nach dieser Überprüfung erfolgte eine gemeinsame Priorisierung der Themen. Das übergeordnete Ziel dieses Prozesses war es, zentrale Themen in Zusammenarbeit mit den Jugendlichen herauszuarbeiten und darauf basierend konkrete Handlungsempfehlungen zu entwickeln.
Der Auswertungs-Workshop erfolgte wieder in drei Kleingruppen. Es wurden die finalen Kategorien, ähnlich wie bei dem zweiten Workshop besprochen und diskutiert. Teilweise wurden dabei auch Handlungsempfehlungen verändert oder umformuliert (von Unger, 2014, S. 74–75). Nach der Kleingruppendiskussion wurden die drei Kleingruppen aufgelöst und die Ergebnisse jeder Kleingruppe wurden präsentiert. Danach wurden in der großen Gruppe Handlungsempfehlungen entwickelt. Am Ende des Workshops wurden die Jugendlichen auch gefragt, wie sie die Ergebnisse präsentieren möchten. Dazu kamen einige Ideen, wie beispielsweise das Erstellen eines Folders, das Drehen eines kurzen Videos oder auch das Präsentieren der Ergebnisse bei einer Radiosendung der FH St. Pölten, welche in der Zwischenphase der Workshops von den Student*innen vorbereitet wurden. Anschließend wurden die Jugendlichen dazu eingeladen beim vierten und letzten Workshop teilzunehmen, dem Abschluss Workshop.

Workshop 4 – Abschluss- Workshop

Der vierte und letzte Workshop wurde wiederum von der Workshop-Gruppe organisiert. Die übergeordneten Ziele bestanden in der Erarbeitung von Handlungsempfehlungen und dem Sichtbarmachen von Forschungsthemen für alle Zielgruppen, die im Forschungsprozess involviert sind. Um diese Ziele zu erreichen, wurden die Ergebnisse der Auswertungsdiskussion in Form von Flipcharts präsentiert und abgeleitete Handlungsempfehlungen wurden herausgearbeitet. Das finale Ziel bestand darin, diese Handlungsempfehlungen als Endprodukte darzustellen.

Die verschiedenen finalen Handlungsempfehlungen wurden mit den Jugendlichen besprochen und präsentiert.
Anschließend konnten sich die Jugendlichen entscheiden, bei welcher Gruppe sie dabei sein wollten, da ihre Ideen des vorherigen Workshops umgesetzt wurden. Es gab eine Gruppe, die ein Video gedreht, eine Gruppe, die einen Workshop beim Arlt Symposium im September 2023 vorbereitet und eine dritte Gruppe, die einen Folder mit den Handlungsempfehlungen gestaltet hat. Nach diesem Workshop wurden die unterschiedlichen Projekte von den Student*innen und Projektleiter*innen finalisiert.

Abbildung 6 Abschlussworkshop (Robin Heichinger, 30.6.2023)

Abschluss Mentoring- Beziehung

Der Abschluss der Mentoring-Beziehung war schwer zu definieren, da die Mentoring Beziehungen unterschiedlich lange angedauert haben. Es gab von Beginn an keine klare Vorgabe, wann und wie die Mentoring-Beziehung beendet werden sollte. Aufgrund der Individualität jeder Beziehung wäre es schwierig gewesen, jede Beziehung zum selben Zeitpunkt oder auch auf dieselbe Art zu beenden. Überlegungen für den Abschluss wurden im Konzept wenig berücksichtigt, die Individualität der Beziehungen erschwerte einen allgemeinen Zugang dazu. Manche Beziehungen waren inniger und andere distanzierter (siehe Ergebnisteil).

4.4 Ergebnisse Forschungsprojekt

Stangl Katharina

In diesem Abschnitt werden die, von den Student*innen der Fachhochschule Sankt Pölten gemeinsam mit den Jugendlichen der verschiedenen A-Fit Einrichtungen Niederösterreichs, erarbeiteten Ergebnisse präsentiert.

Die Resultate des Forschungsprojektes wurden einerseits auf dem Arlt Symposium der FH St. Pölten gemeinsam mit den teilnehmenden Jugendlichen vorgestellt, wofür unter anderem ein Folder (siehe Anhang) erstellt und ein Video gedreht wurde, welches unter folgendem QR Code angesehen werden kann. Andererseits fand eine Radiosendung des Campusradios der Fachhochschule statt, bei dem ebenso die jugendlichen Co- Forscher*innen teilgenommen haben. Die Dissemination an Bildungspolitische Einrichtungen ist geplant.

Abbildung 7 QR Code (erstellt von Nicole Tötzl)

Abbildung 8 Fotos- Gruppenfoto Radiosendung und Workshop Foto Arlt Symposium

Wie dem im vorigen Kapitel beschriebenen Projektablauf entnommen werden kann, beantworteten die Jugendlichen mit Hilfe der Photovoice Methode mit Unterstützung ihrer Mentor*innen Fragen, wie diese ihren Arbeitsalltag in den verschiedenen AFit Einrichtungen und Qualifizierungsprojekten Niederösterreichs erleben und wo aus ihrer Sicht Verbesserungspotenzial besteht.
Die folgenden Informationen stammen aus dem erstellten Folder, den einzelnen Workshops, dem Handout, sowie den Beobachtungs- und Gedächtnisprotokollen des Arlt Symposiums, welche durch die Student*innen der FH erstellt wurden.

4.4.1 Arbeitshaltung und Berufsvorbereitung

Die Jugendlichen betonten die Wichtigkeit, dass ihre Stärken und Schwächen anerkannt werden und dass im beruflichen Alltag ressourcenorientiert mit ihnen gearbeitet wird. Darüber hinaus zeigten die Ergebnisse, dass den Co-Forscher*innen mit Respekt und Anerkennung begegnet werden sollte. Ein respektvoller Umgang im Beruf sowie die gemeinsame Erarbeitung von Regeln wurde als besonders wichtig erachtet.

„Arbeit darf anstrengend sein" (Jugendliche des Forschungsprojektes).

Die Jugendlichen möchten an Herausforderungen wachsen können und mit diesen passend umzugehen lernen. Überforderungen sollen vermieden und Möglichkeiten zum Stellen von Fragen geboten werden. In diesem Zusammenhang ist auch erwähnenswert, dass es essenziell für die jungen Menschen ist, dass Arbeitsaufträge klar formuliert werden, sodass keine Missverständnisse auftreten können. Die Jugendlichen möchten in ihrem Tempo Fehler machen dürfen, daran wachsen und sich neuen Herausforderungen stellen können. Sie wollen Zeit und Raum für neue Erfahrungen haben und lernen auch ihre Stärken und Schwächen würdigen zu können.

4.4.2 Persönlichkeitsentfaltung

Die Co-Forscher*innen wollen mehr Mitsprache- und Mitbestimmungsrecht, sowie Entscheidungsfreiheit. Sie wollen Zeit, um selbst lösungsorientiert arbeiten zu können und verantwortungsvoll mit Aufträgen und ähnlichem umgehen zu lernen. Des Weiteren geht es den jungen Menschen auch sehr um das Thema Selbstwirksamkeit. Sie wollen bei Gesprächen dabei sein und mitreden, wenn es sie persönlich betrifft. Prämisse der Jugendlichen zu diesem Thema lautete:

„Redet mit uns, nicht über uns" (Jugendliche des Forschungsprojektes).

4.4.3 Arbeitsgestaltung

Generell wünschen sich die Co-Forschenden, dass ihr Arbeitsalltag an ihre Bedürfnisse angepasst wird, dass es regelmäßige Pausen zur Entspannung gibt und eine klare Struktur, welche ihnen bei der Orientierung hilft. Der berufliche Alltag soll jedoch auch

abwechslungsreich und nicht monoton sein. Arbeitsaufträge sollen realistisch sein in Bezug auf den Zeitaufwand und diese Zeit soll auch gewährt werden.

4.4.4 Zusammenhalt und angenehme Atmosphäre

Den Jugendlichen ist besonders ein respektvoller Umgang untereinander und mit ihnen in der Arbeit wichtig. Sie wollen im Team arbeiten können und erlernte Fähigkeiten und Fertigkeiten weitergeben können. Ihnen ist wichtig, dass sie ihre Erfahrungen in der Gruppe teilen können und ihnen der Raum gegeben wird dies zu tun, um so auch den Zusammenhalt innerhalb ihrer Gruppe fördern zu können. Die Mitforschenden gaben an, sich sicher in einer Gruppe zu fühlen, in der der Wohlfühlfaktor gewährleistet ist. Dies gäbe ihnen auch die notwendige Stabilität, die sie im Berufsalltag benötigen würden. Es wurde während der einzelnen Workshops und weiteren Treffen mit den Jugendlichen auch erwähnt, dass sie in der Arbeit sehr harmoniebedürftig sind. Ein*e Jugendliche*r gab beispielsweise im Verlauf des Projekts an:

„Mir ist Harmonie in der Arbeit wichtig“ (Jugendliche des Forschungsprojektes).

4.4.5 Gründe, um arbeiten zu gehen

Hierbei stellte sich heraus, dass die Jugendlichen arbeiten wollen, um „überhaupt etwas zu tun“, um einen geregelten Tagesablauf zu bekommen und ihren Lebensunterhalt verdienen zu können. Sie wollen sich ihr Leben selbst finanzieren und streben nach finanzieller Sicherheit. In diesem Zusammenhang muss erwähnt werden, dass der gemeinsame Tenor aus den unterschiedlichen Workshops, dem Arlt Symposium und den einzelnen Terminen mit den Jugendlichen in der FH während des Projekts lautetet, dass eine faire Entlohnung zwingend in allen Bereichen erforderlich sei. Die Jugendlichen fordern „mehr Gehalt, um selbstständig leben zu können!

Um diese Ergebnisse ganzheitlich zu betrachten, ist es wichtig anzuerkennen, dass unser grundlegendes Konzept darauf abzielt, Jugendlichen eine bedeutende Stimme zu geben. Während möglicherweise größere Anstrengungen erforderlich sind, um strukturelle Rahmenbedingungen zu verändern, kann individuelle Unterstützung in der Lebenswelt jedes einzelnen Jugendlichen eine große Hilfe sein. Die Teilnahme an einem Mentoring-Programm kann dazu beitragen, für die Jugendlichen Perspektiven zu schaffen. Daher kann festgestellt werden, dass die Forschung als allgemein gültiges Empfehlungskonzept für Österreich und Niederösterreich betrachtet werden kann. Darüber hinaus sollte die spezifische Forschung unseres Projekts als eine Möglichkeit für die individuellen Jugendlichen betrachtet werden. Es ist wichtig zu betonen, dass die Ergebnisse unseres Projekts tatsächlich direkt von den Jugendlichen stammen.

In den nachfolgenden Kapiteln werden nun die Ergebnisse aus den Befragungen mit den Mentor*innen des Forschungsprojekts, sowie den Tandems des good practice Beispiels „Sindbad“ und dem Interview mit der Projektleitung von Sindbad präsentiert.

5 Empirischer Teil – Mentoring

Stangl Katharina, Tötzl Nicole

Dieses Kapitel bietet eine tiefgreifende Analyse der Auswertungsverfahren und der daraus resultierenden Ergebnisse aus den durchgeführten Interviews. Insgesamt wurden vier Interviews mit Student*innen des Forschungsprojekts durchgeführt. Weiters wurde auch die Programmleitung von Sindbad und zwei Tandems interviewt.
Es werden sowohl die Perspektiven der Student*innen als auch die der Programmleitung von Sindbad beleuchtet. Diese umfassende Bewertung ermöglicht es, Einblicke in die Wirksamkeit und den Erfolg des Mentoring-Programms zu gewinnen.
Die Analyse beginnt mit der Betrachtung des Auswertungsverfahren nach Kuckartz & Rädiker, die im Rahmen dieser Studie angewendet wurde. Dieses Verfahren dient dazu, die gesammelten Daten systematisch zu untersuchen und fundierte Schlussfolgerungen zu ziehen.
Im Weiteren werden die Ergebnisse der Interviews mit den Student*innen präsentiert. Dabei wird eine detaillierte Übersicht des Kategoriensystems gegeben und die verschiedenen Kategorien sowie Subkategorien erläutert. Anschließend werden die Erkenntnisse aus den Interviews mit der Programmleitung von Sindbad vorgestellt. Dabei werden verschiedene Aspekte des Programms beleuchtet, darunter das Recruiting der Mentees und Mentor*innen, die Auswahlverfahren sowie die Organisation und Evaluation des Mentorings. Abschließend werden die Ergebnisse der Tandems analysiert und diskutiert. Dies umfasst Aspekte wie die Rekrutierung der Teilnehmer*innen, das Matching-Verfahren sowie die Organisation und die wahrgenommenen Benefits des Mentorings.
Die detaillierte Untersuchung dieser verschiedenen Aspekte ermöglicht es, einen umfassenden Einblick in die Funktionsweise und den Erfolg des Mentoring-Programms von Sindbad zu gewinnen sowie wertvolle Erkenntnisse für die Weiterentwicklung ähnlicher Programme zu gewinnen.

5.1 Auswertungsverfahren

Tötzl Nicole

In dem folgenden Kapitel wird zuerst theoretisch das Auswertungsverfahren nach Kuckartz und Rädiker beschrieben und anschließend werden wir unsere Erfahrungen mit der Methode teilen.

Für die Analyse der erhobenen Daten wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz Rädiker (2022) gewählt; es werden drei Varianten der Methode qualitativer Inhaltsanalyse unterschieden, die folgend beschrieben werden. In unserer Masterarbeit wurde die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse angewendet.

Die **inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse** besteht aus verschiedenen Phasen, einschließlich des Codierprozesses, der Analyse der Daten und der Ergebnisaufbereitung. Es wird betont, dass diese Methode in zahlreichen Forschungsprojekten genutzt wurde und verschiedene Varianten existieren. Typischerweise erfolgt die Kategorienbildung in mehreren Stufen, beginnend mit groben Hauptkategorien und gefolgt von einer Differenzierung in einer zweiten Phase. Dabei liegt der Fokus darauf, Themen und Subthemen herauszuarbeiten, sie analytisch zu betrachten und Zusammenhänge herzustellen. Die Ergebnisse werden anschließend kategorienbasiert und ggf. fallorientiert ausgewertet (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 129–130).
Die **evaluative qualitative Inhaltsanalyse** befasst sich mit der Einschätzung, Klassifizierung und Bewertung von Inhalten durch die Forschenden. Dabei werden meist fallbezogene Kategorien gebildet. Die Forschenden müssen über Sprach- und Interpretationskompetenz verfügen, da die Analyseeinheiten (Fälle) bewertet werden. Diese Methode erlaubt sowohl qualitative als auch quantitative Auswertungen und ist flexibel bezüglich ihrer Zielsetzungen (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 157–158).

Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse hat das Ziel, ähnliche Merkmale zu identifizieren und zu Typen zusammenzufassen, um komplexe Gegenstandsbereiche oder Handlungsfelder besser zu verstehen. Die Typenbildung erfolgt durch die Gruppierung von Fällen zu ähnlichen Mustern oder Gruppen, die sich klar von anderen unterscheiden. Eine Typologie besteht aus mehreren Typen und ihren Beziehungen zueinander, was dazu dient, den Phänomenbereich strukturell zu erfassen und sowohl Ähnlichkeiten als auch Unterschiede herauszuarbeiten. Dabei handelt es sich um einen Prozess, der auf die differenzierte Betrachtung und Vergleiche von Fällen abzielt und weniger darauf, eine allgemeine Theorie zu entwickeln, sondern vielmehr darauf, eine geordnete Darstellung der Vielfalt zu schaffen (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 176–177).

Speziell für diese Masterarbeit wurde die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse gewählt, um die unterschiedlichen Kategorien herauszuarbeiten und so vielversprechende Handlungsempfehlungen herauszudestillieren. Die Wahl zwischen induktivem oder deduktivem Vorgehen bei der Entwicklung der Kategorien liegt im Ermessen der Forscher*innen. In dieser Arbeit wurde ein induktiver Ansatz gewählt, wobei die Kategorien direkt aus dem untersuchten Material abgeleitet wurden.

Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse wird in sieben Phasen aufgeteilt:

Initiierende Textarbeit, Memos, Fallzusammenfassungen
In diesem Schritt der Textarbeit, der sich auf die Methoden von Kuckartz & Rädiker (2022) stützt, haben wir nach dem Transkribieren der geführten Interviews getrennt voneinander Memos und erste Kategorien verfasst sowie Notizen beigefügt. Dieser Prozess beinhaltete das aufmerksame Lesen der transkribierten Texte, das Hervorheben wichtiger Passagen sowie das Festhalten von Bemerkungen und Auswertungsideen in Form von Memos.

Memos und erste Kategorien wurden erstellt, um eine Struktur für die weitere Analyse zu schaffen und die relevanten Themen und Muster in den Interviews zu identifizieren. Diese erste Phase der Textarbeit ermöglichte es, wichtige Erkenntnisse und Einsichten aus den Interviews zu extrahieren und eine Grundlage für die weitere Analyse zu schaffen (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 132–133).

Hauptkategorien entwickeln

Wir entwickelten erste Hauptkategorien, indem sie eine inhaltliche Strukturierung der Daten vornahmen. Dabei leiteten sie diese Hauptkategorien sowohl von den ursprünglichen Forschungsfragen als auch von den beim Datensammeln leitenden Themen ab. Die intensive Lektüre der Transkripte offenbarte zudem weitere, zunächst nicht erwartete Themen, die ebenfalls als relevant erachtet wurden. Dabei war es wichtig, Memos für diese neuen Themen festzuhalten, um ihre Bedeutung nicht zu verlieren (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 133–134).

Daten mit Hauptkategorien codieren (1. Codierungsprozess)

In Phase 3 der qualitativen Inhaltsanalyse wurden die uns entwickelten Hauptkategorien den Textsequenzen zugeordnet, wobei die Gesamteinschätzung des Textes bei Zweifelsfällen entscheidend war. Es war möglich, dass ein Textabschnitt mehreren Kategorien zugeordnet wurde, da er mehrere Themen enthalten konnte. Um die Genauigkeit und Zuverlässigkeit der Zuordnungen zu gewährleisten, praktizierten sie das konsensuelle Codieren. Dabei bearbeiteten wir unabhängig voneinander den Text und verglichen anschließend ihre Codierungen, um Übereinstimmungen zu erzielen. Bei Differenzen wurden weitere Mitglieder des Forschungsteams hinzugezogen, um Konsens zu finden. Diese Vorgehensweise ermöglichte es, die Kategoriendefinitionen zu präzisieren und die Zuordnungen zuverlässiger zu gestalten. Wir trafen uns mehrmals, um die gebildeten Kategorien und Memos gemeinsam zu diskutieren und zu hinterfragen. Durch diesen kooperativen Ansatz konnten sie sicherstellen, dass die Analyse robust und die Interpretationen der Daten fundiert waren (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 134–137).

Es war für uns nicht klar abzugrenzen, wann dieser Schritt endete und der folgende begann, was zu einem parallelen Ablauf führte, den wir nicht vermeiden konnten.

Abbildung 9 Kategorien und Subkategorien bilden (eigene Erhebung)

Induktiv Subkategorien bilden

In dieser Phase haben wir Subkategorien gebildet, um die generell gehaltenen Kategorien zu verfeinern. Dazu haben wir eine Kategorie ausgewählt, für die wir Subkategorien entwickeln wollten und alle codierten Textstellen dieser Kategorie zusammengestellt. Anschließend haben wir die Subkategorien induktiv aus dem Material erarbeitet und vorerst als ungeordnete Liste festgehalten. Wir haben Definitionen für die Subkategorien formuliert und diese durch Zitate aus dem Material veranschaulicht. Je nach unserer Arbeitsweise haben wir dies gemeinsam im Team oder individuell durchgeführt (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 138).

Daten mit Subkategorien codieren (2. Codierungsprozess)

Nachdem wir die Subkategorien gebildet hatten, stand die zweite Codierphase, Phase 5, an. In dieser Phase haben wir diese Subkategorien den bisher codierten Hauptkategorien zugeordnet, was einen erneuten Durchgang durch das Material erforderte. Diese Phasen haben wir in mehreren Zyklen durchlaufen: Nach der Bildung der Subkategorien für eine Hauptkategorie haben wir diese auf das Datenmaterial angewendet, bevor wir mit der nächsten Kategorie fortgefahren sind. Bei einem fortgeschrittenen Analyseprozess konnten neu erhobene Daten direkt den Subkategorien zugewiesen werden, ohne eine Codierung mit den Hauptkategorien vorzunehmen (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 142–143).

Einfache und komplexe Analysen

Wir haben die Daten ausgewertet, wobei der Fokus auf den Kategorien und Subkategorien lag und verschiedene Analyseformen zur Anwendung kamen. Eine kategorienbasierte Analyse entlang der Hauptkategorien wurde durchgeführt, wobei die

Ergebnisse für jede Kategorie im Forschungsbericht beschrieben werden. Zudem haben wir Zusammenhänge zwischen den Subkategorien einer Hauptkategorie analysiert (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 147–150).

Ergebnisse verschriftlichen und Vorgehen dokumentieren

In der letzten Phase haben wir die Ergebnisse verschriftlicht und das Vorgehen dokumentiert. Für uns war es von Vorteil, frühzeitig mit dem Schreiben zu beginnen und bereits während der vorherigen Phasen Textfragmente und Auswertungstexte zu erstellen. Dabei haben wir zuvor erstellte Memos und Zitate der Interviewten integriert und durch Tabellen ergänzt.

Die Ergebnisse wurden strukturiert entlang der Hauptkategorien präsentiert, wobei wir auch die Zusammenhänge zwischen den Subkategorien analysierten. Eine klare Storyline, die sich an den Forschungsfragen orientierte, half uns bei der Strukturierung des Berichts. Am Ende zogen wir einen Rückbezug zu den ursprünglichen Forschungsfragen (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 154–155).

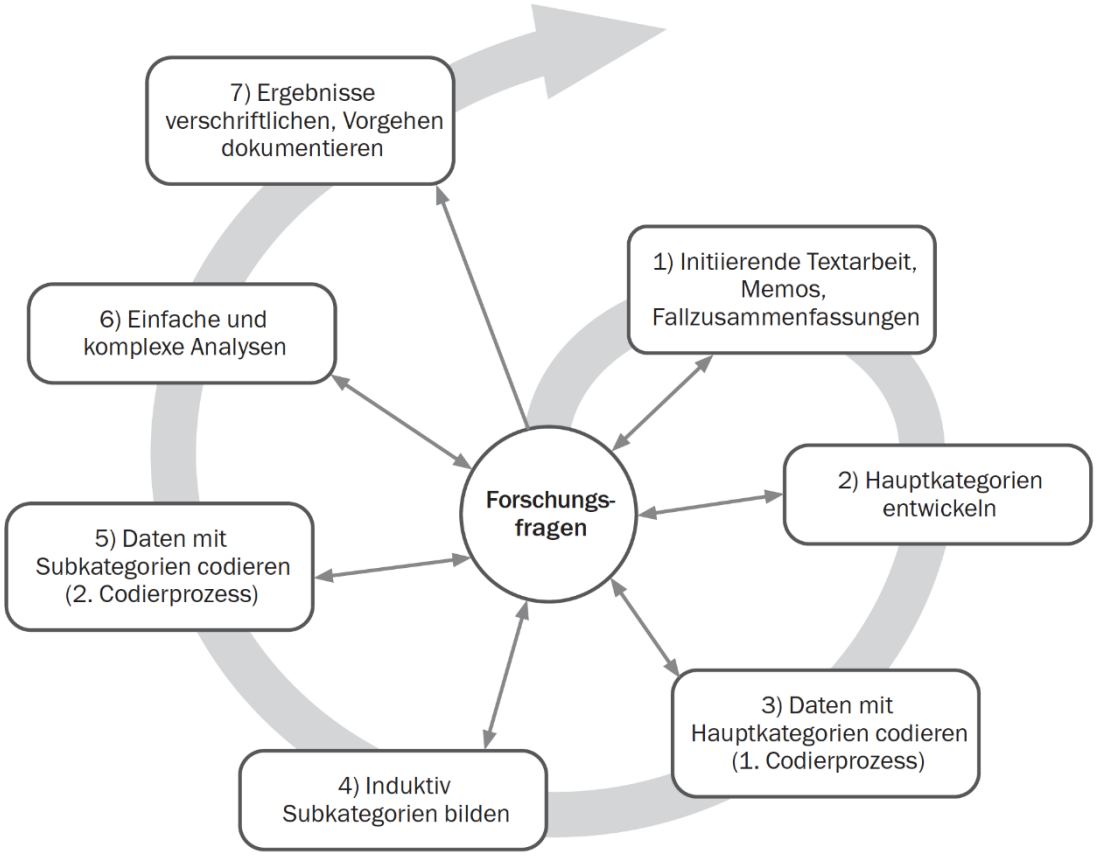


Abbildung 10 Auswertungsschritte nach Kuckartz & Rädiker, (2022, S. 132)

5.2 Ergebnisse der Interviews der Student*innen

Stangl Katharina, Tötzl Nicole

Im Rahmen unserer Masterarbeit wurden Mentor*innen des Projekts „Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung – Mentoring als mögliche Ergänzung professioneller, sozialpädagogischer Begleitung“ interviewt. Die Ergebnisse dieser Interviews werden im folgenden Kapitel präsentiert. Im Zuge unserer spezifischen Forschung zur Subforschungsfrage führten wir leitfadengestützte Interviews mit vier Kolleg*innen durch, die als Mentor*innen im Projekt tätig waren. Die erhobenen Daten wurden anschließend nach der Forschungsmethode Kuckartz & Rädiker (2022) analysiert, wie im Kapitel 5.1 beschrieben.

5.2.1 Übersicht des Kategoriensystems

In der folgenden Tabelle werden die Ergebnisse aus den Interviews mit den Mentor*innen präsentiert.

Hauptkategorie	**Subkategorie I**	**Subkategorie II**
Mentor*innen	Wertschätzung	
	Selbstbestimmung	
	Empowerment	
	Individuelle Bedürfnisse	Unterstützung Motivation
Rahmenbedingungen	Transparenz	Abschied
	Abgrenzung	Nähe/Distanz Verhalten Omnipräsenz
	Beziehungsform	Arbeitsbeziehung Zusammenarbeit
	Reziprozität	Kosten/Nutzen
	Kommunikation	
	Benefits	Stolz Partizipation Positive Erfahrungen fürs Leben Persönlichkeitsentwicklung
	Individuelle Bedürfnisse	

Tabelle 1 Übersicht über das Kategoriensystem Student*innen (Eigene Erhebung, Tabelle erstellt von Katharina Stangl)

5.2.2 Erklärung der Kategorien und Subkategorien

Im nächsten Abschnitt werden die Hauptkategorien und Subkategorien, welche die Ergebnisse der Interviews mit den Student*innen aus dem Forschungsprojekt repräsentieren, genauer dargelegt und erläutert.

5.2.2.1 Eigenschaften des*der Mentors*in

Im Verlauf der Interviews wurde deutlich, dass alle von uns befragten Mentor*innen ähnliche Vorgehensweisen aufwiesen. Daher besteht die Vermutung, dass ein*e Mentor*in bestimmte Eigenschaften mitbringen muss, um ein erfolgreiches Mentoring zu gewährleisten.
Die persönliche Einstellung der Befragten gegenüber den betreuten Jugendlichen spielt eine entscheidende Rolle für eine effektive Zusammenarbeit in der Mentor*in-Mentee-Beziehung. Diese Haltung sollte von Respekt gegenüber der Zielgruppe zeugen und respektvoll mit den erzielten Ergebnissen, wie beispielsweise den Fotos aus dem Photovoice-Prozess, sowie der Lebenswelt der Klient*innen umgehen.

5.2.2.2 Wertschätzung

Die Mentor*innen haben betont, dass die an die Jugendlichen gerichtete Wertschätzung einen wesentlichen Aspekt in der Mentoring Beziehung ausmacht. Die Annahme liegt nahe, dass diese Anerkennung und die Zusammenarbeit auf gleicher Augenhöhe (IB Z.68-69) positiv und wertvoll erlebt wurden. Es wird vermutet, dass genau diese Form der Wertschätzung entscheidend für die Begleitung der Jugendlichen war, um die Fotos zu kreieren.

> *„(…), ihre Meinung zu bekräftigen und sie dabei zu stärken und auch wenn manche Fotos, die mir der XY gezeigt hat, wo ich mir gedacht hab, ich weiß nicht, ob es genau das zeigt, also dieses ernsthafte Nachfragen und wertfreie nochmal hinzufragen ob für ihn das damit auch wirklich beantwortet ist, das hat schon sehr viel bewirkt. Da hat er dann selbst von sich aus gesagt, ja stimmt, das sieht man tatsächlich nicht, das muss ich mir nochmal überlegen. Und, und ich glaub diese Wertschätzung hat sehr viel bewirkt“ (IB Z 73-78).*

5.2.2.3 Selbstbestimmung

Die Interviews verdeutlichten die Relevanz von Selbstbestimmung, sowohl für die Mentor*innen als auch für die Mentees.
Die Auswertung der Interviews legt nahe, dass die Mentor*innen es als positiv angesehen haben, dass sie maßgeblich an der Entwicklung des Mentoring-Konzepts beteiligt waren. Diese Möglichkeit wurde von den Mentor*innen als bereichernd und förderlich für die Umsetzung des Konzepts, wahrgenommen. Dieser partizipative Ansatz ermöglichte es den Mentor*innen, ihre Erfahrungen und Fachkenntnisse aktiv

einzubringen und sicherzustellen, dass das Mentoring-Konzept den Bedürfnissen und Zielen der Teilnehmenden entsprach.

> *„Ich hab es toll gefunden, dass wir es gemeinsam gemacht haben, dass es nicht vorgegeben war, sondern wirklich ein gemeinsamer Prozess dieses Konzept zu erstellen, somit war es für mich auch einfacher dieses umzusetzen, weil man ja ein Teil davon ist" (IS Z. 43-45).*

Auch als äußerst positiv von den Mentor*innen, wurde die Einbindung der Jugendlichen in den Matching-Prozess empfunden. Insbesondere die Selbstbestimmung der Jugendlichen während des Matchings wurde von den Mentor*innen anerkennend wahrgenommen. Vorab wurde intensiv über die Vorgehensweise des Matching diskutiert, und es stellte sich heraus, dass es für die Mentor*innen als positiv erlebt wurde, den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Entscheidungen zu treffen.

> *„(…) die Jugendlichen selbst wählen zu lassen, wen sie für sich als Tandempartner wählen wollen (…)" (IB Z.11-12).*

> *„Also, nachdem ich ja dabei war, als wir uns entschieden haben wie das Matching ablaufen soll, also wie die Methoden und Struktur sein soll, hab ich es persönlich als gut empfunden, ich fand es sehr gut, dass wir die Jugendlichen miteinbezogen haben in den Prozess, dass sie selbst entscheiden durften. Ich find wir haben das auf eine sehr einfache, spielerische Art und Weise aufziehen können und ich hatte das Gefühl, dass auch die allermeisten, sowohl Jugendliche als auch Mentoren zufrieden waren mit dem Ergebnis" (IA Z. 2-7).*

In Bezug auf das Mentoring, insbesondere im Zusammenhang mit der Erstellung von Bildern, legten die Mentor*innen großen Wert darauf, die Jugendlichen möglichst wenig zu beeinflussen. Stattdessen wurde darauf geachtet, lediglich durch Anregungen und gezieltes Nachfragen dazu beizutragen, dass die Jugendlichen eigenständig die Fotos auswählen konnten, die am besten zu ihrer Persönlichkeit und Identität passten.

In einem Interview wurde betont, dass die erneute Teilnahme an einem Mentoring Projekt als entscheidender Faktor die Selbstbestimmung bei der Auswahl der Zielgruppe voraussetzt.

> *„Ich würde auf jeden Fall an einem Mentoring Projekt teilnehmen, ich weiß jedoch nicht, ob ich teilnehmen würde, wenn die Zielgruppe gleich ist (…)" (IA Z.46-47).*

5.2.2.4 Empowerment

Die Förderung des Empowerments bei Jugendlichen spielte während unserer Interviews eine zentrale Rolle. Die Mentor*innen strebten danach, die Jugendlichen zu stärken, damit sie ihren eigenen Weg gehen, ihre Meinungen äußern und vertreten können. Ein konkretes Ziel bestand darin, die Co-Forscher*innen dazu zu ermutigen, die gemeinsam entwickelten Fragen mithilfe von Fotos zu beantworten und damit ihre Standpunkte zu bekräftigen.

> *„Mein Ziel war, (…), dass ich ihnen zeige, wie mutig sie sind, dass sie für sich jetzt stehen wollen, dass sie da gekommen sind und mit uns reden und die Ergebnisse präsentieren und, was weiß ich, und dass sie da wirklich, so gut wie möglich und vielleicht zu 110 % gestärkt sind (…). Dass es wichtig ist, dass man sich für sich halt einsetzt. In allen Lebensbereichen, also jetzt nicht nur für dieses Projekt" (IJ Z. 134-143).*

> *„(…) durch die Unterstützung ihrer Oma und Mutter und meinerseits, natürlich, hat sie es dann schon geschafft, dass sie die perfekten Fotos für sich gefunden hat" (IS Z 29-31).*

5.2.2.5 Individuelle Bedürfnisse

Im Verlauf des Mentoring-Prozesses war es notwendig, dass die Mentor*innen bedürfnisorientiert auf die individuellen Bedürfnisse der Mentees eingingen. Dabei war es für das Forschungsergebnis entscheidend, die Art der Unterstützung an die spezifischen Anforderungen der Jugendlichen anzupassen. Einige Mentees wurden telefonisch bei der Ausarbeitung der Photovoice-Fragen begleitet, während andere mehrfach persönlich getroffen wurden.

Die Herausforderungen, denen die Mentor*innen gegenüberstanden, hatten zwei Hauptaspekte. Einerseits scheiterten einige Mentees aufgrund der unklaren Erfassung der Fragestellung. Dies verdeutlichte Schwierigkeiten in der inhaltlichen Ausrichtung. Andererseits stellte die Ideenfindung bezüglich der Auswahl oder Erstellung passender Fotos eine Hürde dar. Der Prozess, in dem gemeinsam in persönlichen Gesprächen diese Fragen erarbeitet wurden, erwies sich jedoch als äußerst positiv. Dies bedeutete, dass für eine befragte Mentor*in beide Aspekte jeweils 2 drei- bis vierstündige Termine benötigten, um die Fragestellung klar zu definieren und kreative Ansätze für die Bildauswahl zu entwickeln. (IB. 30-40).

Es liegt die Vermutung nahe, dass diese bedürfnisorientierte Herangehensweise der Mentor*innen zu unterschiedlichen Ausprägungen der Mentoring-Beziehungen führte. Mentor*innen, die ausschließlich telefonischen Kontakt per Anruf oder WhatsApp hatten, beschrieben die Beziehung eher neutral, zweckdienlich und ähnlich einer

Arbeitsbeziehung. Hingegen schilderten diejenigen, die mehr persönlichen Kontakt hatten, sehr detaillierte Einblicke in die Lebenswelt der Jugendlichen und beinahe freundschaftliche Beziehungen. Es lässt sich daher vermuten, dass durch den persönlichen Kontakt innerhalb dieser Zielgruppe ein intensiverer Beziehungsaufbau ermöglicht wird. Als Konsequenz könnte eine solche Interaktion die Grundlage für den Aufbau einer Vertrauensbasis legen, welche dann genauere Einblicke in die Lebenswelt der Jugendlichen ermöglichen würde.

> *„Sie war wie verloren, ich glaub sie hat nicht gewusst, was sie mir als erstes erzählen soll. Sie ist mit 20, 30 Themen gekommen und so aufgeregt und dann halt bei der Verabschiedung hat sie mich zweimal umarmt und dann geht sie ein paar Schritte und kommt wieder zurück und dann gibt's noch eine Umarmung und ur viele Komplimente halt" (IJ Z. 40-44).*

Es ist jedoch erwähnenswert, dass die Ergebnisse bei beiden Arten von Beziehungen gleich waren. In beiden Fällen konnten Fotos erstellt werden, die die gestellten Fragen aufschlussreich beantworteten. Ein weiterer entscheidender Faktor bestand darin, die Motivation der Mentees aufrechtzuerhalten. Diese Herausforderung erwies sich als unabhängig von der Art des Kontakts, sei es persönlich oder telefonisch.

5.2.3 Rahmenbedingungen

Es zeigten sich innerhalb der Projektorganisation einige Rahmenbedingungen, auf die im Folgenden eingegangen wird.

5.2.3.1 Transparenz

Die Bedeutung transparenter Arbeitsweisen wurde im Verlauf des Projekts mehrfach betont. Alle Befragten betonten unabhängig voneinander die Wichtigkeit, dass ihre Mentees gut über die weiteren Schritte des Projekts informiert waren. Klarheit über den Ablauf, die genaue Dauer, den Beginn und das Ende des Projekts, die geplanten Workshops sowie den Verlauf des Arlt Symposiums erwies sich als entscheidend für die erfolgreiche Umsetzung des Projekts und die kontinuierliche Teilnahme der Mentees.
Trotz transparenter Kommunikation über die Dauer der Partnerschaft zwischen Mentor*in und Mentee traten nach Projektende Verwirrungen auf Seiten einiger Mentees auf. Einige konnten oder wollten das Ende nicht vollständig erfassen. Dies lässt vermuten, dass diese Mentees eine starke Bindung zu ihrer*ihrem Mentor*in aufgebaut hatten und diese nicht verlieren wollten.

> *„Wichtig meines Erachtens ist vor allem in unserer Zielgruppe, die wir hier betreut haben, dies schon vorab anzukündigen und mit offenen Karten zu spielen, also transparent an die Sache zu gehen" (IS Z. 88-90).*

5.2.3.2 Beziehungsform

Die Art der Beziehungen variierte erheblich innerhalb der durchgeführten Interviews. Einige Beziehungen waren rein arbeitsbezogen, während andere beinahe freundschaftlich-mütterliche Bindungen zwischen Mentor*innen und ihren Mentees oder umgekehrt aufwiesen. Obwohl im zuvor gemeinsam erarbeiteten Konzept zum Mentoring während des kurzen Projektzeitraums grobe Richtlinien für den Kontakt mit den Mentees festgelegt wurden, zeigte sich, dass einige Mentor*innen von diesen Richtlinien abwichen. Dies führte zuweilen zu starken Bindungen zwischen den Mentees und ihren Mentor*innen, welche während des Projekts von den Mentor*innen als positiv für die Mentees erachtet wurden, sich jedoch nach Abschluss des Prozesses für die Tandems als problematisch erwiesen.
Das gezielte Aufbauen von Bindungen für die kurze Dauer eines Projekts wird daher als herausfordernd betrachtet und unterstreicht die Bedeutung einer sorgfältigen Auseinandersetzung mit der Zielgruppe.

> *„(…) wie schnell da eigentlich Beziehung und Bindung passiert und wie wichtig man dann eigentlich ist. Sehr schnell sehr wichtig“ (IB Z. 148-150).*

5.2.3.3 Reziprozität

Bei der Auswertung der durchgeführten Interviews stellten wir fest, dass der Faktor der Reziprozität einen bedeutenden Einfluss auf die Mentoring Beziehung hatte. Es stellte sich heraus, dass einige Mentor*innen erheblich mehr zusätzliche Zeit investierten, um ihre Mentees zu unterstützen und sie besser kennenzulernen. Im Gegensatz dazu begrenzten sich andere Mentor*innen auf die Zeit, um zu einem Ergebnis zu gelangen, in unserem Fall die Fotos der Photovoice-Forschung zu erhalten. Die zusätzliche Zeit stand diesen Co-Forscher*innen als Ressource für Themen und Anliegen, außerhalb des Forschungsprojekts, zur Verfügung. Interessanterweise führte die unterschiedliche Zeitverteilung jedoch zu keinem signifikanten Unterschied im Ergebnis hinsichtlich der erstellten Fotos. In allen Mentor*innen/Mentee-Beziehungen entstanden Fotos, die zur Beantwortung der gestellten Fragen herangezogen werden konnten. Es zeigte sich, dass die Zielsetzung erreicht wurde, der Weg dorthin aber unterschiedlich gestaltet wurde. Als Beispiel kann hier angeführt werden, dass ein*e Mentor*in sehr viel Zeit investiert hat, um die Lebenswelt ihrer*ihres Mentees zu besuchen und die Familie des*der betreffenden Jugendlichen in einem überdurchschnittlichen, intensiven Ausmaß, welches nicht im von uns erstellten Konzept (Mentoring-Konzept siehe Anhang) vorgesehen war, kennenzulernen (IB).

5.2.3.4 Abgrenzung

In Bezug auf das vorherige Thema kann der Aspekt der „Abgrenzung“ hinzugefügt werden. Die Befragungen ergaben, dass eine klare Abgrenzung zwischen der eigenen Person und dem begleiteten Jugendlichen nicht zu signifikant unterschiedlichen Ergebnissen führte. Insbesondere im Aufbau der Beziehung erwies sich das Thema der

Abgrenzung als entscheidend. Dies betraf sowohl die Mentor*innen als auch die Mentees. Einige Mentor*innen unternahmen gemeinsame Aktivitäten mit den Jugendlichen, holten sie von der Arbeit ab und begleiteten sie zu Freizeitaktivitäten. Darüber hinaus lernten einige auch Familienmitglieder und Mitarbeiter*innen der Qualifizierungsprojekte/AFit-Einrichtungen der Mentees kennen. In einem Interview (IB) wurde deutlich, dass die Mentorin eine gewisse Omnipräsenz bei den Jugendlichen entwickelte, indem sie laut ihrer eigenen Wahrnehmung in jeder Lebenslage plötzlich eine Rolle für die Mentees spielte. Hier war ein deutliches Fehlen eines Nähe-Distanz-Verhaltens, das in den vergebenen selbst konzipierten Rahmen, passt, erkennbar. Kowalski (Kowalski, 2020, S. 518) betonte im Kontext pädagogischer Beziehungen, dass im Diskurs über die Ausgestaltung von Nähe und Distanz die individuellen Bedürfnisse des pädagogischen Personals nach Anerkennung sowie ihre beruflichen Verantwortlichkeiten und Grenzen von großer Bedeutung sind. Die Art und Weise, wie das Fachpersonal diese Priorisierungen vornehmen und in welchem Verhältnis sie ihre eigenen Bedürfnisse nach Anerkennung zu denen der Jugendlichen setzen, beeinflusst maßgeblich die Gestaltung der Beziehung und bestimmt, wessen Wohl dabei zentral steht.
Das Verhalten dieser Mentorin stellte in Bezug auf die Mentees einen Extremfall im gesamten Mentoring-Prozess dar. In diesem Fall schien es der Mentorin schwergefallen zu sein, sich selbst während des Prozesses angemessen abzugrenzen. Ein Beispiel dafür lässt sich in der Vorbereitung des Arlt Symposiums der FH St. Pölten finden. Hier wird die Motivation der Kollegin deutlich. Sie kontaktierte ihre Mentees mehrfach, obwohl diese zunächst dem Symposium gegenüber ambivalent eingestellt waren, sodass diese schließlich doch zusagten. Am Symposiumstag selbst, waren mehrere Personen für die Betreuung der Jugendlichen vorgesehen. Die erwähnte Mentorin gab im Interview an, dass ihre Mentees dennoch nach ihr suchten und erst durch den Kontakt mit ihrer Mentorin Sicherheit und Bestätigung für ihre Teilnahme fanden (IB). Daraus könnte man den Schluss ziehen, dass die Jugendlichen eine Abhängigkeit zur Mentorin entwickelt haben.

5.2.3.5 Kommunikation

Die Interviews verdeutlichten erneut die Bedeutung der Kommunikationsart. Wie bereits zuvor betont, spielt eine respektvolle Kommunikation auf Augenhöhe eine entscheidende Rolle für eine erfolgreiche Zusammenarbeit. Gemäß den Konzeptvorgaben lautete die Empfehlung: "Die Begleitung der Jugendlichen während des Forschungsprozesses findet mindestens einmal pro Woche beziehungsweise bei Bedarf statt. Ob dies durch ein persönliches Treffen, einen Anruf oder einen Austausch über einen Nachrichtenmessenger (WhatsApp, Snapchat, ...) erfolgt, obliegt den jeweiligen Tandems und muss vorab so vereinbart werden (nicht veröffentlichtes Mentoringkonzept der Student*innen im Anhang)." Es zeigte sich, dass intensivere Beziehungen oft durch Telefonate oder persönliche Treffen entstanden. Einige Mentor*innen erkannten, dass die Kommunikation über WhatsApp ihre eigenen Herausforderungen mit sich brachte, unter anderem das nicht Beantworten gestellter Fragen oder Meldungen. Infolgedessen wechselten sie zu einer anderen

Kommunikationsform wie zum Beispiel: Telefonate oder persönliche Treffen, welches zu einer positiven Entwicklung in der Interaktion führte.

5.2.3.6 Benefits

> *„(…) es hat mir wirklich sehr Spaß gemacht und vor allem zu sehen, dass wir den Jugendlichen so viel Stütze geben können und so viel Selbstvertrauen an sich als Person und an ihr Können und sie dabei wachsen zu sehen, das hat mich wirklich sehr mit Stolz erfüllt" (IS Z. 56-58).*

Die befragten Mentor*innen des Projekts betonten die Vorteile und positiven Erfahrungen, die sie durch ihre Teilnahme am Mentoring-Programm erfahren haben. Diese positiven Eindrücke haben sie dazu bewegt, ihre Bereitschaft zur erneuten Teilnahme an einem Mentoring Projekt zu bekunden. Allerdings gaben sie an, dies erst nach Abschluss ihres Studiums zu tun, um bewusst genügend Zeit für ihre Mentees aufbringen zu können.
Die genannten Benefits des Mentorings umfassen ein gesteigertes Gefühl des Stolzes, aktive Partizipation am Entwicklungsprozess der Mentees, nachhaltig positive Erfahrungen für das gesamte Leben sowie eine deutliche Persönlichkeitsentwicklung der Mentor*innen selbst.
Eine Befragte hatte bereits vorab einschlägige Erfahrungen in einem Mentoring-Programm (BBBS), auch über dieses wurden nur positive Erfahrungen berichtet.

5.2.3.7 individuelle Bedürfnisse

Im Mentoring-Konzept wurde im Vorfeld empfohlen, bei intensiveren Mentoring Erfahrungen ein Mentoring Tagebuch zu führen. Allerdings wurde diese Empfehlung von den Mentor*innen nur teilweise genutzt. In den Interviews zeichnet sich ein Bild von individuellen Bedürfnissen der Mentor*innen ab. Einige äußerten den Wunsch nach persönlichem Erfolg, während andere einen intensiven Einblick in die Lebenswelt der Jugendlichen suchten.
Um einen Austausch während des Prozesses zu ermöglichen, wurde eine WhatsApp-Gruppe von allen Mentor*innen eingerichtet, die teilweise genutzt wurde, um sich über den Stand des Mentorings zu informieren und mit den anderen Mentor*innen im Austausch zu bleiben. Möglicherweise können die Unterschiede in der Reziprozität auf diese individuellen Bedürfnisse der Mentor*innen zurückgeführt werden.

5.3 Ergebnisse aus dem Interview mit der Programmleitung von Sindbad

Tötzl Nicole

Im nachfolgenden Abschnitt werden die Resultate eines Interviews näher erläutert, welches dazu diente, Einblicke zu gewinnen. Vor Beginn des Interviews informierten wir uns umfassend online über Sindbad, um die im Kapitel 2.6.3 beschriebenen Fakten

weiter zu vertiefen. Die Forschungsmethode nach Kuckartz & Rädiker, wie sie in Kapitel 5.1 detailliert wird, fand in diesem Zusammenhang Anwendung. Im Verlauf der Forschungsarbeit spielte eine Interviewpartnerin eine zentrale Rolle. Diese Person bekleidet die Positionen der Programmleitung und Schutzbeauftragten bei Sindbad. Als Schutzbeauftragte entwickelte sie das Konzept bei Sindbad mit und kümmert sich auch um die Weiterentwicklung des Konzeptes, weiters kontrolliert sie auch an den Standorten, ob dieses Konzept auch umgesetzt wird. Die Erkenntnisse werden strukturiert in einer tabellarischen Übersicht präsentiert und im weiteren Verlauf der Arbeit eingehend erläutert. Diese strukturierte Methodik zielt darauf ab, die Resultate klar zu präsentieren und spielt eine wesentliche Rolle bei der Vertiefung des Verständnisses für die behandelte Thematik innerhalb der Masterarbeit (Breuer et al., 2019, S. 138).

In der folgenden Tabelle werden die Ergebnisse aus dem Interview mit der Programmleitung und Schutzbeauftragten von Sindbad gezeigt

Hauptkategorie	Subkategorie I	Subkategorie II	Ergänzungen
Recruiting der Mentees	Partnerschule	-Evaluationen -Workshops -Kommunikationswege mit der Schule	-einprägsam -klare Strukturen -Transparenz -Commitment -Partizipation -Freiwilligkeit
	Jugendzentren		
	Website		
	Schwierigkeiten	-Freundschaften -„Blackbox“ -Social Media Kanäle für alle	-mitreißender Faktor
Recruiting der Mentor*innen	Social Media		
	Mundpropaganda		
	Unternehmenskooperationen	-Unternehmen -Universitäten -Fachhochschulen	-persönliche Netzwerke -TU Wien -Öffentlichkeits-arbeit -Reziprozität
	Diversität	-Altersspanne -Multiprofessionelles Team -kulturelle Hintergründe -Mehrsprachigkeit	
Auswahlverfahren der Mentor*innen und Mentees	**Mentor*in:** Bedürfnisse (eigene/fremde)	Wertschätzung	
	Boardingprozess	5-stufiges Verfahren	Informationsabend Erwartungscheck

			Lebenslauf Boardinggespräch Strafregisterauszug
		Kick-off Veranstaltung	Offizieller Start
	Qualitätsstandards	Nicht jede*r als Mentor*in geeignet	
	Mentee: Zustimmung der Erziehungsberechtigten	-Anmeldeformular -Fragebogen -Partnerschulen	
	Freiwillige Teilnahme	Engagement beim Kick-off	
	Benachteiligung	Regionale Unterschiede	
Matching	Partizipation		
	keine klaren Muster erkennbar	-ähnliche Interessen -Migrationsbiografie -Gefühl der Verbundenheit -Sympathie -Willkür	
	No show rate	-mehr Mentees als Mentor*innen -jede*r bekommt eine*n Mentor*in	
	Verfahren	-Vorselektion -Speed-Friending -Video Matching	-Richtlinien -Vorgaben -Teambuilding Aktivitäten -Beziehung -Sicherheit -Wirkung per Video
	Mentor*in: Transparenz	Finanzielle Aspekte	Konsumfreie Möglichkeiten
	Bedürfnisse der Mentees	Schulische Verpflichtungen	
	Tandem: Kommunikation		
	Richtlinien	Häufigkeiten der Treffen	-eigenständige Beziehungen -keine allgemein gültigen Regeln
Veranstaltungen, Angebote	Kick-off = Startveranstaltung		
	Teambuilding Event „Blitzlicht“		
	Begleitprogramm für Tandems	-Supervision -Soundingboard -Reflexionsrunde	-lockerer Rahmen -bietet Möglichkeit des Feedbacks

	Video AG	-Partizipation -Empowerment -Selbstbestimmung	
Evaluation	Qualitätsmerkmal	Zirkulärer Prozess	-Wunsch nach Verbesserung -Fragebögen
	Ehrenamtliche Tätigkeit	Klare Abgrenzung von Professionist*innen	Bei Problemen Verweis auf andere Instanzen
	Offenheit gegenüber Neuem	Beispiel: 2. Mentoringstaffel	
	Zielzahlen		
Mentoring Auswirkungen	**Mentor*in:** Kennenlernen anderer Lebenswelten	-Familienverbände -Bräuche	
	Weiterentwicklung	Persönlichkeitsentwicklung: -Frustrationstoleranz -Empathie	Hilfe dabei: Einschulung beim Kick-off
	Erkenntnisgewinn	Jugendlichen auf Augenhöhe begegnen	
	Mentee: Gewinn eines Vorbildes beziehungsweise einer Ansprechperson	Kennenlernen anderer Autoritäten außerhalb der Familie	
	eigene Ziele erreichen	Motivation der Mentor*innen	
	Unterstützung bei Bewerbungen		
	Resilienz		
Organisation	zielgruppenorientiert		
	durchdachtes Konzept	-Selbstbestimmung der Teilnehmer*innen -Austausch zw. den Tandems -spez. Angebote -regelmäßige Evaluationen	-direkte Ansprechperson -Zielerreichung und Beziehungsaufbau

Tabelle 2 Übersicht über das Kategoriensystem Sindbad (Eigene Erhebung, Tabelle erstellt von Katharina Stangl)

In den folgenden Unterkapiteln wird auf die Ergebnisse, die in der Tabelle bereits ersichtlich gemacht wurden, näher eingegangen und diese erläutert. Zu beachten ist hier, dass die organisatorischen Informationen von der Programmleitung definiert wurden und es sich um eine teils subjektive Auflistung handelt, welche einen

spezifischen Blick auf die Ergebnisse der Organisation bietet. Allgemeine Informationen stehen in der Beschreibung der Organisation in Kapitel 2.6.3.

5.3.1 Recruiting der Mentees

Im Interview wird deutlich, wie Sindbad Mentees anspricht. Die Mentees werden vorrangig über Schulen erreicht, indem spezielle Workshops in Partnerschulen, insbesondere in der 8./9. Schulstufe, angeboten werden. In diesen Workshops stellt sich Sindbad vor und wirbt Mentees an.

> *„Wir gehen an Mittelschulen und Polytechnische Schulen. Insbesondere die 4. Klassen logischerweise. Im Rahmen einer Schulstunde machen wir dann einen Workshop und stellen so das Projekt vor, wo sie sich dann bei Sindbad anmelden können“ (IH Z 30-32).*

Dieser Prozess unterliegt regelmäßigen Evaluationen, wobei sich unter anderem herausstellte, dass die Einprägsamkeit des Workshops von großer Bedeutung ist, damit sich die Jugendlichen auch nach längerer Zeit daran erinnern können. Im Verlauf des Prozesses wurde gemäß den Aussagen der Befragten festgestellt, dass die befragten Jugendlichen von Sindbad die Bedeutung einer klaren Struktur im weiteren Verlauf betonen. Insbesondere legen sie Wert auf eine transparente Darstellung des Zeitplans und der bevorstehenden Aktivitäten. Auch die Verbindlichkeit spielt eine Rolle, die durch das Ausfüllen eines Anmeldeformulars, inklusive der Unterschrift der Erziehungsberechtigten zur Zustimmung für die Teilnahme als Mentee, gewährleistet wird. Bereits im Workshop setzt Sindbad auf partizipative Methoden. Die Teilnehmer*innen werden dazu ermutigt, Verantwortung für ihr eigenes Leben zu übernehmen und selbst zu bestimmen, wie der weitere Lebensweg verlaufen soll. In diesem Kontext wird nach den individuellen Wünschen der Teilnehmenden gefragt und es wird ein erster Versuch unternommen, selbstgewählte Ziele für das kommende Jahr zu gestalten. Sindbad agiert dabei unterstützend und nicht bestimmend. Dieser Ansatz fördert die Eigenverantwortung und Selbstbestimmung der Teilnehmer*innen. Die Schüler*innen bekommen Anmeldeblätter und können sich auf freiwilliger Basis anmelden.
Die Teilnehmer*innen an den Workshops sind ganze Klassen, da diese im Rahmen einer Unterrichtsstunde stattfinden, insbesondere für Schüler*innen der 8. und 9. Schulstufe. Dieser Zeitpunkt ist besonders relevant, da die Schüler*innen vor der wichtigen Entscheidung stehen, was sie nach diesem Jahr machen. Ziel könnte sein, dass sie eine weiterführende Schule besuchen oder sich für einen Lehrberuf entscheiden. In Abstimmung mit den individuellen Wünschen der Schüler*innen agiert Sindbad unterstützend, um ihnen bei der Verwirklichung ihrer Ziele behilflich zu sein. Dieser Ansatz ermöglicht es den Jugendlichen, fundierte Entscheidungen zu treffen und ihre persönlichen Interessen und Ambitionen aktiv zu verfolgen. Gleichzeitig legt Sindbad klar dar, welche Ziele von der Seite der Organisation verfolgt werden, nämlich die Unterstützung der Jugendlichen. Die Auswahl von Partnerschulen ist von Bedeutung, da Sindbad die Schule als verlässlichen Ansprechpartner nutzt, um im Falle von

Schwierigkeiten mit den Jugendlichen eine zusätzliche Absicherung zu haben. Sindbad nutzt verschiedene Kommunikationswege, um Kontakt mit Schulen aufzunehmen, darunter E-Mail, persönliche Treffen und Telefonate. In den Schulen fungieren Ansprechpartner*innen wie Lehrer*innen oder Direktor*innen, die den Kontakt zu Sindbad halten und auch die Klassen auswählen, in denen Sindbad sich vorstellen kann.

> *„(…) sie müssen von einer Partnerschule von uns sein, das ist schon für uns auch wichtig, dass, wenn etwas ist, dass wir schon auch eine Ansprechperson haben (…)“ (IH Z 109).*

Es existieren alternative außerschulische Wege, über die Jugendliche mit Sindbad in Kontakt treten können. Eine dieser Möglichkeiten besteht in der Zusammenarbeit mit Jugendzentren, wobei es wichtig zu betonen ist, dass dies eher eine Ausnahme darstellt. Es kommt auch gelegentlich vor, dass Jugendliche sich eigenständig über die Webseite von Sindbad anmelden, jedoch handelt es sich auch hierbei eher um seltene Fälle.

> *„Wir versuchen auch unterschiedliche Kanäle zu haben. Also was gibt es noch für Kooperationspartner, wie Lerncafes, Jugendzentren, außerschulische Jugendarbeit, Pflichtschulabschluss nachholen, da gibt es unterschiedliche Träger in den Bundesländern. Aber das größte ist definitiv über die Schulen“ (IH Z 34-37).*

Schwierigkeiten:
Bei der Rekrutierung von Mentees treten einige Herausforderungen auf: Wenn sich Freund*innen gemeinsam anmelden, kann ein mitreißender Effekt entstehen, der jedoch auch dazu führen kann, dass gleichzeitig einige Mentees das Programm wieder verlassen.
Eine zusätzliche Herausforderung besteht in der Unsicherheit bezüglich der Nachfrage nach Sindbad in Schulen oder speziellen Klassen. Es gibt Situationen, in denen es zahlreiche Anmeldungen für Sindbad gibt, während es in anderen Fällen trotz ähnlicher Rahmenbedingungen überhaupt keine Anmeldungen gibt. Diese "Blackbox" bleibt bislang ein unklarer Aspekt von Sindbad.
Bis dato ist es auch nicht möglich gewesen, Social Media Kanäle zu schaffen beziehungsweise zu nutzen, die sowohl Mentees als auch Mentor*innen gleichermaßen ansprechen.

5.3.2 Recruiting der Mentor*innen

Die Erreichung von Mentor*innen erfolgt über verschiedene Wege. Einerseits besteht die Option, Mentor*innen über Social Media, insbesondere über Plattformen wie Instagram oder LinkedIn, zu gewinnen. Personen, die bereits den Wunsch verspüren, Gutes für die Gesellschaft zu tun und zu unterstützen, werden über diese Social-Media-Kanäle angesprochen. Diese Plattformen sind darauf ausgerichtet, junge Erwachsene als potenzielle Mentor*innen anzusprechen. Andererseits hat sich die Mundpropaganda als effektives Mittel erwiesen, um Mentor*innen zu gewinnen.
Eine weitere Möglichkeit besteht darin, Mentor*innen durch Unternehmenskooperationen zu erreichen. Hierbei bieten Unternehmen ihren

Mitarbeiter*innen die Gelegenheit, als Mentor*in für Sindbad zu fungieren. Das Präsentieren des Programms an verschiedenen Universitäten hat sich als wirkungsvoll für das Anwerben neuer Mentor*innen erwiesen. Dabei spielt es eine entscheidende Rolle, auch die persönlichen Netzwerke der Mitarbeiter*innen von Sindbad zu nutzen, um an verschiedenen Hochschulen vorgestellt werden zu können. Eine gezielte Öffentlichkeitsarbeit ist von Bedeutung, wobei eine klare Ausrichtung auf die Zielgruppen erfolgt. Auf Universitäten oder Fachhochschulen findet man oft junge, motivierte Menschen, die potenzielle Mentor*innen werden können.
Eine neue Kooperationsform wurde mit der Technischen Universität Wien eingegangen, bei der Student*innen ihre Tätigkeit bei Sindbad als Leistung anerkannt erhalten.

> *„Mit der TU in Wien. An der TU haben sie ganz viele LVs zu soziale Intelligenz und Kompetenzen etc. und zusätzlich machen sie ein Programm, für das bekommen sie dann ECTS. Die TU hat das als Begleitprogramm umgesetzt beziehungsweise wollte sie einen größeren Fokus auf dieses Thema legen“ (IH Z 20-23).*

Dieser gegenseitige Nutzen hat positive Auswirkungen auf alle Beteiligten (Reziprozität). Aufgrund verschiedener Faktoren und Herausforderungen konnte die Option, das Programm parallel zum Studium, als Teilleistung einer Lehrveranstaltung, laufen zu lassen, noch nicht in dem gewünschten Maße etabliert werden, was Sindbad bedauert. Die Organisation hofft jedoch darauf, in Zukunft mehr solcher Kooperationsmöglichkeiten zu entwickeln. Generell besteht in einigen Studiengängen die Möglichkeit, sich die Mentoring-Erfahrung (im Nachhinein) für bestimmte Fächer als Praktikum anrechnen zu lassen.
Im Interview wurde ebenfalls deutlich, dass die vielfältigen Wege zur Gewinnung von Mentor*innen zu einem bunt gemischten Team aus multiprofessionellen Mentor*innen führen. Die Mentor*innen müssen sich in einer bestimmten Altersspanne befinden, wobei Vielfalt in Bezug auf unterschiedliche kulturelle Hintergründe und berufliche Erfahrungen gewünscht ist. Zudem wird angestrebt, Mentor*innen mit Mehrsprachigkeit zu integrieren. Hieraus lässt sich schließen, dass bei Sindbad Diversität, insbesondere bei den Mentor*innen, gewünscht wird, was sich wiederum positiv auf die Mentees auswirken könnte.

5.3.3 Auswahlverfahren der Mentor*innen und Mentees

Es ist wesentlich, dass alle Beteiligten offen sind und darauf achten, sowohl auf die eigenen als auch auf die persönlichen Bedürfnisse des Gegenübers Rücksicht zu nehmen. Dies schafft die Grundlage für eine wertschätzende Interaktion miteinander.
Die Auswahl erfolgt nach dem bereits erklärten Rekruitierungsprozess über ein fünf-stufiges Verfahren, auch als Boardingprozess bekannt. Dieser Prozess umfasst einen Infoabend, bei dem grundlegende Informationen bereitgestellt werden, gefolgt von einem Erwartungscheck. Im nächsten Schritt reichen die Bewerber*innen ihren Lebenslauf ein, der im Auswahlprozess berücksichtigt wird. Daraufhin erfolgt ein Boardinggespräch im 1:1-Setting, das etwa 30 Minuten dauert. Ein Strafregisterauszug, einschließlich des Checks in Bezug auf Kinder- und Jugendfürsorge, bildet den fünften

Schritt des Auswahlverfahrens und gleichzeitig auch den letzten Schritt des Vorbereitungsprozesses. Der letzte Schritt besteht im Kick-off, der den offiziellen Startpunkt markiert.

> *„(…) der Prozess ist mal da zum Leute Aussieben, die nicht ins Programm passen. Ich finds schon wichtig, dass man Leute reinnimmt die auch passen“ (IH Z 154-155).*

Die Tatsache, dass nicht jede Person, die sich als Mentor*in bewirbt, akzeptiert wird, könnte als Qualitätsmerkmal betrachtet werden.
Für die Mentees ist das Auswahlverfahren anders gestaltet. Die Teilnahme der Mentees setzt die Zustimmung der Erziehungsberechtigten voraus, wobei bereits bei der Anmeldung eine Unterschrift erforderlich ist. Die Anmeldung für das Sindbad-Programm erfordert das Ausfüllen eines Fragebogens. Die Teilnahme ist auf Schulen beschränkt, die Partnerschulen von Sindbad sind. In der Regel startet die Beteiligung ab der vierten Mittelschulklasse. Die Mentees nehmen auf freiwilliger Basis teil, wobei ein verpflichtendes Engagement beim Kick-off erforderlich ist, um eine Fortsetzung des Projekts zu ermöglichen. In Bezug auf Benachteiligung existieren regionale Unterschiede bei der Auswahl der Schulen. Einige Bundesländer handhaben die Auswahl der Schulen unterschiedlich, während bei den Schüler*innen der ausgewählten Schulen kein Unterschied gemacht wird.

> *„Sindbad arbeitet an Schulen (MS, PTS, FMS), die sozioökonomisch hoch oder sehr hoch belastet sind. Die sozioökonomische Belastung von Schulen entsteht durch die Konzentration von Schüler*innen aus den unteren 30 % der Sozialstruktur, gemessen am Familieneinkommen, Bildungsabschluss der Eltern und nicht-deutscher Muttersprache“ (IH Z 427-430).*

5.3.4 Matching

Beim Matching steht im Mittelpunkt, Mentor*innen und Mentees zusammenzuführen, um gemeinsam ein Tandem zu bilden.

> *„Viele wollen einfach einen Mentor also eine Person, die sie unterstützt“ (IH Z 133).*

Im nächsten Abschnitt werden zwei verschiedene Verfahren näher erläutert. Im gesamten Matching Prozess legt Sindbad besonderen Wert darauf, dass die Tandems, insbesondere die Mentees, die Möglichkeit haben, auf partizipative und selbstbestimmte Weise ihre Partner*innen auszuwählen. Bisher wurde von Sindbad versucht, eine klare Linie oder Muster hinter den getroffenen Entscheidungen der Matches zu erkennen; jedoch war dies bisher nicht möglich. Die Matches erfolgen teilweise aufgrund von ähnlichen Interessen, möglicherweise auch aufgrund gleicher Migrationsbiografien, durch ein Gefühl der Verbundenheit, manchmal auch einfach durch Sympathie oder sogar willkürlich.

„(…) sehr vielen geht es um Sympathie wie jemand rüberkommt. Bei den Mentees hat man ja so ein bisschen eine Einschätzung, aber es ist dann doch wieder ein bisschen willkürlich“ (IH Z 124-126).

„Es gibt Leute, die kommen in einen Raum rein und du merkst die sind ultra beliebt“ (IH Z 129-130).

Aufgrund der „No Show Rate“ werden um einen bestimmten prozentualen Anteil mehr Mentees angeworben als Mentor*innen. Dennoch sichergestellt, dass jede*r Mentee auch ein*en Mentor*in bekommt.

*„(…) bei den Mentees schauen wir auch drauf, dass jede*r eine*n Mentor*in bekommt, der das will. Bei den Mentor*innen sagen wir oft, entweder Mentees, die später anfangen oder dass sie in der Frühjahrstaffel also in einer anderen Staffel weitermachen können“ (IH Z 159-161).*

Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist, dass bei beiden Matching-Verfahren die Mentor*innen vorselektiert werden und die Mentees nicht alle Mentor*innen zur Auswahl haben. Vermutlich würde die zu große Auswahl die Mentees überfordern und zu viel Zeit in Anspruch nehmen.

In der Regel findet das Matching beim Kick Off in Form von „Speed Friending“ statt:

„(…) Also man spricht mit vier bis fünf verschiedenen Leuten und am Ende gibt man seine Wertung ab“ (IH Z 99-101).

Das Kick-off-Event erstreckt sich über 1,5 Tage und beginnt mit der Einschulung der Mentor*innen am ersten Tag. Während dieser Einschulung erhalten die Mentor*innen Tipps und einen Leitfaden, um den Mentoring-Prozess effektiv zu gestalten (auf die Empfehlungen wird am Ende des Kapitels näher eingegangen). Es werden auch potenzielle Herausforderungen im Mentoring, wie das Einhalten von Vereinbarungen, besprochen und Strategien für den Umgang damit aufgezeigt.
Am zweiten Tag schließen sich die Mentees an und es erfolgt das Speed- Friending. Die Mentor*innen bekommen für das Speed- Friending gewisse Vorgaben und Richtlinien, an die sie sich bei der kurzen Vorstellung bei den Mentees halten können. Das Matching passiert noch am gleichen Tag, gefolgt von Teambuilding-Aktivitäten. Hierbei legen die neu gematchten Tandems die Grundlage für den Aufbau ihrer Beziehung. Der Ort des Kick-Offs variiert je nach Bundesland und ist nicht im Voraus festgelegt. Es werden verfügbare Räumlichkeiten genutzt. Die Planung und Vorbereitung des Kick-Offs erfolgt durch die Standortleitung.
Während der Corona-Zeit hat sich Video Matching als eine neue Methode etabliert:

„(…) die Mentees zwei bis drei Videos bekommen und dann ihre Präferenz aussuchen und (…) sie vorab gematcht werden“ (IH Z 101-105).

*„Bei den Videos müssen Mentor*innen gewisse Sachen angeben: Was sind die Hobbys und so und da können ja die Mentees dann aussuchen“ (IH Z 144-145).*

Hier könnte als Vorteil gesehen werden, dass die Jugendlichen vor dem Kick-off bereits die Sicherheit haben, eine*n Mentor*in zu bekommen und diesen bereits vorab gesehen zu haben. Es darf allerdings nicht außer Acht gelassen werden, dass die persönliche Wirkung, eines Menschen oft anders ausfällt, als in einem Video.

Empfehlungen von Sindbad für die Mentor*innen:
Wie bereits im vorherigen Abschnitt erläutert wurde, gibt es einige Empfehlungen, die von Seiten der Organisation vorgegeben sind. Hierbei ist insbesondere die kontinuierliche Transparenz, auch im Hinblick auf finanzielle Aspekte, als ein wichtiger Punkt zu beachten. Es sollten für Treffen hauptsächlich konsumfreie Möglichkeiten geboten und gewählt werden.

*„Wir empfehlen den Mentor*innen dass wir auf konsumfreie Möglichkeiten/Plätze/Orte, wo sie auch was machen können, oder dass sie sich zum Beispiel: im Büro des jeweiligen Standorts treffen können (…) Wir empfehlen konsumfrei oder, dass man mit den Jugendlichen drüber redet, ist das ok, wenn du das selber zahlst oder darf ich dich einladen? Unser Zugang ist, man muss halt drüber reden, kommunizieren. Und die Mentor*innen wissen ja die Zielgruppe der Mentees, dass da jetzt halt, das da halt ökonomisch eine gewisse Benachteiligung da ist. Und grad in Wien hat man ja den Vorteil, dass es sehr viel gibt, grad auch sehr viele Ermäßigungen, wir haben da auch Listen und Sachen, was den Jugendlichen dann nichts kostet“ (IH Z 227-237).*

Die Kommunikation im Tandem wird als äußerst wichtig betrachtet. Nur durch Kommunikation kann eine Mentoring Beziehung funktionieren. Auch zu der Häufigkeit der Treffen gibt es Leitlinien wobei auch betont wird, dass es individuelle Beziehungen sind und man keine allgemein gültige Regel nennen kann. Es sollte von den Mentor*innen besonders darauf geachtet werden, Rücksicht auf die Bedürfnisse der Jugendlichen zu nehmen, sei es in Bezug auf schulische Verpflichtungen oder andere Anliegen. Der Aufbau einer soliden Beziehung zu den Jugendlichen wird als das A und O in einer funktionierenden Mentoring Beziehung betont. Eine vertrauensvolle und respektvolle Kommunikation bildet somit die Grundlage für eine erfolgreiche und unterstützende Zusammenarbeit zwischen Mentor*innen und Mentees.

„Empfehlung ist alle zwei bis drei Wochen, man muss auch Rücksicht nehmen auf die Jugendlichen, die sagen he ich hab grad 5 Schularbeiten nächste Woche, da werden wir nicht sagen wir müssen uns jetzt treffen. Und manchmal da trifft man sich halt jede Woche, weil da werden gerade jede Menge Bewerbungen geschrieben und

im Sommer sind manchmal Jugendliche in ihrem Heimatland oder weg, Mentoren sind auf Urlaub, da ist dann bisschen mehr Pause, aber das ist so“ (IH Z 220-224).

5.3.5 Veranstaltungen, Angebote

Im Rahmen des Sindbad-Programms beinhalten die Veranstaltungen unterschiedliche Elemente. Das Kick-off Event, welches im vorherigen Kapitel beschrieben wurde, zählt zur Startveranstaltung. Nach dem ersten Treffen folgt bald darauf ein weiteres Teambuilding-Event namens Blitzlicht. Darüber hinaus gibt es ein Begleitprogramm mit verschiedenen Veranstaltungsangeboten und Unterstützungsmöglichkeiten, vor allem für die Tandems. Diese Angebote sind optional und keine verpflichtenden Veranstaltungen. Das Begleitprogramm beinhaltet auch Supervision für die Mentor*innen. Eine finale Austauschmöglichkeit für die Mentees wird durch die Soundingboard-Reflexionsrunde geschaffen. Die Soundboard-Reflexionsrunde bietet den Jugendlichen im Grunde genommen eine Gelegenheit, Rückmeldungen zu geben. Sie kann je nach Standort individuell gestaltet werden und bietet einen lockeren Rahmen. Die Gestaltung kann vielfältig sein und liegt im Ermessen jedes Standorts.

*„(…) dann haben wir ein Begleitprogramm. Die Mentor*innen machen Supervisionen zweimal im Jahr einmal zu Beginn und einmal gegen Ende und die Mentees haben die Möglichkeit an einem Soundingboard teilzunehmen, das ist eine Reflexionsrunde nur für die Mentees und dann gibt's noch Begleitprogramme für die Teams, Bewerbungscamps, dann informelle Sachen, (…) da gibt es eine Empfehlung von uns, aber wir geben keine harte Vorgabe, da wir sagen jede Mentoring-Beziehung ist individuell und darum passt die harte Vorgabe für uns nicht“ (IH Z 213-219).*

Zusätzlich wurde eine Video AG ins Leben gerufen, in der einige Mentees auf TikTok erfolgreich durchgestartet sind. Dies unterstreicht den besonderen Wert, den Sindbad auf Partizipation, Empowerment und Selbstbestimmung legt. Es erfordert dies erhebliche Ressourcen von Sindbad und befindet sich daher noch in der Anfangsphase.

„Wir haben auch angefangen einen Tiktok account zu machen. Wir haben auch mit Mentees eine Video AG angefangen. Also mein Kollege der für Social Media zuständig ist. Wir haben da auch mal eine Bewertung durchgeführt, was wünscht ihr euch, wie könnte man das cool machen? Von unserer Seite braucht es da halt sehr viele Ressourcen. Wir merken jetzt auch was gut ankommt, aber das ist nicht so zum Rekrutieren, sondern wir haben einen Account wo es Tipps gibt oder so lustige Sachen, aber wir sind halt wirklich noch am Anfang von Tiktok“ (IH Z 84-90).

5.3.6 Evaluation

Ein klar erkennbares Qualitätsmerkmal ist die wiederholte Durchführung von Evaluationen. Diese wird im Interview als zirkulärer Prozess beschrieben. Der fortlaufende Wunsch nach Verbesserung und die Bereitschaft, die erforderlichen Ressourcen dafür aufzubringen, um Qualitätsstandards zu sichern, zeugen von einem professionellen Ansatz. Die Evaluation erfolgt durch Zahlenvergleiche und die immer wieder gebotene Möglichkeit für die Mentor*innen und Mentees Rückmeldung zu geben und diese auch ernst zu nehmen. Es werden auch Fragebögen an die Teilnehmer*innen ausgeteilt, welche dann zur Evaluation beitragen.
Ein weiterer bedeutender Aspekt, der hier als entscheidend erscheint, ist die deutliche Definition der ehrenamtlichen Tätigkeit der Mentor*innen. Dies gewährleistet eine klare Abgrenzung zu Professionist*innen. Falls Themen aufkommen, wo professionelle Hilfe nötig ist, wird auf andere Instanzen verwiesen.

> *„(…) da muss man schon schauen, was können unsere ehrenamtlichen Mentor*innen halt leisten, wir können halt keinen juristischen Beistand geben. Da müssen wir sagen, dass da andere Institutionen gibt, die besser geeignet sind oder wenn sich jemand meldet, wo wir bereits wissen, da gibt's Multiproblemlagen, dann kann der*die mitmachen, aber wir müssen schauen, dass die Betreuungsinfratruktur passt. Das ist eine wichtige Abgrenzung, wir sind Ehrenamtliche, keine Professionisten" (IH Z 199-204).*

Die Offenheit für Neues und die positive Aufnahme neuer Ideen ermöglichen es, das Konzept flexibel anzupassen und zu verändern. Ein Beispiel dafür ist die Einführung einer zweiten Staffel, die später im Schuljahr beginnt und Mentees aufnimmt, die bisher keinen weiteren Plan hatten, was nach dem Schulschluss passiert. Die regelmäßige Evaluierung, wie zum Beispiel bei der Rekrutierung der Mentees, erfolgt durch Befragungen von Schulen einige Monate später.
Interessant ist zu beobachten, dass Sindbad vor dem Start jeder Staffel sorgfältig überlegt und klare Ziele sowie Zielzahlen definiert. Diese Zielvorgaben, wie beispielsweise die Anzahl der gestarteten Tandems, werden dann mit größtmöglicher Genauigkeit angestrebt. Die Zielzahlen werden in Abhängigkeit vom Bundesland festgelegt. Hierbei werden die Daten des Vorjahres herangezogen und mit den allgemeinen Jugendzahlen im Bundesland abgestimmt. Die Festlegung dieser Zahlen erfolgt anhand der sogenannten Genuine Progress Indicators (GPI) von Sindbad.

> *„Wir nehmen uns jedes Jahr eigentlich eine Zielzahl vor, zum Beispiel sagen wir Ok in Graz starten wir mit 60 Teams. Und dann rekrutiert man auf diese Zahl hin. Sodass man zum Kick-off 60 Mentor*innen und 60 Mentees hat, Mentees ein bisschen mehr, weil da halt No Show Rate ist, aber in Endeffekt hat man schon eine klare Zielzahl, auf die man hinarbeitet" (IH Z 155-159).*

5.3.7 Mentoring Auswirkungen

Durch das Mentoring wurden zahlreiche Auswirkungen sowohl auf die Mentees als auch auf die Mentor*innen beschrieben. Die folgenden positiven Effekte wurden aus dem Interview übernommen. Als Auswirkungen auf Mentor*innen nennt die Interviewpartnerin diese Möglichkeiten:

- Eine andere Lebenswelt, speziell die der Mentees, inklusive ihrer Familienverbände und Bräuchen, kennenzulernen.
- Die Weiterentwicklung unterschiedlicher Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung, wie beispielsweise eine gesteigerte Frustrationstoleranz, oder auch die Entwicklung einer verbesserten Fähigkeit zur Empathie.
- Die Erkenntnis, dass es notwendig ist, den Jugendlichen auf Augenhöhe zu begegnen, da andernfalls keine tragfähige Beziehung aufgebaut werden kann.

Als hilfreich wird unter anderem auch die gute Einschulung beim Kick Off beschrieben, um mit möglichen Komplikationen umzugehen.

> *„Beim Kick-off werden sie eingeschult, was heißt das Mentor*in zu sein, Abgrenzung, Rolle wird genau definiert, Kinderschutzthemen, Rollenabgrenzung“ (IH Z 144-145).*

Die positiven Auswirkungen des Mentorings auf die Mentees sind vielseitig und lassen sich in verschiedenen Punkten erkennen. Die Jugendlichen schätzen es, ein Vorbild und eine Ansprechperson außerhalb ihres Familienverbandes zu haben, was ihnen die Gelegenheit gibt, andere Autoritäten kennenzulernen. Das ehrliche Interesse an ihrer Person wirkt sich ebenfalls positiv aus, ebenso wie die Tatsache, jemanden exklusiv für sich zu haben. Die gemeinsamen Aktivitäten, die durch das Mentoring aufgezeigt werden, ermöglichen es den Mentees, neue Dinge zu entdecken und fördern die gemeinsam verbrachte Zeit.
Die Motivation der Mentor*innen unterstützt die Jugendlichen dabei, ihre eigenen Ziele leichter zu erreichen. Die Gewissheit, sich auf die Bezugsperson verlassen zu können und einen authentischen Bezugspunkt zu haben, stärkt ihre Resilienz und verleiht ihnen ein Gefühl von Empowerment. Das Bewusstsein, "jemanden zu haben, der an sie glaubt", trägt zusätzlich zu einem positiven und unterstützenden Mentoring-Erlebnis bei. Im Interview wurde außerdem betont, dass die Unterstützung bei Bewerbungen, Einblicke in die Erfahrungen der Mentor*innen sowie deren Empathie und Interesse an den Jugendlichen als positive Aspekte einer Mentoring-Beziehung herausstechen. Die Mentor*innen agieren dabei als Ansprechpersonen außerhalb der üblichen familiären und schulischen Kontexte und bieten eine alternative Form von Autorität und Hierarchie. Besondere Aufmerksamkeit wird der Unterstützung bei Bewerbungen gewidmet. Es werden auch Spaßmodule und Freizeitaktivitäten angeboten, die vielen Jugendlichen aufgrund finanzieller Einschränkungen sonst nicht zugänglich wären. Die Mentor*innen werden als unterstützende und zugängliche Erwachsene wahrgenommen, die den Jugendlichen helfen, sich in neuen Umgebungen zurechtzufinden, Resilienz aufzubauen und das Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten zu stärken.

*„(…) dass die Mentor*innen sie motivieren und dass sie halt wirklich jemanden haben der an sie glaubt. Motivieren, immer wieder, wenn etwas nicht so funktioniert, und auch das ehrliche Interesse an Personen, das hinausgeht über Schule und Familienhaus. (…) Und was ich auch immer wieder ganz gut finde ist, dass wenn die jetzt einen neuen Arbeitsplatz oder die neue Schule besuchen, dass wer nachfragt- wie ist gelaufen, aufbaut, ich weiß es ist zach am Anfang, mega überfordernd. Einfach dass da jemand da ist. Auch so ein bisschen die Resilienz so, ich weiß es ist zach, ich kann mir vorstellen es ist schwierig jetzt um 6.00 Uhr aufzustehen, aber ich weiß du schaffst es" (IH Z 252-270).*

5.3.8 Organisation

Zusammenfassend lässt sich aus dem Interview ableiten, dass die Organisation bis ins kleinste Detail durchdacht scheint. Es wird eine stark zielgruppenorientierte Arbeitsweise verfolgt, bei der gezielt Angebote für die jeweiligen Zielgruppen geschaffen werden. Die Eigenständigkeit und Entscheidungsfreiheit der Teilnehmer*innen (Selbstbestimmung) wird dabei gewahrt, und individuelle Gestaltung wird ausdrücklich begrüßt.
Der Austausch zwischen den Tandems und zwischen den Mentor*innen wird aktiv gefördert, wobei spezielle Räume wie zum Beispiel: Stammtische zur Verfügung gestellt werden. Für Fragen der Tandems stehen direkte Ansprechpersonen zur Verfügung, insbesondere die Hubleiter*innen, die eine schnelle Klärung von Fragen oder Hilfe ermöglichen. Es gibt auch spezifische Angebote für unterschiedliche Schwerpunkte, die in den meisten Mentoring-Beziehungen auftreten, wie beispielsweise die Gestaltung von Fotos für den Lebenslauf. Diese Werkstätten können zur Steigerung der Produktivität und zur Zielerreichung genutzt werden. Zudem gibt es auch unterschiedliche Freizeitangebote, die für einen positiven Beziehungsaufbau genutzt werden können. Mit diesen Richtlinien wird eine möglichst gute und effiziente Möglichkeit den Mentor*innen und Mentees geboten, eine angenehme Zeit zu haben und so die gemeinsam definierten Ziele zu erreichen. Wie bereits erwähnt wurde ist die Evaluation in der Organisation als ein zirkulärer Prozess konzipiert, der kontinuierlich hinterfragt, verändert und angepasst wird. Dies wird als Qualitätsmerkmal betrachtet.

5.4 Ergebnisse Tandems

Stangl Katharina

Im Rahmen der Masterarbeit wurden zwei Tandems, bestehend aus je einem*r Mentor*in und einem*r Mentee, die bei dem Projekt „Sindbad" bereits teilgenommen haben, zu deren Erfahrungen, Wünschen und Zielen im Mentoring Prozess, interviewt.
Die erhobenen Daten wurden anschließend nach der Forschungsmethode von Kuckartz & Rädiker analysiert, wie im Kapitel 5.1 beschrieben. Die Ergebnisse werden zuerst tabellarisch dargestellt und anschließend jede Kategorie und Subkategorie detailliert beschrieben, um so die Analyse darzulegen.

Übersicht über das Kategoriensystem der Tandem Interviews

Hauptkategorie	Subkategorie I	Subkategorie II	Ergänzungen
Rekrutierung	Kontaktaufnahme Mentor*in	Firma	
		Beweggründe	
	Kontaktaufnahme Mentee	Schule	
Matching	Persönliches Matching	Positive Erfahrung für Beide	
		Wunsch: mehr Zeit dafür	
	Videomatching		
Positive Organisation	Angebote für Mentor*innen	Austausch	
	Angebote für Tandems		
	Angebote für Mentees		
	Zielgruppenorientierung		
	Positives Gesamtbild		
	Rahmenbedingungen	Gute Hilfestellungen	
		Klare Strukturen	
		1:1 Setting	
		Einfache Kommunikationswege	
		Entscheidungsfreiheit	
		Ende	Klar definiert
			Fortführendes Mentoring
		Kein Druck	
		Klare Zieldefinition	
		Zielerreichung	
Voraussetzung für das Mentoring	Authentizität		
	Persönliche Motivation		
	Beziehung		
	Auf persönliche Bedürfnisse eingehen		
	Kontakt halten		
	Commitment		
	Aufgeschlossen sein/Hilfe annehmen können		
	Auf Freiwilligenbasis		
Benefits	Stolz		
	Freude		
	Erfolgserlebnis		
	Mentoring Prozess		
Benefits für den Mentee	Jemand nur für mich		
	1:1 Setting		
	Unterstützung durch Mentor*in	Erfahrung	
Benefits für die*den Mentor*in	Teambuilding		
	Dankbarkeit jemanden unterstützen zu dürfen		
	Persönlichkeitsentwicklung		

Tabelle 3 Übersicht über das Kategoriensystem der Tandem Interviews (Eigene Erhebung, Tabelle erstellt von Katharina Stangl)

5.4.1 Rekrutierung

Die befragten Mentor*innen-Mentee Paare wurden unterschiedlich von Sindbad erreicht. Einerseits wurden die Mentor*innen über die Firma direkt angesprochen, welche sich für das Projekt engagieren wollte, andererseits gab es private Beweggründe, welche die Mentor*innen dazu veranlasst haben, an dem Projekt teilzunehmen.

> *„(…) ich wollte auch was Freiwilliges machen, also der Wunsch war schon da, ich war mir nur nie 100%ig sicher in welche Richtung (…)" (IAR Z 32-34).*

> *„Sindbad hat da eine Kooperation mit der XY-Foundation, also ich arbeite bei der Firma XY, und genau, da haben sie sich vorgestellt und da hat dann die XY ein paar Leute ausgewählt, die sie gefragt haben, ob sie sich das vorstellen können, dass sie sowas machen und da gabs dann einen Infonachmittag, da haben sie sich dann vorgestellt und erklärt was Sindbad da genau macht und genau, da hab ich mich dann gemeldet und ja, wie gesagt, über die Firma" (ILA Z 13-18).*

Die Mentees gaben die Schule als Ort der Rekrutierung an. Dort wurden Vorträge von Sindbad gehalten, welche das Interesse der Jugendlichen geweckt haben. Die Jugendlichen wurden auch seitens der Lehrer*innen direkt auf das Projekt angesprochen und hingewiesen.

> *„(…) Sindbad in die Schule gekommen ist und hat gefragt, ob das wer braucht, meine Lehrer haben gewusst, dass ich daheim mit Papa viel zu arbeiten hab und deswegen mir wenig helfen konnt, und drum haben sie mit Papa geschrieben, ob ich das Angebot annehmen kann und er hat gemeint ja sicher, zum Probieren, obs was bringt oder nicht. Und ja so bin ich eigentlich dazugekommen" (ILA Z 5-9).*

5.4.2 Matching

Nicht nur die Kontaktaufnahme gestaltete sich bei den Tandems unterschiedlich, sondern auch das Matching. Ein Team wurde über einen persönlichen Weg gematched, das andere Matching fand digital über Videos der Mentor*innen statt. Nachdem der Jugendliche die Videos bekam, meldete er seine Präferenzen der Sindbad Organisation rück.

> *„(…) ich hab' per WhatsApp drei Mentoren vorgestellt mit Video (Anm.: bekommen), die Mentoren haben sich dann selbst vorgestellt und für mich war halt der L. der Ansprechendste (…)" (ILA Z30-31).*

Während des weiteren Verlaufs des Interviews wurde der Wunsch eines der befragten Teams deutlich, künftigen Tandempaaren mehr Zeit für ein persönliches Matching

einzuräumen. Dieser Wunsch ergab sich aus der festen Überzeugung, dass diese Erfahrung von beiden Seiten als äußerst positiv wahrgenommen wird. Auch in einem anderen Interview wurde erwähnt, dass es gut wäre, für zukünftige Matches mehr Zeit einzuplanen und die Mentor*innen besser zu wählen, da innerhalb der Tandems nicht alle gut harmoniert haben und es zur selbstgewählten Auflösung einiger Paare und so auch zum Abbruch des Programms kam.

> *„Sie sollen mehr denken, bevor sie die Mentor*innen wählen, ob sie sich gut verstehen, es hat nicht bei allen geklappt“ (IAR Z 160-161).*

5.4.3 Organisation des Mentoring Ablaufs

Im Verlauf der beiden Interviews wurde deutlich, dass die gesamte Organisation des Projekts Sindbad als positiv betrachtet wird. Unter die Beschreibung „positive Organisation“ fallen einige Punkte, die im Folgenden genauer betrachtet werden.

5.4.3.1 Angebote für Mentor*innen, Mentees und Tandems

Die befragten Tandems gaben an, dass sie es als äußerst positiv empfunden haben, dass es von Sindbad bereits vororganisierte Angebote und Veranstaltungen gab. Damit wurden die unterschiedlichen Personengruppen verschieden erreicht. Für Mentor*innen wurden in regelmäßigen Abständen sogenannte „Stammtische“ eingerichtet, für die Mentees wurde zumeist etwas in der ganzen Gruppe, das bedeutet gemeinsam mit den dazugehörigen Mentor*innen veranstaltet, wie z.B Minigolf oder Bowling Nachmittage oder auch ein Sommerfest, bei dem alle bisherigen Tandems, also alle Personen, die das Mentoring-Programm bereits durchlaufen haben, eingeladen waren. Jedoch war es auch möglich, dass diese Treffen nicht gemeinsam, sondern entweder von der*dem Mentor*in oder von dem*der Mentee wahrgenommen wurden. Bei diesen Treffen kam es zum regen Austausch zwischen den Mentor*innen, sowie den Mentees, welcher von beiden Seiten her als positiv wahrgenommen wurde.

> *„Da hat man dann schon größeren Austausch, meistens, dieses Jahr hats dann auch das Sommerfest gegeben, da sind dann auch alle Mentoren und alle Mentees von allen Staffeln bis jetzt eingeladen und da können alle kommen und da hockt man dann auch von 6.00 am Abend bis um 02.00 Uhr am Morgen hocken dann alle zam“ (ILA Z 145-149).*

In einem Tandem-Interview wurde ein von Sindbad ausgerichtetes Bewerbungscamp vorgestellt. Der Mentee berichtete, dass im Verlauf des Camps auch Situationen aus Bewerbungsgesprächen simuliert wurden. Die Teilnehmer*innen erhielten dabei Ratschläge dazu, wie man sich angemessen in einem Vorstellungsgespräch verhält, welche Erwartungen man haben kann und wie man sich optimal auf solche Gespräche vorbereiten sollte.
Ein befragtes Paar äußerte den Wunsch nach noch mehr Angebote und Veranstaltungen von Sindbad, da an einigen Terminen nicht teilgenommen werden konnte, da sie unter der Woche stattfanden.

5.4.3.2 Zielgruppenorientiert

Das Projekt orientiert sich sehr stark an der Zielgruppe der Jugendlichen. Dies zeigt sich am Anwerbeprozess der Jugendlichen (Kontakt über die Schule, Jugendzentren und ähnliche) sowie der Mentor*innen (über das Studium zum Beispiel: an der TU, oder über Firmen), die Aufrechterhaltung des Kontakts via verschiedener Messenger- Programme, die gesetzten und vorgeschlagenen Angebote für die Freizeitgestaltung oder die angebotenen Schulungsmodule.

> *„Die Kommunikation von Sindbad hat vor allem über Whatsapp funktioniert, quasi, um mal den Kommunikationskanal abzudecken war das sehr gut, praktisch find ich es, sehr schnell und ein wenig laissez-faire und unkompliziert zu kommunizieren“ (IAR Z 5-7).*

> *„Sie haben immer wieder Module gehabt, wie ist das österreichische Schulsystem aufgebaut und wie ist die Lehre. Also Infoabende hat es immer wieder gegeben, d.h. man hätte da Infos bekommen können, es hat auch Treffen gegeben so Events, bei denen die Mentees und Mentoren hingehen konnten“ (IAR Z 118-121).*

Sindbad ermöglicht den Tandems des Weiteren eine unkomplizierte und schnelle Kontaktaufnahme untereinander, indem Kommunikationskanäle über WhatsApp oder andere Messenger sowie Social-Media-Kanäle eingerichtet wurden. Diese digitalen Kommunikationswege scheinen gerade auf die junge Zielgruppe ansprechend zu wirken.

5.4.3.3 Rahmenbedingungen

In Bezug auf die Organisation wurden einige Rahmenbedingungen von den Tandems erwähnt, die im Folgenden aufgelistet werden.

5.4.3.3.1 klare Strukturen

Beide Tandems erwähnten, dass klare Strukturen innerhalb der persönlichen Mentoring Erfahrung wichtig waren. Diese betrafen nicht nur gemeinsam erarbeitete Richtlinien zum Kontakthalten, sondern auch eine klare Zieldefinition innerhalb des Tandempaares und das gemeinsame Finden eines Lösungsweges zur Erreichung der gesetzten Ziele.

Beide Tandems berichteten, dass Sindbad bestimmte Richtlinien und Vorgaben, beispielsweise zum Thema des Kontakthaltens, bereitstellte. Zudem wurden organisierte Schulungsmodule erwähnt, die als hilfreich empfunden wurden.

> *„Unser erstes Treffen, genau das hat Sindbad uns auch empfohlen, was ich für eine gute Idee halte (…) Ich würde sagen, dass es hilfreich ist, ich glaube, aber auch wenn es Sindbad nicht gesagt hätte, hätten R. und ich wahrscheinlich Kontakt gehalten (…) wir sind uns sehr ähnlich, aber dadurch, dass es nicht immer der Fall ist, ist es eine gute Hilfestellung. Einige haben den Kontakt nicht so lange*

gehalten und da ist es glaube ich schon gut, wenn man so eine Art Leitlinie hat, es kann so oder so sein“ (IAR Z 67-79).

5.4.3.3.2 1:1 Setting

Zu den Rahmenbedingungen zählte auch das 1:1 Setting, welches besonders für die Mentees wichtig zu sein schien. In der Erreichung des partizipativ gestalteten Zieles wurde die gute Zusammenarbeit im 2er Team hervorgehoben.

„Wir haben viel über die Schule gesprochen, aber auch immer wieder über andere Sachen. Ich fand den Austausch sehr schön (…) ein Kompliment an R., du warst dir immer sicher, du willst in die AHS und du hast dein Ziel gehabt. Ich hab mir zur Sicherheit einen Plan B, C überlegt und dann haben wir uns auch Lehre mit Matura angeschaut“ (IAR Z93-100).

„A. hat mir sehr geholfen und wir waren ein sehr gutes Team“ (IAR Z 109).

Die Beziehung zu einer anderen externen Person, die ausschließlich für sie da ist, erscheint für die Mentees ebenso entscheidend, wenn es darum geht, den eigenen Bedarf an Unterstützung zu erkennen oder Hilfe anzunehmen. So brauchte beispielsweise ein*e Mentee Hilfe beim Festigen der Deutschkenntnisse, welches gemeinsam mit der Mentor*in durch das gemeinsame Lesen von Büchern oder das Ansehen von Filmen gelungen ist.

5.4.3.3.3 Entscheidungsfreiheit

Das Projekt stellt den Teilnehmenden klare Strukturen und Richtlinien zur Verfügung, wobei diese nicht zwangsläufig strikt befolgt werden müssen. Es gibt konkrete Zielvorgaben, wie etwa das Anstreben einer Lehrstelle für den*die Mentee, jedoch betrachtet die Organisation es nicht als gravierendes Problem, falls dieses Ziel nicht erreicht wird. Darüber hinaus wurde in den beiden Interviews festgestellt, dass die Organisator*innen einige Freizeitaktivitäten anbieten, bei denen die Tandems jedoch die Entscheidungsfreiheit haben, ob sie daran teilnehmen möchten oder nicht. Dasselbe gilt auch für die Beendigung der Mentoring-Zeit. Es wird den Tandems von Seiten des Projekts freigestellt, ob sie weiter in Kontakt bleiben möchten oder nach verstrichener Zeit die Beziehung abbrechen wollen. Es wird jedoch eine Veranstaltung, welche die gesamte Zeit des Mentoring Teams Revue passieren lässt, angeboten, diese kann auch als offizieller Schlussstrich gesehen werden.

„(…) da hat man sich dann mal getroffen, hat das Ganze Revue passieren lassen, was alles passiert ist. Genau, da sind die ganzen Teams hingekommen, die Zeit hatten (…). Genau und da hat man halt eine kleine Diashow laufen, (...) hat dann auch eine Feedback

Runde gehabt eine große, wo‘s drum gegangen ist, wie ist es gelaufen, was würd‘ man denn besser machen“ (ILA Z158-165).

5.4.3.3.4 klare Zieldefinition/Zielerreichung

Die Teams betonten die Wichtigkeit einer klaren Zieldefinition. Einerseits strebten im speziellen die befragten Tandems danach, eine Lehrstelle für einen Mentee zu finden, andererseits sollte die AHS-Reife erreicht werden. Beide Ziele wurden durch einen „Step by Step“ Plan erreicht, der in partizipativer Zusammenarbeit mit den Mentor*innen entwickelt wurde.

„(…) hat mich der L. auf di Firma XY hingewiesen und ich war dann dort schnuppern als Logistiker und das hat mir eigentlich sehr gut gefallen und ich finds eine super Firma und ich hab mich dann dort beworben und hab jetzt auch die Lehrstelle gekriegt“ (ILA Z47-49).

5.4.3.4 positives Gesamtbild

Beide Interviews lassen deutlich auf ein insgesamt sehr positives Gesamtbild des Projekts Sindbad nach außen hin schließen. So werden beispielsweise in einem Interview die Infoveranstaltung in der Schule von einem Mentee hervorgehoben, die positiv auf den Mentee gewirkt hat, und ihn überzeugt hat, bei dem Mentoring-Projekt teilzunehmen.

„Die Infoveranstaltungen waren sehr vielversprechend und haben authentisch gewirkt, (…) sehr bodenständig, so haben sie mich gecaptured, kann ich sagen, den Eindruck haben sie auch gehalten“ (IAR Z 11-14).

5.4.4 Voraussetzungen für das Mentoring

Im Verlauf der Interviews wurde deutlich, dass Authentizität nicht nur für die Organisation von Relevanz war, sondern auch für die Mentor*innen. Darunter wird in diesem Zusammenhang das authentische Verhalten der einzelnen Personen verstanden. Die Mentor*innen sollen in ihren Entscheidungen und Meinungen „echt“ und glaubwürdig sein und sich nicht verbiegen, um ins Bild des Jugendlichen beziehungsweise der Organisation zu passen. Diese Authentizität spielte eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung von vertrauensvollen Beziehungen in den Tandems und trug dazu bei, die Effektivität des Programms zu stärken. Das authentische Verhalten, ohne sich verstellen zu müssen, innerhalb der Tandem-Beziehung erwies sich als prägender Faktor für den Erfolg des Mentoring-Projekts.
Ein weiterer bedeutender Aspekt war, dass die persönliche Motivation der Mentor*innen eine Rolle im Anwerbeprozess spielte. In einem der Interviews wurde betont, dass schon seit längerer Zeit nach einer Möglichkeit gesucht wurde, Freiwilligenarbeit zu leisten. Im anderen Fall bestand der Wunsch, einfach etwas Neues auszuprobieren. Beide Teams

fanden Anschluss an das Sindbad-Projekt und konnten ihre Begeisterung für die Initiative aufgrund ihrer individuellen Motivation zum Ausdruck bringen. Im weiteren Verlauf der beiden Interviews zeigte sich, dass der Aufbau einer guten Beziehung innerhalb des Mentoring Teams eine zentrale Rolle für das Funktionieren des Projekts und das Erreichen der gesetzten Ziele, spielte.

> *„Zuerst bissal Beziehung aufbauen und dann langsam an die Sache rangehen und dann starten mit dem Richtigen, weil, wenn du direkt gleich mit dem Richtigen startest, dann ist es halt schon bissal komisch, weil wir sind ja eigentlich, wenn ichs so sagen kann, „Fremde" und da ist halt, wennst noch keine Beziehung hast, da kannst die nicht richtig öffnen und dann ist immer a bissal komisch" (ILA Z203-207).*

Anschließend muss auch die Berücksichtigung der persönlichen Bedürfnisse der Teilnehmenden betont werden, die sich hier in Form von individuellen Gefühlslagen oder Persönlichkeiten ausdrückten. Ein Mentee deutete an, dass er eine schüchterne Persönlichkeit hätte und deswegen zuerst seinen Mentor genauer kennenlernen musste, um mit dem Arbeiten am gesetzten Ziel starten zu können.

> *„(…) ich bin eine relativ schüchterne Person, und wenn der L. jetzt nicht zuerst auf Beziehung gegangen wäre, wär ich schon zurückhaltender" (ILA Z207-208).*

Ein weiteres zentrales Element, welches als Voraussetzung für ein gut funktionierendes Mentoring herangezogen werden kann, ist eine gewisse Form des Commitments, welches von den Beteiligten gezeigt werden sollte. Beide Parteien in einem Tandem „verpflichten" sich zur Zusammenarbeit und zum Aufrechterhalten des Kontakts. Es stellt sich die Frage, ob dieses Engagement direkt mit dem Aufbau der Beziehung zwischen den Tandempartner*innen zusammenhängt. In einem Interview wurde erwähnt, dass es in einigen Fällen zu Abbrüchen in den Tandembeziehungen gekommen sei. Die Befragten erklärten dies durch den mangelnden Kontakt zwischen den Tandempartner*innen, welches als fehlendes Commitment des Tandems verstanden werden könnte.

> *„(…) wir treffen uns an dem Tag und dann hat man so ein bisschen ein Commitment. (…) Einige haben den Kontakt nicht so lange gehalten (…)" (IAR Z71-78).*

Mentees und Mentor*innen beteiligen sich freiwillig an dem Projekt und erhalten Unterstützung von der Organisation, um ihre Partnerschaft zu fördern. Dabei liegt ein besonderer Fokus darauf, die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen zu erkennen und die notwendige Hilfe in Anspruch zu nehmen. Dies trägt, laut den Ergebnissen der Interviews, wesentlich dazu bei, eine erfolgreiche Mentoring-Beziehung im Tandem aufzubauen.

> *„Also am meisten hab ich Unterstützung gebraucht beim Bewerbungsschreiben, wie schreib ich eine Bewerbung, was schreib ich rein, wie formulier ichs, sowas, dann ja was für Lehrstellen gibt's*

überhaupt. Da hab ich jetzt nicht so viel Hilfe gebraucht, aber schon auch. Und ja das war eigentlich der größte Teil war eigentlich das, ja, aber. Dann war noch das mit dem Foto, wie lauft ein Bewerbungsgespräch ab, sowas und ja das war eigentlich das wo ich am meisten Hilfe gebraucht hab“ (ILA Z101-106).

5.4.5 Benefits

Im Verlauf der Interviews wurden einige Vorteile der Teilnahme am Mentoring-Projekt deutlich, die kurz im Folgenden besprochen werden.
Zum einen konnte man vor allem bei den Mentor*innen die Freude nicht nur während der Interviews spüren, sondern wurde diese auch verbal zum Ausdruck gebracht.

„Ich finde für mich ist es eine irrsinnige Freude und man muss dankbar dafür sein, dass man jemanden unterstützen darf oder begleiten darf, denn man kriegt ja auch was auf der menschlichen Ebene und dass man vielleicht auch den Fokus draufsetzt es ist wirklich ein beidseitiges schönes Erlebnis“ (IAR Z181-184).

Zum anderen wurde das Erreichen der gesetzten Ziele als Erfolgserlebnis wahrgenommen und erfüllte die befragten Mentor*innen mit Stolz. Jugendliche auf ihrem Weg begleiten und sie bestmöglich unterstützen zu können, ihnen mit den eigenen Erfahrungen helfen und Tore in die Berufswelt öffnen. Das wurde von den Mentor*innen als positiv bewertet.
Eines der befragten Tandems hatte beispielsweise zum Ziel die Jugendliche schulisch so weit zu fördern, bis sie die AHS-Reife erhielt. Ein Schritt in diese Richtung war eine Besserung der Deutschkenntnisse zu erwerben. Dieses Ziel konnte mit Hilfe von gemeinsamen Bücher lesen, Filme sehen und Gesprächen führen erreicht werden.

„(…) obwohl sie erst das 2. Jahr in Österreich ist, hat sie die AHS-Reife erhalten und ist jetzt in der AHS“ (IAR Z 105).

Die Mentor*innen erkannten einen erheblichen Vorteil in ihrer eigenen Persönlichkeitsentwicklung. Ein Mentor berichtete, dass es für ihn eine Herausforderung war, sich beim Videomatching vorzustellen und dieses anschließend zu übermitteln.

„(…) das Video hat mir jetzt nicht so Spaß gemacht, aber das gehört halt auch ein bisschen dazu aus seiner Komfortzone rauszukommen“ (ILA Z190-191).

Die Bereitschaft, persönliche Hürden zu überwinden und sich freiwillig zu engagieren, wurde positiv bewertet. Das „Über den eigenen Schatten springen" wurde als wertvoller Beitrag zur eigenen Entwicklung angesehen.
Als äußerst positiv wurde das Teambuilding zwischen Mentor*in und Mentee gesehen. Unter anderem erzählten sie von gemeinsamen Erfahrungen und verschiedenen Aktivitäten, die sie zusammen erlebten. Dieses Teamgefühl und gemeinsam etwas schaffen und erreichen zu können, wurde in beiden Teams mit Stolz und schönen Gefühlen verbunden. Es schweißt zusammen, wenn man gemeinsam Situationen meistert.

„(…) wir haben, ich glaub es war so, über das Tagesziel raus ein Spiel, so eine Ziehung, da haben wir dann auch gewonnen, da haben wir dann Kinogutscheine gekriegt und da waren wir dann noch zusammen im Kino, eine Woche oder zwei später“ (ILA Z 82-85).

Im nachfolgenden Kapitel werden nun, anhand der Ergebnisse der geführten Interviews, Handlungsempfehlungen aufgestellt, mit Hilfe derer ein mögliches Mentoring-Konzept speziell für die Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen erstellt werden kann.

6 Handlungsempfehlungen

Stangl Katharina, Tötzl Nicole

Im Folgenden werden die Spezifika von Mentoring im Übergang von Pflicht-Schule zu Beruf dargestellt. Diese Handlungsempfehlungen für das Mentoring ergaben sich durch die vorab geführten Interviews, die im vorherigen Kapitel angeführt wurden.
Die Organisation sollte sich vor Beginn des Mentoring-Prozesses die nun folgenden Punkte überlegen, so dass ein reibungsloser Ablauf des Projektes möglich ist. Das Projektteam sollte aus dem sozialpädagogischen Feld kommen und auch bereit sein, als Mentor*innen zu fungieren, vorteilhaft wäre, wenn das Team selbst bereits Erfahrungen im Mentoring gesammelt hat. Die Zielgruppen der Mentees und Mentor*innen sollten vorab präzise definiert werden, um so die weiteren Schritte planen zu können. Diese Eingrenzung der Personengruppe ist wichtig, um deren Erreichbarkeit an den jeweiligen Orten zu gewährleisten. Für Sindbad als Beispiel genommen, wären dies Orte für Mentees wie Jugendzentren, Schule oder Lerncafes. Für die Mentor*innen wären es Firmen oder auch Universitäten. Um Mentor*innen für das Projekt anzuwerben, ist es zielführend, die positiven Auswirkungen auf sie selbst und für Mentees hervorzuheben. Es wäre wünschenswert, Mentor*innen einzusetzen, die selbst als Mentees an einem Mentoring-Programm teilgenommen haben, da ihr Verständnis für das Programm und das Zusammenspiel zwischen Mentor*in und Mentee dadurch verbessert würde.
Es ist entscheidend, dass die Organisation authentisch und transparent agiert, um ihre Versprechen halten zu können. Authentizität bezieht sich dabei auf die klare Kommunikation von Konzepten, Regeln, Richtlinien, sowie Forderungen und Anforderungen an die Tandems. Dies schließt auch Versprechen für Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Mentor*innen und Mentees mit ein, die dann auch eingehalten werden müssen.
In weiterer Folge melden sich die freiwilligen Mentees und Mentor*innen für das Projekt an, so wird sichergestellt, dass das Projekt nur auf Menschen trifft, die selbst eine Grundmotivation mitbringen, da diese ausschlaggebend für eine funktionierende Tandembeziehung ist. Als Vorteil für die Mentor*innen stellen sich Punkte wie anrechenbare ECTS Punkte für Lehrveranstaltungen an den Universitäten dar oder auch anrechenbare Weiterbildungen in Firmen. Außerdem ist auch die positive Auswirkung auf die mögliche Persönlichkeitsentwicklung der Mentor*innen von Bedeutung. Diese Punkte sollen die Motivation an dem Mentoring-Projekt teilzunehmen, für mögliche Mentor*innen steigern. Für Mentees stellen sich ebenso einige Benefits dar, welche ihnen bei der Präsentation des Projektes vorgestellt werden. Zu diesen Vorteilen gehören unter anderem das Erreichen gesetzter schulischer oder beruflicher Ziele, sowie die Bildung von Freundschaften zum*zur Mentor*in und dem Bewusstsein eine außenstehende Person zu haben, die nur für sie da ist. Es sollte eine Stigmatisierung der Mentees durch die Teilnahme am Projekt vermieden werden. Das bedeutet, dass eine Auswahl der Jugendlichen nur in einem übergeordneten Bereich, wie beispielsweise über die Teilnahme einer Brennpunktschule, wie dies bei Sindbad der Fall ist, getroffen werden sollte. So wird sichergestellt, dass keine punktuelle Auswahl

der „benachteiligten“ Jugendlichen passiert, sondern ein allgemeines Angebot für die Jugendlichen in dieser Zielgruppe und nur diejenigen, welche sich auf freiwilliger Basis melden auch am Projekt teilnehmen, sodass eine Grundmotivation bereits vorhanden ist. Dabei ist auch zu beachten, dass eine offizielle und gleichzeitig verpflichtende Anmeldung dabei helfen kann, das Commitment der Jugendlichen für das Programm aufrecht zu erhalten.
Um sicherzustellen, dass nur geeignete Mentor*innen für das Projekt ausgewählt werden, ist es wichtig zu beachten, dass nicht alle Interessierten automatisch qualifiziert sind. Aus diesem Grund wird vorgeschlagen, dass alle potenziellen Mentor*innen persönlich getroffen werden und einen Bewerbungsprozess durchlaufen sollten. Auf diese Weise kann die Qualität des Mentorings sichergestellt werden, indem nur diejenigen ausgewählt werden, die sich wirklich mit den Projektzielen und der Grundhaltung der Organisation beziehungsweise des Projekts identifizieren können.
Dem Projektteam sollte bewusst sein, dass jede Mentoring Beziehung individuell ist und somit keine starren, für alle geltenden Vorgaben generell möglich sind, jedoch gewisse Rahmenbedingungen, an die sich die Teilnehmer*innen halten müssen beziehungsweise anlehnen sollen, für ein Funktionieren des Gesamtablaufs unabdingbar sind. Die Organisation selbst sollte den am Projekt teilhabenden Personen einen gewissen Handlungsspielraum für die Mentoring Beziehung einräumen, sodass die Tandems in ihren Entscheidungen frei sind, um im vorgegebenen Rahmen wirken zu können. Des Weiteren ist durch die Interviewpartner*innen deutlich geworden, dass ein 1:1 Setting für das Funktionieren des Mentorings bedeutend ist. Durch diese Tandem Beziehung können, laut den Interviews, die bestmöglichen Ergebnisse erzielt werden.
Es ist von Bedeutung, dass seitens der Organisation auch Angebote für die Mentor*innen und Mentees vorbereitet werden, wo Austausch untereinander möglich ist, jedoch auch gewisse Weiterbildungsmaßnahmen, im Fall von Sindbad beispielsweise das Bewerbungscamp, stattfinden können. Zusätzlich sollte eine ständige Evaluation des Gesamtablaufs seitens des Projektteams stattfinden, um die optimale Betreuung und Begleitung während des gesamten Prozessverlaufs zu gewährleisten.
Betrachtet man den Prozess des Matchings, so ist es wichtig, den Mentees die Entscheidungsfreiheit zu ermöglichen sich seinen*ihren Mentor*in selbst zu wählen. Vorab ist es jedoch auch sinnvoll, eine Vorauswahl zu treffen, sodass den einzelnen Mentees lediglich eine überschaubare Anzahl an möglichen Mentor*innen präsentiert wird, um die persönliche Wahl zu erleichtern und die Mentees nicht mit einer zu großen Gruppe an Möglichkeiten zu überfordern. Bei der Wahl der Mentor*innen sollte generell auf ein möglichst diverses Feld zurückgegriffen werden können, sodass sich die Mentees den oder die passende*n Mentor*in für sich aussuchen können. In den Interviews zeigte sich, dass ein persönliches Matching, im Sinne eines persönlichen Treffens, wie beispielsweise beim Speedfriending beim Projekt Sindbad, einem online Kennenlernen via Videos vorzuziehen ist. Dabei ist die Auswahl für den Mentee größer und es kann dabei gleich in den Austausch gegangen werden und an der Beziehung gearbeitet werden.
Beim Thema Mentoring ist es besonders wichtig, den Mentor*innen und Mentees eine gewisse Struktur zu bieten, welche den Beteiligten als Unterstützung für den Prozess dienen soll. Dieses transparente Agieren soll die Mentoring Teams unterstützen, die weiteren Schritte gemeinsam planen zu können. Als Organisation ist es innerhalb des

Programms bedeutsam, eine genügend große Anzahl an Angeboten sowohl für Mentees als auch den Mentor*innen zu bieten, dabei sollen die Hauptziele der Akteur*innen jedoch nicht aus den Augen verloren werden. Ist es beispielsweise das Ziel eines Tandems, eine Lehrstelle für den*die Jugendliche*n zu finden, so wäre es von Vorteil, wenn die Organisation dahingehend Veranstaltungen plant, um die Tandems beim Erreichen des gesetzten Ziels zu unterstützen. Jedoch sollte es nicht nur Angebote geben, die zur Zielerreichung dienen, sondern auch solche, die den Spaß im Vordergrund haben und damit die Beziehung innerhalb des Tandems stärkt. Diese Freizeitaktivitäten sind ebenso wichtig wie die Weiterbildungsangebote für Mentor*innen und Mentees und dürfen nicht außer Acht gelassen werden. Ein weiterer bedeutsamer Aspekt ist die Selbstbestimmung innerhalb des Tandems seitens der Organisation zu fördern. Damit ist gemeint, dass es wie bereits oben erwähnt einerseits klare Richtlinien geben soll, wie das Mentoring auszusehen hat, sich jedoch andererseits ein gewisser Spielraum ergeben soll, den die Tandems selbstständig ausfüllen können. Eine regelmäßige Evaluation durch Befragungen der einzelnen Mentoring Teams wird als sinnvoll erachtet, um die Qualität des Programms aufrecht erhalten zu können und einen Ausbau der Angebote für Tandems zu ermöglichen.

Das Ende einer Mentoring Beziehung sollte auf jeden Fall transparent kommuniziert werden. Dieses sollte bereits von Beginn an bekannt sein und dessen Zeitpunkt die Mentees nicht überraschend treffen. Es sollte seitens der Organisation Feedbackrunden geben, um, sowohl bei den Mentor*innen, als auch den Mentees, nachzufragen, wo es Probleme gab oder was es an Verbesserungsvorschläge gibt. Dies gleicht einer Evaluation, welche hier erneut als sinnvoll erachtet wird. Seitens des Projektteams wäre anzuraten, eine Abschlussveranstaltung zu planen, da diese im Verlauf der geführten Interviews als positiv für den Abschluss der Beziehung angesehen wurde. Dabei könnten Videos und Bilder der gemeinsamen Zeit präsentiert und mit anderen Teams besprochen werden. Ein Austausch der gemeinsam gesammelten Erfahrungen lässt die Beziehung nochmals aufleben und hilft bei deren freundschaftlicher Beendigung. Auch hier ist die Entscheidungsfreiheit der beteiligten Tandems über das mögliche Fortsetzen der „Freundschaft“ innerhalb des Tandems oder aber das Ende der Beziehung von Vorteil.

In einer Mentoring Beziehung können verschiedene Herausforderungen auftreten, darunter die Frustration über das Nichterreichen von Zielen seitens Mentee und Mentor*in sowie möglicherweise das Beenden der Mentoring-Beziehung. Diese Schwierigkeiten können verschiedene Ursachen haben, wie mangelndes Interesse, Veränderungen im Lebensumfeld einer der beteiligten Personen oder auch unklare Gründe. Es ist wichtig, im Voraus zu überlegen, ob man mit solchen Frustrationen umgehen kann und es soll Raum geboten werden, diese Erfahrungen zu teilen beziehungsweise sich Unterstützung zu holen.

Die Interviews lieferten auch Erkenntnisse, die uns dabei halfen, konkrete Handlungsempfehlungen für die direkte Mentoring-Beziehung abzuleiten. Dabei wurden bestimmte Aspekte identifiziert, die als entscheidend für das Gelingen einer Mentoring-Beziehung herausgestellt wurden. Insbesondere die Mentor*innen betonten die Wichtigkeit, sich auf die jeweilige Situation einzulassen und authentisch zu bleiben. Darüber hinaus ist es von Bedeutung, ausreichend Zeit in Beziehung zu investieren, um die gemeinsam definierten Ziele zu erreichen.

Es wurde deutlich, dass der Aufbau einer Beziehung zu Beginn des Mentoring-Prozesses unerlässlich ist. Ohne diesen scheint eine erfolgreiche Zielerreichung nicht möglich. Zudem kann anhaltendes gegenseitiges Interesse wesentlich dazu beitragen, eine funktionierende Mentoring-Beziehung aufrechtzuerhalten. Es ist auch ratsam, beim Matching-Prozess auf ein Bauchgefühl zu vertrauen und die vorhandene Sympathie als vorteilhaften Faktor zu berücksichtigen.
Es ist von großer Bedeutung für Mentor*innen, ihren Mentees Empowerment und Selbstwirksamkeit zu ermöglichen, indem sie sie ermutigen und unterstützen, ihre Fähigkeiten zu entfalten und ihre Ziele zu erreichen. Darüber hinaus spielt auch die Transparenz und Nachvollziehbarkeit in der Beziehung eine entscheidende Rolle. Es ist wichtig, dass die Kommunikation offen und ehrlich ist, damit die Mentees verstehen können, warum bestimmte Entscheidungen getroffen werden und wie sie ihren eigenen Fortschritt verfolgen können.

7 Resümee

Stangl Katharina, Tötzl Nicole

Die vorliegende Masterarbeit widmete sich der Analyse der Bedeutung von Mentoring-Programmen für benachteiligte Jugendliche in Österreich, mit dem Schwerpunkt auf dem Übergang von Schule zu Beruf. Das Forschungsziel war es, Handlungsempfehlungen für ein mögliches Mentoring-Konzept für diese Zielgruppe zu entwickeln und systemische Veränderungsmöglichkeiten im Übergang von Ausbildung zu Beruf zu formulieren, um benachteiligte Jugendliche in dieser spezifischen Lebensphase bestmöglich zu unterstützen. Die Hauptforschungsfrage „Spezifika von Mentoring: Wie kann Mentoring für benachteiligte Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf gestaltet werden?“ wurde durch Recherche zu Mentoring, dazu geführten Interviews und eine detaillierte Analyse bearbeitet. Dabei wurden Erfahrungen aus dem Projekt Sindbad als gutes Praxisbeispiel herangezogen und Empfehlungen für zukünftige Mentoring-Konzepte erarbeitet.

Aus unserer Analyse kristallisierten sich Handlungsempfehlungen, die umfassende Aspekte wie die Auswahl und Schulung der Mentor*innen, die Definition klarer Ziele und Zielgruppen, die Förderung einer authentischen und transparenten Organisationskultur, die Bedeutung einer individuellen Betreuung in 1:1-Settings, sowie die Schaffung von Möglichkeiten für Austausch und Weiterbildung, schaffen.

Um diesen umfassenden Einblick zu gewinnen, wurden vier Interviews mit Student*innen, zwei Tandem-Pärchen, die das Sindbad-Projekt durchlaufen haben, sowie der Projektleitung von Sindbad geführt. Dies ermöglichte die Zusammenstellung eines breiten Datensatzes.

Aufgrund der zeitlichen Verschiebung des Projekts zu dieser Masterarbeit, konnten die am Forschungsprojekt beteiligten Jugendlichen kaum erreicht werden und die mit ihnen geführten Interviews stellten sich als wenig ergiebig heraus, sodass diese in der Masterarbeit nicht berücksichtigt wurden. Das Mentoring-Projekt wurde im Sommer 2023 beendet, die ersten möglichen Termine mit den Jugendlichen konnten jedoch erst im November stattfinden. Diese zeitliche Verschiebung führte vermutlich dazu, dass die Jugendlichen ihre Erfahrungen im Rahmen des Projekts nicht mehr detailliert genug wiedergeben konnten.

Aus den geführten Interviews mit den weiteren Beteiligten konnten wichtige Erkenntnisse für den Umgang mit der Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen, in der Lebensphase von Schule zu Beruf, gewonnen werden. Ebenso wurden bedeutende Handlungsempfehlungen erarbeitet, die für die Entwicklung eines Mentoring-Programms im Übergang von Schule zu Beruf von Nutzen sein können.

Für zukünftige Forschung wäre es von Vorteil, so zeitnah wie möglich mit den Jugendlichen in Kontakt zu treten, um auch die Sicht der Mentees entsprechend zu erfahren und analysieren zu können. Ebenso könnte im Rahmen einer weiterführenden Arbeit ein eigenes, auf den beschriebenen Handlungsempfehlungen basierendes Mentoring-Programm entwickelt werden. Weitere Interviews mit Tandem-Paaren der Organisation Sindbad wären ebenso von Vorteil für zukünftige Forschung, besonders

auch diejenigen, bei denen die Zusammenarbeit zwischen Mentor*in und Mentee nicht erfolgreich war. Damit könnten Stolpersteine identifiziert und von anderen Tandem-Paaren vermieden werden.
Allerdings zeigten sich im Verlauf der Arbeit auch Themen und Forschungsgegenstände, die zwar von großem Interesse sind, denen aber im Rahmen dieser Forschung nicht nachgegangen werden konnte.

Literatur

Ackermann, B., Amoruso, G., Barr, S., Benedicti, S., Brown, S., Caponigri, M., Cabrera, J. C., Forbes, I., Mancuso, Stenzel, F., Watson, L., Wither, L., & Zille, M. (2015). *One to One united in diversity EMBEP Handbook*.

AMS. (2022). *Aktuelle Entwicklung des österreichischen Lehrstellenmarktes*. https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/2022_001_spezialthema_0922.pdf

Big Brothers Big Sisters of New York City. (o. J.). *HISTORY*. Abgerufen 13. Februar 2024, von https://www.bigsnyc.org/history

Breuer, F., Muckel, P., & Dieris, B. (2019). *Reflexive Grounded Theory: Eine Einführung für die Forschungspraxis* (4th ed. 2019..).: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Bundesministerium für Arbeit und Wirtschaft. (2023). *Die Lehre Duale Berufsausbildung in Österreich*.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2021). *Nationaler Bildungsbericht*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/nbb.html

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2023). *Evaluierung der Vergabepraxis des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) in Österreich*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/sb/spf_eval.html

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2024). *Ausbildungspflicht nach Erfüllen der Schulpflicht*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/beratung/schulinfo/abp18.html

EMBEP. (2015). *About EMBEP | European Mentoring & Befriending Exchange Programme*. http://mentoring-befriending.eu/about-embep/

Gaubitsch, R., Putz, S., Endel, F., Gamper, J., & Schwingsmehl, M. (2021). *Lehrlingsausbildung: Vorschau auf Angebot und Nachfrage 2021*.

Graf, N., & Edelkraut, F. (2016). *Mentoring: Das Praxisbuch für Personalverantwortliche und Unternehmer* (2., akt.erw. Aufl, 2017). Springer-Verlag.

Huber, M., & Froehlich, D. E. (2020). *Analyzing Group Interactions: A Guidebook for Qualitative, Quantitative and Mixed Methods*. Routledge.

ibw Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft ibw Austria - Research & Development in VET (Hrsg.). (2021). *Lehrlingsausbildung im Überblick 2021 -Strukturdaten, Trends und Perspektiven* (Nr.208).

Kowalski, M. (2020). *Nähe, Distanz und Anerkennung in pädagogischen Beziehungen: Rekonstruktionen zum Lehrerhabitus und Möglichkeiten der Professionalisierung* (1st ed. 2020.). : Springer Fachmedien Wiesbaden.

Kram, K. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, *Vol. 26, No. 4*, 608–625.

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden* (5. Auflage). Beltz Juventa.

Layh, S., Feldhorst, A., Althaus, R., Bradna, M., & Wihofszky, P. (2020). Photovoice-Forschung mit Jugendlichen – ein Leitfaden zur Durchführung. In *Partizipative Forschung* (S. 233–262). Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-30361-7_8

Lorenzen, J.-M. (2017). *Integration durch Mentoring: Jugendliche am Übergang von Schule in Ausbildung und Studium* (1. Auflage). Beltz Juventa.

NEBA. (2022). *NEBA-Arbeitsassistenz: Warum Arbeitsassistenz*. https://www.neba.at/arbeitsassistenz/warum-arbeitsassistenz

NEBA. (2023a). *NEBA Datasheet AusbildungsFit 2023*. https://www.bundeskost.at/wp-content/uploads/2024/03/NEBA_Datasheets_AusbildungsFit_2023.pdf

NEBA. (2023b). *NEBA Datasheet Gesamtsheet*. https://www.bundeskost.at/wp-content/uploads/2024/03/NEBA_Datasheets_Gesamtsheet_2023.pdf

NEBA. (2023c). *NEBA-Berufsausbildungsassistenz*. https://www.bundeskost.at/wp-content/uploads/2024/03/NEBA_Datasheets_Berufsausbildungsassistenz_2023.pdf

NEBA. (2024a). *NEBA AFit Broschüre*. https://www.neba.at/ausbildungsfit/warum-ausbildungsfit

NEBA. (2024b). *NEBA-Jugendcoaching: Warum Jugendcoaching*. https://www.neba.at/jugendcoaching/warum-jugendcoaching

OeAD. (2024). *www.bildungssystem.at—Das österreichische Bildungssystem*. https://www.bildungssystem.at/

OECD. (2023). *OECD (2023): Sozioökonomische Benachteiligung in der Kindheit in Österreich. Wesentliche Herausforderungen im aktuellen Überblick, OECD Publishing, Paris.“ (https://www.sozialministerium.at/Themen/Soziales/Soziale-Themen/ Allgemeine-Sozialpolitik.html)* [Studie]. aus dem Original übersetzt: Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK). https://www.sozialministerium.at/Themen/Soziales/Soziale-Themen/ Allgemeine-Sozialpolitik.html

Perach. (2024). *Blume | Perach – ein nationales Programm für soziale Wirkung*. https://www.perach.org.il/Perach-a-National-program-for-social-impact

Ramm, B. (2009). *Das Tandem-Prinzip, Mentoring für Kinder und Jugendliche*. https://www.buecher.de/shop/kinder-und-jugendsoziologie/das-tandem-prinzip/ramm-beate/products_products/detail/prod_id/26443735/

Saage, R. (1998). *Utopie als »Fürstenspiegel«. Zu Fénelons »Die Abenteuer des Telemach«.*

Sindbad Social Business. (2021). *5 Jahre Sindbad*.

Sindbad Social Business. (2023). *Jahresbericht 2023*.

Verein Fema. (2023). *Big Brothers—Big Sisters Österreich—FEMA*. https://verein-fema.at/project/big-brothers-big-sisters-oesterreich/

von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung: Einführung in die Forschungspraxis*. Springer VS.

Voß, J. H. (2023). *Homer Odyssee*. DigBib.Org: Die freie digitale Bibliothek.

http://www.digbib.org/Homer_8JHvChr/De_Odyssee_.pdf

younus. (2024). *Younus*. https://younus.at/

Interviews

Aus Gründen des Datenschutzes wurden die Namen anonymisiert und auf die Interviewpartner*innen nicht genauer eingegangen.

Die Interviews der Student*innen laufen unter folgenden Abkürzungen:
-IB
-IS
-IA
-IJ

Das Interview mit Programmleitung wurde als IH gekennzeichnet.

Die beiden Tandem Interviews wurden wie folgt abgekürzt:
-IAR
-ILA

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Übersicht über das Kategoriensystem Student*innen (Eigene Erhebung, Tabelle erstellt von Katharina Stangl) 50
Tabelle 2 Übersicht über das Kategoriensystem Sindbad (Eigene Erhebung, Tabelle erstellt von Katharina Stangl) 60
Tabelle 3 Übersicht über das Kategoriensystem der Tandem Interviews (Eigene Erhebung, Tabelle erstellt von Katharina Stangl) 72

Abbildungen

Abbildung 1 EMBEP-Skala (Ackermann et al., 2015, S. 10) 9
Abbildung 2 Lehrstellensuchende zu offene Lehrstellen (Lehrlingsausbildung im Überblick 2021 -Strukturdaten, Trends und Perspektiven, 2021, S. 45) 21
Abbildung 3 Lehrlinge in Österreich (2011-2021) (Ende Dezember des jeweiligen Jahres) (Lehrlingsausbildung im Überblick 2022- Strukturdaten, Trends und Perspektiven, 2022, S. 13) Quelle: WKO 28
Abbildung 4 Teilnehmer*innen an überbetrieblichen Ausbildungen im Auftrag des AMS 29
Abbildung 7 Foto einer Co-Forscherin auf die Frage: Was fällt dir ein, wenn du an Arbeit denkst? Arbeit ist für mich..? 38
Abbildung 6 Abschlussworkshop (Robin Heichinger, 30.6.2023) 41
Abbildung 9 QR Code (erstellt von Nicole Tötzl) 42
Abbildung 10 Fotos- Gruppenfoto Radiosendung und Workshop Foto Arlt Symposium 42
Abbildung 5 Kategorien und Subkategorien bilden (eigene Erhebung) 48
Abbildung 6 Auswertungsschritte nach Kuckartz & Rädiker, (2022, S. 132) 49

Anhang

Das vorliegende Mentoring-Konzept wurde von einer Gruppe aus dem Studiengang verfasst und diente zur Unterstützung des Photovoice Prozesses.

1, Mentoring- Konzept

für das Projekt

„Future? Mentoring! Lebensentwürfe und berufliche Perspektiven Jugendlicher mit Lernschwierigkeiten im Übergang von Schule zu Ausbildung- Mentoring als mögliche Ergänzung professioneller, sozialpädagogischer Begleitung."

Dieses Projekt befasst sich mit dem Erleben Jugendlicher, welche ihre Schulbildung mit sonderpädagogischen Förderbedarf abgeschlossen haben. Oftmals sind die Betroffenen auf Grund ihres Schulabschlusses in hohem Maße von Ausbildungsabbrüchen bedroht. Ebenso können sie derzeit keine weiterführende Schule besuchen, da dies das Bildungsgesetz nicht vorsieht. Viele der Heranwachsenden können am ersten Arbeitsmarkt nur erschwert Fuß fassen. Daher versucht die Politik diese durch „Nachreifungs-" und Qualifizierungs- Angeboten für den Arbeitsmarkt fit zu machen.

Ziel:

Um die derzeitige Situation der Betroffenen in den „Nachreifungs-" und Qualifizierungs-Angeboten sichtbar zu machen, wird dieses Thema in einer mehrstufigen Forschungsarbeit durch die FH St. Pölten begleitet und beleuchtet. In dem partizipativen Projekt sollen Jugendliche, als Co-Forscher*innen, gemeinsam mit Forscher*innen für sie relevante Themen aufgreifen. Durch das gleichberechtigte Gestalten des Projekts soll Empowerment für die Peer Researcher erlebbar sein und die Community in ihrer Selbstwirksamkeit zur Umsetzung ihrer Anliegen gestärkt und unterstützt werden.

Die Co-Forscher*innen im Alter von 15 bis 21 beziehungsweise 24 Jahren sind derzeit in Qualifizierungs- Projekten der NEBA (Netzwerk Berufliche Assistenz), namens Ausbildungsfit, angebunden. Die Peer Researcher stammen aus dem Bundesland Niederösterreich. Das Mentoring findet für die Dauer des partizipativen Projektes Photovoice durch Student*innen des Masterlehrgangs Sozialpädagogik der FH St. Pölten statt. Im partizipativen Forschungsprojekt, welches mit Hilfe der Methode Photovoice durchgeführt wird, sollen die derzeitige Lebenssituationen der Jugendlichen Co-Forscher*innen, deren Lebensentwürfe, deren Bedarfe und deren Erwartungen im Bezug auf ihre berufliche Ausbildung begleitet werden. Durch das Mentoring wird Partizipation sichergestellt und in der Begleitung Sicherheit für den spannenden Weg der Forschung vermittelt. Im Rahmen des Forschungsprojektes bilden Mentor*innen und Mentees Tandems, welche regelmäßig Kontakt in Form von Telefonaten oder persönlichen Treffen, zueinander haben. In der Begleitung soll einerseits eine vertrauensvolle Beziehung hergestellt werden und andererseits für das Projekt betreffende Fragestellungen bearbeitet werden.

Projekthintergrund Mentees:

Die Mentees sollen während der Projektdurchführung für die gestellten Fragestellungen begleitet und unterstützt werden. Durch die verschiedenen Aufgaben Selbstwirksamkeit erleben und dadurch ihren Selbstwert stärken. Das Projekt ermöglicht den mitwirkenden Mentees eigene Fähigkeiten und Interessen zu entdecken. Die Aufgabenbewältigung ermöglicht neue Handlungsstrategien zu entfalten. Die Mentor*innen stellen ein weiteres Rollenbild dar, welches zur individuellen Weiterentwicklung unterschiedlicher Lebensstrategien der Mentees beitragen kann.

Projekthintergrund Mentor*innen:
Die Student*innen können durch die Begleitung der Mentees Selbstwirksamkeit erleben und zu einem gelingenden Projekt beitragen. Durch regelmäßige Intervisionen mit weiteren Fachkräften werden neue Blickrichtungen und Erkenntnisse für die Zielgruppe ermöglicht. Der persönliche pädagogische Habitus durch die positive und personenzentrierte Haltung durch Reflexion entfaltet sowie die eigene Identität und das Selbstkonzept gestärkt. Dadurch können bereits vorhandene Kompetenzen wie Gesprächsführung, individuelle Förderung sowie die Mentor*innen Rolle gefestigt werden.

Vorbereitung für den Startworkshop:
Steckbrief anfertigen und ausgedruckt mitnehmen, sich in der Datenschutzvereinbarung zurechtfinden (einlesen), Abholung vom Bahnhof (Kontaktweitergabe, Wer kommt wann an? Treffpunkt am Bahnhof, Schild/T-Shirt)

WORKSHOP 1 – Startworkshop – 31.03.2023 – während Präsenz
Matching der Tandems:
Das Matching der Tandems findet während des Startworkshops (31.03.2023) statt. Die Mentor*innengruppe einigte sich auf ein Großteils informelles Matching. Jede Person wird von sich einen Steckbrief vorbereiten, die von Beginn an beim Startworkshop, für die Jugendlichen, sichtbar sind. Bei der Ankunft bekommen die Mentees einen Smiley von uns ausgehändigt, auf dem der Name des Mentees steht. Sobald sich die Mentees für eine*n Mentor*in entschieden haben, wird der Smiley an die jeweilige Person übergeben, um das Matching zu verdeutlichen.
Runde 1 (ca. 15min):
Die Mentor*innen stehen bei den Steckbriefen und die Jugendlichen dürfen durchgehen um sich die Steckbriefe anzuschauen. Wenn die Jugendlichen sich bereits hier aufgrund des ersten Eindrucks Matchen wollen können sie das nun tun. Hier besteht die Möglichkeit zum ersten Austausch zwischen Mentees und Mentor*innen.
Runde 2 (ca. 15min):
An die Jugendlichen werden Aufgabenzettel ausgeteilt mit je 2 Aufgaben. Sie dürfen sich für eine Aufgabe entscheiden und führen diese durch (z.B.: Finde ein*e Mentor*in der*die so wie du Schokolade/ Gummizeug lieber hat.). Wenn sich ein*e Mentor*in gefunden hat um diese Aufgabe zu bewältigen, wird der*die Mentee automatisch gematcht.
Aufgaben:
*Finde eine*n Mentor*in, der*die dieselbe Lieblingsfarbe wie du hat.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die dasselbe Haustier (oder den Wunsch danach) hat wie du.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du Schokolade oder Gummizeug lieber hat.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du Links- oder Rechtshänder ist.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du im Kino lieber Popcorn oder Nachos isst.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du lieber Coca-Cola oder Pepsi trinkt.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du Wasser lieber mit oder ohne Kohlensäure trinkt.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du lieber Kaffee oder lieber Tee trinkt.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du lieber lang schläft oder lieber früh aufsteht.*
*Finde eine*n Mentor*in, der*die so wie du Ananas auf der Pizza mag oder nicht.*
Nach dem Matching
Nachdem sich die Tandems gefunden haben, werden Visitenkarten gemeinsam ausgefüllt und ausgetauscht- sowie ein Test Foto der Visitenkarte macht und Mentor*in und Mentee sich gegenseitig senden. Kurzzusammenfassung in Form eines Reel weitergeben (Inhalt: Datenschutz, Grobablauf, Kommunikation mit Mentor*innen - mit Gefühle und Gedanken kommunizieren).
Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) in einfacher Sprache

Aufklärung der Mentees über Erhebung personenbezogener Daten im Zuge des Startworkshops. Nach der Datenfreigabe stehen die Mentor*innen weiterhin für Fragen zur Verfügung, klären offene Punkte und geben Auskunft über Speicherdauer, Zweckbindung, usw.

Zielsetzung des Mentoring

Wird gemeinsam vereinbart und ergibt sich aus den Vorgaben von den Mentor*innen und aus den Vorstellungen der Mentees.

FELDPHASE – KW 13-16

Häufigkeit der Begleitung:

Die Begleitung der Jugendlichen während des Forschungsprozesses findet mindestens einmal pro Woche beziehungsweise bei Bedarf statt. Ob dies durch ein persönliches Treffen, einen Anruf oder einen Austausch über einen Nachrichtenmessenger (Whats App, Snap Chat,…) ist, obliegt den jeweiligen Tandems und muss vorab so vereinbart werden.

Fotos werden über individuelle gewählter Messenger an Mentor*innen geschickt und im Anschluss werden diese auf Quickteams gestellt, unter dem

Ordner: Gruppe Mentor:innen/Fotos_Feldphase und dann jeweils unter Frage 1, 2, 3, 4 und der Datei Name wird mit Initialen der Jugendlichen versehen.

Feldforschungs-Tagebuch kann individuell von Mentor:innen geführt werden und wird bei Bedarf im Anschluss anonymisiert auf Quickteam hochgeladen (Inhaltlich, Erfahrungen, Überlegungen, Gedanken,…).

WORKSHOP 2 – Gruppendiskussion zu den Fotoaufnahmen – 21.04.2023

Die Mentor*innen stellen sicher, dass das Datenmaterial beim Workshop vollständig zur Verfügung steht (Präsentation erfolgt via Beamer an FH).

Unterstützung und Hilfestellung der Mentees

Die Mentor*innen verpflichten sich, bei ihren Mentees wie auch den Mitarbeiter*innen der Workshops- Gruppe aktiv nachzufragen welche Aufgaben bis zum nächsten Workshop vereinbart wurden und stellen sicher, dass ihre Mentees die erforderliche Unterstützung für die Bewältigung der Aufgabe zukommt.

WORKSHOP 3 – Auswertungsworkshop – 15.06.2023 (KW 23) – während der Präsenz

Unterstützung und Hilfestellung der Mentees

Die Mentor*innen verpflichten sich, bei ihren Mentees wie auch den Mitarbeiter*innen der Workshops- Gruppe aktiv nachzufragen welche Aufgaben bis zum nächsten Workshop vereinbart wurden und stellen sicher, dass ihre Mentees die erforderliche Unterstützung für die Bewältigung der Aufgabe zukommt.

WORKSHOP 4 – Evaluierungsworkshop – 30.06.2023

Unterstützung und Hilfestellung der Mentees

Die Mentor*innen verpflichten sich, bei ihren Mentees wie auch den Mitarbeiter*innen der Workshops- Gruppe aktiv nachzufragen welche Aufgaben bis zum nächsten Workshop vereinbart wurden und stellen sicher, dass ihre Mentees die erforderliche Unterstützung für die Bewältigung der Aufgabe zukommt.

2, *Fragenkataloge*

Fragenkatalog der Programmleitung von Sindbad
Spezifika von Mentoring: Wie kann Mentoring für benachteiligte Jugendliche im Übergang von Schule zu Beruf gestaltet werden?

Wie gestaltet sich der Mentoring Prozess beim Projekt Sindbad mit „benachteiligten Jugendlichen“?
Wie werden Mentor*innen bei euch angeworben?
Wie werden die Mentees erreicht beziehungsweise ausgewählt?
Welcher Prozess findet statt um die Mentees zu erreichen (Vorträge? Schulbesuche? Jugendzentren?)?
Wie wird Sindbad beworben in den Schulen?
Bekommen aktuell alle interessierten Mentees eine*n Mentor*in?
Wie findet das Matching aktuell statt? Wie war es während Corona?
Gab es einen Unterschied in den Erfolgen der Tandems in der Zeit während Corona im Vergleich zu davor beziehungsweise danach?
Wie charakterisieren sich die „benachteiligten“ Jugendlichen bei Sindbad? Was gibt es dabei zu beachten? (z.B.: Werden Jugendliche mit Migrationshintergrund vorranging mit Mentor*innen mit Migrationshintergrund gematcht oder spielt der Background der Mentor*innen keine Rolle und warum?
Wie genau funktioniert das Mentoring abgesehen von den Rahmenbedingungen (1:1, einmal wöchentliche, 1 Jahr begrenzt)?
Wie werden die Treffen finanziert beziehungsweise von wem (z.B.: Kino?)
Welche Auswirkungen hat das Projekt Sindbad auf die Lebenswelt der Jugendlichen (Beispiele?)?

Allgemeine Fragen an Projekt Sindbad?
Wie wird man zu einer*m Hubleiter*in?
Welche Aufgaben hat ein*e Hubleiter*in?
Wie werden diese Gruppen zusammengestellt?
Gibt es Hub Treffen?
Wenn Ja, wie gestalten sich diese?
Welche Möglichkeiten des Austauschs gibt es für Mentor*innen?
Welche Schulungen besuchen Mentor*innen?
Welche Schulungen besuchen die Tandems?
Wird mit A-Fit und Qualifizierungsprojekten zusammengearbeitet?
Wenn Ja, wie sieht diese Zusammenarbeit aus?
Welche Empfehlungen für Mentoring-Konzepte im Übergang von Pflicht-Schule zu Beruf gibt es aus der Sicht von Sindbad?

Gibt es Unterschiede im Mentoring-Konzept für die verschiedenen Benachteiligungsgruppen (z.B. Migrationsbiographie, Sozioökonomischer- Status, SPF, sonstige...)?
Wie sehen diese Unterschiede aus und warum sind diese notwendig?
Worauf muss bei der Erstellung eines Mentoring-Konzepts für die spezifische Zielgruppe von Jugendlichen mit SPF geachtet werden?

Gibt es Erfahrungswerte mit Jugendlichen mit Beeinträchtigung? Wie gestaltet sich der Umgang im Vergleich zu Jugendlichen ohne Beeinträchtigung?

Wie gestaltet sich das Pilotprojekt ÜBAFlieger?
Welche Erfahrungen und Erfolge konnten durch das Projekt gemacht werden?
Welche Jugendlichen eigenen sich für das Projekt?
In welchen Branchen werden aktuell Jugendliche von ÜBAFlieger belgeitet (Kooperationspartner*innen)?

Folgende Fragenkataloge werden nach dem Interview mit Hannah Muther erneut überarbeitet:

Fragenkatalog Tandem online
Wie wurdet ihr als Mentor*in bzw Mentee von Sindbad erreicht?
Warum habt ihr euch entschieden am Projekt Sindbad teilzunehmen?
Wie fand bei euch das Matching statt?
Welche Zielsetzungen habt ihr euch gegeben?
Wie gestaltete sich der Beziehungsaufbau?
Wie schaut bei euch das Mentoring aus?
Wobei benötigst du als Mentee Unterstützung von deiner*m Mentor*in?
Wie hilft euch Sindbad (Schulungen?)?
Finden Treffen mit anderen Tandems statt oder gibt es eine andere Form von Austausch? Wenn ja wie sieht diese aus?

Fragenkatalog FH Studierende
Wie hast du unsere gewählte Matchingmethode mit den Jugendlichen aus dem A-Fit empfunden?
Wie gestaltet sich bei dir und deinen Mentees der Mentoring Prozess?
Welche Erfahrungswerte konntest du dir für dich aus dem Prozess mitnehmen?
Konntest du neue Einsichten in eine neue Lebenswelt gewinnen, wenn ja welche?
Wie würdest du den Mentoring Prozess beschreiben?
Würdest du erneut an einem Mentoring Projekt teilnehmen, -wenn ja warum? -Wenn nein warum nicht?

3, Handout Kleingruppendiskussion

Themen, Ergebnisse & Empfehlungen

1. Arbeitshaltung und Berufsvorbereitung

- ARBEITSHALTUNG
  - Stärken & Schwächen anerkennen und ressourcenorientiert damit arbeiten
  - Gemeinsame Regeln erarbeiten und für ein respektvolles Arbeitsklima sorgen
-
- ARBEITSPROZESS/DURCHHALTEVERMÖGEN
  - Den Umgang mit Herausforderungen ermöglichen, damit wir daran wachsen können
  - Klare Aufträge formulieren
-
- BILDUNG UND LERNEN
  - Zeit und Raum schaffen um:
    - Stärken zu erkennen
    - Neues zu erkunden
    - Erfahrungen zu machen
-

2. Persönlichkeitsentfaltung

- PERSÖNLICHKEITSENTFALTUNG
  - Eigene Entscheidungen treffen lassen und Mitreden & Mitbestimmen ermöglichen
  - Das Mitspracherecht erfüllen
  - Uns selbst Lösungen finden lassen
  - Uns Vertrauen schenken & Verantwortung übertragen
-
- SELBSTWIRKSAMKEIT
  - Möglichkeiten bieten, bei Gesprächen dabei zu sein
- **„Redet mit uns, nicht über uns!“**
-

3. Arbeitsgestaltung

- ARBEITSGESTALTUNG
  - Den Berufsalltag an die Bedürfnisse der Mitarbeitenden anpassen
  - Genug Zeit haben, um die Arbeiten zu machen
  -
- STRUKTUR
  - Klare Strukturen und Orientierung bieten –
  - aber auch Raum für Abwechslung lassen
  - Entspannungsmöglichkeiten in der Arbeit anbieten

-
-

4. Herausforderung & Unterstützung

- Überforderung erkennen und gezielte Unterstützung anbieten
- Mut zum Fragen unterstützen

-

5. Zusammenhalt & Angenehme Atmosphäre

- Erlerntes weitergeben und Erfahrungen im Team teilen lassen
- Teamarbeit ermöglichen und Gruppenzusammenhalt fördern
- Wohlfühlen im Team gibt Sicherheit & Stabilität

-

6. Gründe arbeiten zu gehen & Zukunftsplanung

- „um etwas zu tun“
- Finanzielle Sicherheit – eigenes Leben finanzieren

➔ **GEHALT / ENTLOHNUNG**
„mehr Gehalt, um selbstständig leben zu können“

4, Folder Future? Mentoring!

Eidesstattliche Erklärung

Ich, **Katharina Stangl**, geboren am **09.06.1987** in **Eggenburg**, erkläre,

1. dass ich diese Masterthese beziehungsweise die in meiner Verantwortung stehenden Abschnitte der Masterthese selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,

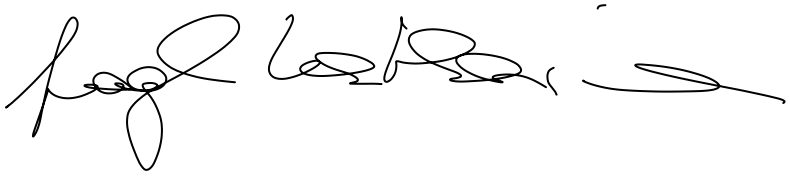
2. dass ich meine Masterthese bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

3. dass die Masterthese mit der vom Begutachter beziehungsweise der Begutachterin beurteilten Arbeit übereinstimmt (Printversion ist identisch mit der Digitalversion).

Ort, Datum

St. Pölten, 16.04.2024

Unterschrift



Eidesstattliche Erklärung

Ich, **Nicole Tötzl**, geboren am **02.11.1998** in **Melk**, erkläre,

1. dass ich diese Masterthese beziehungsweise die in meiner Verantwortung stehenden Abschnitte der Masterthese selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,

2. dass ich meine Masterthese bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

3. dass die Masterthese mit der vom Begutachter beziehungsweise der Begutachterin beurteilten Arbeit übereinstimmt (Printversion ist identisch mit der Digitalversion).

Ort, Datum

St. Pölten, 16.04.2024

Unterschrift