

Berufsorientierungskompetenzen für die Teilqualifizierungsausbildung

Quo vadis? Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf am
Übergang von der Schule in die Ausbildung

Vocational orientation skills for partial apprenticeship training

Quo vadis? Adolescents with special educational needs at the transition
from school to apprenticeship

Masterarbeit

Zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Education

der Pädagogischen Hochschule Wien

Masterstudiengang: Masterstudium für das Lehramt Primarstufe

Vorgelegt von:

Thomas SZIGETHY, BEd

Erstbetreuer / Erstbegutachter:

Mag. Prof. Dr. Gerhard SCHMID

Eingereicht am:

14.03.2022

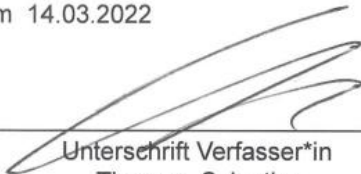
Eidesstattliche Erklärung

An die Studiendekanin * den Studiendekan
für die Studienrichtung PM 099 150 196 MasterStud LA Primarstufe; ; ohne weitere
Schwerpunktsetzung der PH Wien

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe verfasst, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und dabei die Richtlinien guter wissenschaftlicher Praxis eingehalten zu haben. Ich habe alle aus ungedruckten Quellen, gedruckter Literatur oder aus dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte mit genauer Quellenangabe als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in identer oder ähnlicher Form keiner anderen inländischen oder ausländischen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.

Datum 14.03.2022



Unterschrift Verfasser*in
Thomas, Szigethy
Matrikelnummer: 01682946

Unterschrift Betreuer/in / Beurteiler/in

Vorwort

Die Grundlage für diese Arbeit liegt in meiner beruflichen Lehrtätigkeit in einem Berufsvorbereitungslehrgang (9. Schulstufe) einer Allgemeinen Sonderschule in Wien. Da sich die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schullaufbahn befinden, stellt der Übergang in die Arbeitswelt ein zentrales Thema des schulischen Alltags dar. Für die Jugendlichen stehen – theoretisch – viele Möglichkeiten zur beruflichen Integration zur Verfügung. Von niederschweligen Qualifizierungsprojekten bis hin zu einem vollwertigen Lehrabschluss durch eine (verlängerte) Lehrausbildung. Seit einigen Jahren wird zudem auch eine sogenannte Teilqualifizierung angeboten, die es den Jugendlichen ermöglicht, nur bestimmte Teile eines Berufsbildes zu erwerben. Aus eigener Erfahrung besuchen jedoch viele Schülerinnen und Schüler nach der Schule zunächst ein AusbildungsFit, anstatt direkt mit einer (überbetrieblichen) Berufsausbildung zu beginnen. Der Zweck bzw. das Ziel einer AusbildungsFit-Maßnahme besteht darin, dass Jugendliche die Möglichkeit zur Nachreifung bekommen und/oder notwendige soziale Kompetenzen sowie Kulturtechniken für die berufliche Ausbildung erwerben. Eine AusbildungsFit-Maßnahme kann bis zu max. 18 Monaten in Anspruch genommen werden. Zusätzlich besteht auch die Möglichkeit, ein Vormodul zu besuchen. Da viele der Schülerinnen und Schüler zumindest neun Schuljahre absolviert haben, stellt sich unter anderem die Frage, warum nach so vielen Jahren im Schulsystem oft noch zusätzliche Vorbereitungsmaßnahmen für den Einstieg in eine berufliche Ausbildung notwendig sind.

Um einen tieferen Einblick in diese Thematik zu erhalten und auch um Rückschlüsse auf meine pädagogische Lehrtätigkeit in der 9. Schulstufe einer Sonderschule ziehen zu können, habe ich mich dazu entschlossen, diese Arbeit zu schreiben. Mein persönliches Interesse besteht vor allem auch darin herauszufinden, wie Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gezielter auf den Übergang in eine berufliche Ausbildung vorbereitet werden können und welche (systemischen) Maßnahmen gesetzt werden können, um die berufliche Integration von am Arbeitsmarkt benachteiligten Jugendlichen zu erleichtern.

Zusammenfassung

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Durch die Möglichkeit einer Teilqualifizierungsausbildung können Teile einer Lehrausbildung erworben werden und Menschen mit Behinderung so bessere Chancen am Arbeitsmarkt erhalten. Bevor eine Ausbildung begonnen werden kann, müssen Bewerberinnen und Bewerber wissen, für welchen Beruf sie aufgrund ihrer persönlichen Interessen und Neigungen sowie Stärken und Schwächen geeignet sind. Die hierfür notwendige Berufsorientierungskompetenz muss deshalb bereits im schulischen Unterricht gefördert werden. Im Rahmen dieser Forschungsarbeit werden Expertinnen und Experten befragt, um herauszufinden, welche Aspekte der Berufsorientierungskompetenz für Bewerberinnen und Bewerber einer Teilqualifizierung von besonderer Bedeutung sind. Im Anschluss werden die Ergebnisse dieser Befragungen analysiert, um zu überprüfen, ob der „Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr“ diese Aspekte berücksichtigt.

Abstract

This thesis deals with the vocational integration of adolescents with special educational needs. The partial apprenticeship training allows to acquire only parts of a regular apprenticeship, so that people with disabilities may have better chances on the job market. Before the beginning of an apprenticeship applicants must know which profession they are suitable for based on their personal interests and inclinations as well as their strengths and weaknesses. Required vocational orientation skills must therefore already be promoted in school. As part of this research experts are interviewed to find out which aspects of vocational orientation skills are of particular importance for applicants of a partial apprenticeship training. The results of these surveys will be analysed to prove whether the curriculum of the “Berufsvorbereitungsjahr” takes these aspects into account.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	10
1.1 Forschungsfrage.....	12
2 Beschulung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der 9. Schulstufe	14
2.1 Sonderschule und inklusiver Unterricht.....	15
2.2 Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr	18
2.3 Angebote und Maßnahmen zur Bildungs- und Berufsorientierung	21
3 Schnittstelle – Schule und Ausbildung	25
3.1 AusBildung bis 18.....	26
3.2 Netzwerk Berufliche Assistenz.....	29
3.3 Arbeitsmarktservice	32
4 Arbeitsmarktintegration für Menschen mit Beeinträchtigung	36
4.1 Gesetzliche Grundlagen	36
4.2 Integrative Berufsausbildung	38
4.3 Qualifizierungsprojekte	41
4.4 Sozialökonomische Betriebe.....	42
4.5 Tagesstrukturen und Werkstätten	45
5 Berufliche Schlüsselqualifikationen	47
5.1 Personalkompetenz.....	50
5.2 Sozialkompetenz	51
5.3 Fachkompetenz	53
5.4 Methodenkompetenz	53
5.5 Berufsorientierungskompetenz	54
6 Empirischer Teil	57
6.1 Forschungsfrage und Untersuchungsdesign.....	57
6.2 Leitfadeninterview.....	57
6.3 Beschreibung der Stichprobe.....	59
6.4 Transkription.....	60
6.5 Qualitative Inhaltsanalyse	60
6.6 Darstellung der Ergebnisse.....	61
6.6.1 Kategorie 1 – Aufnahmekriterien für die Teilqualifizierung.....	61
6.6.2 Kategorie 2 – Herausforderungen während der Ausbildung	63
6.6.3 Kategorie 3 – Informationen zur Ausbildung.....	63

6.6.4	Kategorie 4 – Bedeutsame Fähigkeiten und Eigenschaften für die Ausbildung.....	65
6.6.5	Kategorie 5 – Entwicklungs- und Förderbereiche der Ausbildung	66
6.6.6	Kategorie 6 – Fehlende Eigenschaften vor der Ausbildung	66
6.6.7	Kategorie 7 – Schulsystemische Aspekte	67
6.6.8	Kategorie 8 – Herkunftsbedingte Aspekte und soziales Umfeld	68
6.6.9	Kategorie 9 – Empfehlungen an Lehrkräfte.....	68
6.6.10	Kategorie 10 – Ausschlussgründe für die Ausbildung	69
6.7	Diskussion der Ergebnisse und Beantwortung der Forschungsfrage	69
7	Zusammenfassung und Ausblick	74
8	Quellenverzeichnis.....	77
8.1	Gedruckte Quellen.....	77
8.2	Elektronische Quellen.....	83
Anhang	88

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Integrationsquote von 2006 – 2017	17
Abbildung 2: Organisation von IBOBB an Schulstandorten	22
Abbildung 3: BO-Maßnahmen der 8. Schulstufe	23
Abbildung 4: Anzahl von arbeitslosen Jugendlichen 2012 – 2019.....	25
Abbildung 5: Angebotslandschaft zur Ausbildungspflicht	27
Abbildung 6: Übersicht – Lehrstellen und Lehrstellensuchende für 2019 und 2020.....	33
Abbildung 7: Verlängerte Lehre und Teilqualifikation	39
Abbildung 8: Lehrlingsstatistik 2020.....	40
Abbildung 9: Anzahl der Personen in SÖB von 2007 – 2017	43
Abbildung 10: Unterteilung von Qualifikationen und Kompetenzen	48
Abbildung 11: Teilbereiche der sozialen Kompetenz.....	51
Abbildung 12: Kompetenzenlandkarte – Berufsorientierungskompetenz.....	56

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Stundentafel ohne/mit schulautonomen Bestimmungen	20
Tabelle 2: Übersicht – betriebliche und überbetriebliche Lehrplätze 2021	34
Tabelle 3: Übersicht Integrative Berufsausbildungen nach § 10 CGW	42
Tabelle 4: Übersicht von SÖB in Wien	44
Tabelle 5: Übersicht der gesetzlichen Grundlagen für Tagesstrukturen in den Bundesländern	45

Abkürzungsverzeichnis

AMS	Arbeitsmarktservice
BAG	Berufsausbildungsgesetz
BBRZ	Berufliches Bildungs- und Rehabilitationszentrum
BEinstG	Behinderteneinstellungsgesetz
BGStG	Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz
BIFIE	Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung
BMA	Bundesministerium für Arbeit
BMASGK	Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz
BMASK	Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Frauen
BMBWF	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
BMDW	Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort
BMSGPK	Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz
BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
CGW	Chancengleichheitsgesetz Wien
FSW	Fonds Soziales Wien
IBOBB	Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf
IBW	Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft
NAP 2012-2020	Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020
NEBA	Netzwerk Berufliche Assistenz
SchOG	Schulorganisationsgesetz
SchUG	Schulunterrichtsgesetz
SÖB	Sozialökonomischer Betrieb
SPF	Sonderpädagogischer Förderbedarf
ÜBA	Überbetriebliche Berufsausbildung
UN-BRK	UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen
WIFO	Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung
WKÖ	Wirtschaftskammer Österreich

1 Einleitung

Arbeit ist von zentraler Bedeutung in einer Gesellschaft. Ein Großteil der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter befindet sich in einem Arbeitsverhältnis. Die Art der Erwerbstätigkeit bestimmt nicht nur die Höhe des jeweiligen Einkommens, sondern hat auch Einfluss auf den sozialen Status in der Gesellschaft (vgl. Flecker 2017, S. 15). Arbeit weist jedoch auch eine wichtige subjektive Bedeutung auf. Indem etwa die Möglichkeit geschaffen wird, durch die Tätigkeit einen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten oder bei der Realisierung von eigenen Ideen, kann es zu positiven Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl kommen. Durch die Zusammenarbeit mit anderen Menschen kann die Erwerbstätigkeit auch soziale Aspekte aufweisen, da auch Kontakte außerhalb des Familien- und Freundeskreises zustande kommen. Des Weiteren führt Arbeit auch zu einer Strukturierung des persönlichen Tagesablaufes. Erwerbstätigkeit weist somit gesellschaftliche, persönliche und soziale Merkmale auf (vgl. Flecker 2017, S. 29 f.). Die Vermittlung zwischen Arbeitnehmerinnen bzw. Arbeitnehmern und Arbeitgeberinnen bzw. Arbeitgebern erfolgt auf dem Arbeitsmarkt. Da arbeitssuchende Personen eine große Bandbreite an individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten aufweisen und Arbeitgeberinnen bzw. Arbeitgeber Arbeitsstellen anhand von wirtschaftlichen Kriterien ausschreiben, gibt es einen flexiblen Arbeitsmarkt, der sich stark an dem Prinzip von „Angebot und Nachfrage“ orientiert. Die Zusammenführung von Arbeitskraft und offener Arbeitsstelle bedingt vor allem, dass die Arbeitnehmerin bzw. der Arbeitnehmer den entsprechenden Anforderungen an Qualifikation und Arbeitshaltung erfüllt (vgl. Flecker 2017, S. 45 ff.).

Menschen mit Behinderung werden am freien Arbeitsmarkt oft benachteiligt. Dies muss jedoch nicht mit objektiven Kriterien zusammenhängen, sondern kann beispielsweise auch auf Ressentiments zurückgeführt werden. Selbst wenn es durch eine entsprechende Arbeitsplatzanpassung zu einem Ausgleich der Arbeitsfähigkeit kommt, werden Menschen ohne Beeinträchtigungen dennoch oft bevorzugt (vgl. Hofer & Iser 2019, S. 116). Die Gründe für etwaig vorliegende Benachteiligungen können mannigfaltig sein. So schreibt etwa Theunissen:

„Die Gründe dafür sind vielschichtig: Sie reichen von Vorbehalten, Vorurteilen und Berührungsängsten gegenüber behinderten Menschen, über fehlende Arbeitsplätze für Menschen mit Lernschwierigkeiten, Vermittlungerschwernissen, Probleme im Umgang mit herausfordernden Verhaltens- und Erlebensweisen, mangelnde Motivation, Flexibilität,

Kreativität und Risikobereitschaft im Lager der Behindertenhilfe sowie zuständiger Instanzen und Dienste [...]“ (Theunissen 2013, S. 271)

Aufgrund der demographischen Entwicklung sinkt das Verhältnis von Menschen im erwerbsfähigen Alter gegenüber Menschen, die altersbedingt nicht mehr erwerbsfähig sind. Durch die verringerte Anzahl an potentiellen Arbeitskräften wird es in Zukunft immer wichtiger, dass die Beteiligung am Arbeitsmarkt von Menschen im erwerbsfähigen Alter zunimmt. Dieser Trend zieht sich quer durch alle Berufsfelder. Das Thema der Inklusion ist somit nicht nur von gesellschaftlicher, sondern auch von wirtschaftlicher Bedeutung (vgl. Unger 2015, S. 164 ff.). Um den Arbeitsmarkt inklusiver gestalten zu können, muss es jedoch in mehreren Bereichen zu Anpassungen kommen, wie etwa auch beim Übergang von der (Sonder-)Schule in die Arbeitswelt. Hierzu beschreibt Unger: *„Betrachtet man unter den zuvor erläuterten Rahmenbedingungen den Inklusionsbegriff in der erweitert verstandenen Form, so ist dieser im Sinne der Notwendigkeit der Verbesserung der Teilhabechancen besonders von am Arbeitsmarkt unterrepräsentierten Gruppen, der Optimierung des Übergangs Schule – Beruf, der Förderung des lebenslangen Lernens, des Beschreitens innovativer Wege der betrieblichen Arbeitskräftegewinnung sowie des zu steigernden gesellschaftspolitischen Stellenwerts – aber auch hinsichtlich der Probleme der Inklusionsthematik in einer solchen dynamischen, ökonomisch ausgerichteten Arbeitswelt – in vielen aktuellen Diskussionen erkennbar.“* (Unger 2015, S. 150).

Um die berufliche Integration von Menschen mit Behinderung zu begünstigen, werden durch den Staat Österreich mehrere Maßnahmen gesetzt. Hierzu zählen etwa neben gesetzlichen Regelungen – wie beispielsweise dem Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz, dem Behinderteneinstellungsgesetz und dem Bundesbehindertengesetz – auch Förderungen für Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber sowie an die Zielgruppe angepasste Qualifizierungs- und Unterstützungsmaßnahmen (vgl. Hofer & Iser 2019, S. 116 ff.). Um den Übergang von der (Sonder-)Schule in die Arbeitswelt zu unterstützen, besteht zudem die Möglichkeit, eine integrative Berufsausbildung zu absolvieren. Hierdurch können Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf – sowie andere am Arbeitsmarkt benachteiligte Personen – eine verlängerte Lehrzeit in Anspruch nehmen oder auch nur Teile eines Berufsbildes durch eine Teilqualifizierungsausbildung erlernen (vgl. Corazza et al. 2019, S. 105).

1.1 Forschungsfrage

Diese Forschungsarbeit beschäftigt sich mit der Thematik der beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den ersten Arbeitsmarkt. Dabei soll versucht werden aufzuzeigen, welche Angebote es an integrativen Ausbildungen in Österreich gibt, welche Anforderungen diese an die Jugendlichen stellen und welche Unterstützungsmaßnahmen dabei zur Verfügung stehen. Das Ziel der Forschungsarbeit besteht darin herauszufinden, welche „Berufsorientierungskompetenzen“ bei Jugendlichen nach der Beendigung der Schulpflicht vorhanden sein sollen, um den Ansprüchen von Ausbildungseinrichtungen gerecht zu werden. In weiterer Folge sollen dabei auch etwaige Lücken im „Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahres“ erkannt und gegebenenfalls Änderungsvorschläge präsentiert werden.

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet daher wie folgt:

„Welche Berufsorientierungskompetenzen müssen Jugendliche nach dem Berufsvorbereitungsjahr der Sonderschule aufweisen, um den Anforderungen von Ausbildungseinrichtungen, die eine Ausbildung in Teilqualifikation nach § 8b Abs. 2 des Berufsausbildungsgesetzes anbieten, gerecht zu werden?“

Grundsätzlich ermöglicht der § 8b des Berufsausbildungsgesetzes eine integrative Berufsausbildung durch eine verlängerte Lehre oder eine Teilqualifizierung. Die Ausbildung kann dabei sowohl in einem Betrieb als auch in einer überbetrieblichen Ausbildungseinrichtung stattfinden (vgl. AMS 2021b, S. 20). Um den Forschungsgegenstand dieser Arbeit einzugrenzen, liegt der Fokus einerseits auf der Teilqualifizierungsausbildung und andererseits auf überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen. Begründet wird dies damit, dass sich die Teilqualifizierung von der verlängerten Lehrausbildung durch mehrere Aspekte unterscheidet. So stellt etwa die verlängerte Lehre eine formal anerkannte Ausbildung mit definierten Ausbildungszielen dar und unterscheidet sich nur durch die Lehrzeit von einer regulären Lehrausbildung. Die Lehrlinge müssen die gleiche Lehrabschlussprüfung absolvieren um einen Lehrabschluss zu erhalten. Sie müssen deshalb annähernd gleiche Fähigkeiten und Fertigkeiten wie Lehrlinge einer regulären Lehrausbildung aufweisen. Bei der Teilqualifikation wird hingegen vor Ausbildungsbeginn ein Ausbildungsvertrag aufgesetzt, in dem individuelle Ausbildungsinhalte und Ausbildungsziele festgelegt werden. Der Abschluss der Ausbildung erfolgt nicht durch die Absolvierung einer formalen Lehrabschlussprüfung, sondern durch

eine Abschlussprüfung, die sich an den im Ausbildungsvertrag vereinbarten Ausbildungszielen orientiert (vgl. BMDW 2020, S. 25 f.). Im Zusammenhang mit der „Berufsorientierungskompetenz“ ergibt sich deshalb die Fragestellung, nach welchen Kriterien Personen für diese Art der Ausbildung ausgewählt werden bzw. welche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse bei Bewerberinnen und Bewerbern vorhanden sein müssen. Die Abgrenzung gegenüber Ausbildungen in Betrieben begründet sich darin, dass etwa 60% der Teilqualifizierungsausbildungen – und somit die überwiegende Mehrheit – in überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen stattfinden (vgl. IBW 2020, S. 81).

Um die Forschungsfrage zu beantworten, erfolgt im theoretischen Teil der Arbeit eine Auseinandersetzung der Thematik mit Literatur. Im anschließenden empirischen Teil werden Expertinnen und Experten aus überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen mithilfe eines Leitfadeninterviews befragt. Die Audioaufzeichnungen werden transkribiert und einer Qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen. Abschließend wird das hierdurch gewonnene Material mit dem Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr und der Berufsorientierungskompetenz zusammengeführt und diskutiert.

2 Beschulung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der 9. Schulstufe

Schülerinnen und Schüler, die dem Unterricht aufgrund einer Behinderung und ohne besonderer Fördermaßnahmen nicht folgen können, haben die Möglichkeit, auf Grundlage des Schulpflichtgesetzes § 8 Abs. 1 einen „sonderpädagogischen Förderbedarf“ (SPF) zu beantragen. Dieser ist im Gesetz wie folgt definiert:

„Auf Antrag oder von Amts wegen hat die Bildungsdirektion mit Bescheid den sonderpädagogischen Förderbedarf für ein Kind festzustellen, sofern dieses infolge einer Behinderung dem Unterricht in der Volksschule, Mittelschule oder Polytechnischen Schule ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag. Unter Behinderung ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen zu verstehen, die geeignet ist, die Teilhabe am Unterricht zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten. [...]“ (§ 8 Abs. 1 Schulpflichtgesetz)

Das Schulpflichtgesetz sieht als grundlegende Voraussetzung für den SPF vor, dass die Schülerin bzw. der Schüler aufgrund der vorhandenen Behinderung dem Unterricht nicht folgen und somit die Lernziele des Regellehrplans nicht erreichen kann. Schülerinnen und Schüler, die eine Sinnes- oder Körperbehinderung aufweisen und den Regellehrplan mit Hilfe von inklusionspädagogischen Maßnahmen erfüllen können, erhalten keinen SPF. Im Zuge des SPF-Feststellungsverfahrens legt die Bildungsdirektion den für die betroffene Schülerin bzw. den betroffenen Schüler zur Anwendung kommenden Lehrplan fest. Ein Antrag auf SPF kann von den Erziehungsberechtigten – oder von Amts wegen – ab dem Eintritt in die Pflichtschule bei der Bildungsdirektion gestellt werden. Falls es die Entwicklung der betroffenen Schülerin bzw. des betroffenen Schülers zulässt, kann ein SPF wieder aufgehoben werden (vgl. Corazza et al. 2019, S. 67 ff.).

Im Schuljahr 2016/2017 hatten etwa 4% aller schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen in Österreich einen „sonderpädagogischen Förderbedarf“. Während in der Schul-

eingangsphase nur etwa 2,5% der Schülerinnen und Schüler einen SPF aufweisen, sind es in der 8. Schulstufe etwa 5,2%. Daraus lässt sich schließen, dass die Notwendigkeit eines SPF oft nicht sofort erkennbar ist, sondern sich die Anzeichen dafür erst im weiteren Verlauf der Schulzeit verdeutlichen. In der neunten Schulstufe sinkt der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit SPF auf etwa 3,6%. Der Grund hierfür liegt vermutlich darin, dass viele Schülerinnen und Schüler mit SPF die Pflichtschule vor der neunten Schulstufe beenden (vgl. BIFIE 2019, S. 162). Für Schülerinnen und Schüler, die eine Sinnes- oder Körperbehinderung aufweisen und eine weiterführende Schule besuchen möchten, sieht das Schulorganisationsgesetz (SchOG) vor, dass sie eine allgemeinbildende höhere Schule, eine berufsbildende mittlere Schule und eine berufsbildende höhere Schule besuchen können, wenn sie die Aufnahmevoraussetzungen erfüllen, es durch den Besuch der Schule voraussichtlich zu keiner Überforderung kommt und eine Bewilligung durch die Schulbehörde erfolgt (vgl. §§ 39 Abs. 3, 55a Abs. 2, 68a Abs. 2 SchOG).

2.1 Sonderschule und inklusiver Unterricht

Das Schulpflichtgesetz sieht unter § 8a vor, dass Schülerinnen und Schüler, bei denen ein SPF diagnostiziert wurde, entweder eine Sonderschule bzw. Sonderschulklasse oder eine inklusive/integrative Schule bzw. Klasse besuchen können. Als Voraussetzung für die Auswahl durch die Erziehungsberechtigten gilt einerseits, dass die gewünschte Schule bzw. Klasse regional vorhanden und andererseits, dass der Schulweg dorthin zumutbar bzw. die Unterbringung in einem Heim möglich ist (vgl. § 8a Abs. 1 Schulpflichtgesetz).

Die Aufgaben der Sonderschule sind im Schulorganisationsgesetz unter § 22 festgeschrieben:

„Die Sonderschule in ihren verschiedenen Arten hat physisch oder psychisch behinderte Kinder in einer ihrer Behinderungsart entsprechenden Weise zu fördern, ihnen nach Möglichkeit eine den Volksschulen oder Mittelschulen oder Polytechnischen Schulen entsprechende Bildung zu vermitteln und ihre Eingliederung in das Arbeits- und Berufsleben vorzubereiten. Sonderschulen, die unter Bedachtnahme auf den Lehrplan der Mittelschule geführt werden, haben den Schüler je nach Interesse, Neigung, Begabung und Fähigkeit auch zum Übertritt in mittlere oder in höhere Schulen zu befähigen.“ (§ 22 SchOG)

Des Weiteren sind im SchOG auch die unterschiedlichen Organisationsformen der Sonderschule unter § 25 festgeschrieben. So kann es neben der Allgemeinen Sonderschule und der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf etwa auch Sonderschulen für hör- oder sehbeeinträchtigte Kinder geben. Für die genannten Sonderschulformen sind im Gesetz jeweils eigene Lehrpläne vorgesehen. Die neunte Schulstufe der Sonderschule wird als „Berufsvorbereitungsjahr“ bezeichnet. (vgl. § 25 Abs. 2 SchOG). Gemäß § 23 SchOG sind die Lehrpläne entsprechend der Bildungsfähigkeit der Schülerin bzw. des Schülers anzuwenden. Hierdurch wird es ermöglicht, dass der Lehrplan der Volksschule, Mittelschule oder Polytechnischen Schule in Unterrichtsgegenständen zur Anwendung kommen kann, bei denen zu erwarten ist, dass die Lehrziele ohne Überforderung der Schülerin bzw. des Schülers erfüllt werden können (vgl. § 23 SchOG). Die Höchstdauer des Schulbesuchs ist im Schulunterrichtsgesetz (SchUG) unter § 32 festgelegt. Diese kann für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf um bis zu zwei Jahre verlängert werden. Hierfür ist jedoch eine Bewilligung des zuständigen Schulerhalters und der Schulbehörde notwendig (vgl. § 32 Abs. 2 SchUG).

Durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) im Jahr 2008 ist Österreich die Verpflichtung eingegangen, ein inklusives Schulsystem zu etablieren. Das inklusive Schulsystem ist unter Artikel 24 wie folgt festgeschrieben:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen [...].“ (BMSGPK 2020b, S. 19)

Da Sonderschulen bzw. Sonderschulklassen eine segregierende Funktion aufweisen, sind sie mit der Forderung nach einem inklusiven Schulsystem nicht vereinbar. In einem Gutachten der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Innsbruck von Bernhard Eccher aus dem Jahr 2014 ist wie folgt festgehalten: *„Das Grundkonzept der Inklusion zieht sich durch das gesamte Übereinkommen und wird im Bereich der Bildung konkretisiert. Es wird eine konkrete Entscheidung für die Inklusion getroffen. Demnach widerspricht der in Österreich (noch) vorherrschender Unterricht in Sonderpädagogischen Zentren den Vorgaben des Art 24. Diese Einrichtungen beruhen auf dem Konzept der räumlichen Trennung von Kindern mit Behinderungen und Kindern ohne Behinderungen und sind deshalb mit dem aus Art 24 des Übereinkommens ableitenbaren Grundsatz der inklusiven Bildung unvereinbar.“ (Eccher 2014, S. 190).*

Im Nationalen Aktionsplan Behinderung 2012-2020 (NAP 2012-2020) wurde als Indikator für die Zielerreichung der in der UN-BRK festgelegten Schaffung eines inklusiven Schulsystems die sogenannte „Integrationsquote“ festgelegt (vgl. BMASK 2012, S. 54). Die Integrationsquote gibt an, wie viel Prozent der Schülerinnen und Schüler mit SPF in Klassen unterrichtet werden, in denen die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler keinen SPF aufweisen. In Österreich lag die Quote von Schülerinnen und Schülern, die in Integrationsklassen beschult werden im Schuljahr 2016/2017 bei 61%. Die einzelnen Bundesländer weisen jedoch starke Unterschiede auf, so gibt es in Niederösterreich etwa eine Integrationsquote von 46% und in Kärnten eine Integrationsquote von 81% (vgl. BIFIE 2019, S. 164). Wie in folgender Abbildung ersichtlich, ist die Entwicklung der Integrationsquote für Österreich seit dem Schuljahr 2006/2007 leicht positiv:

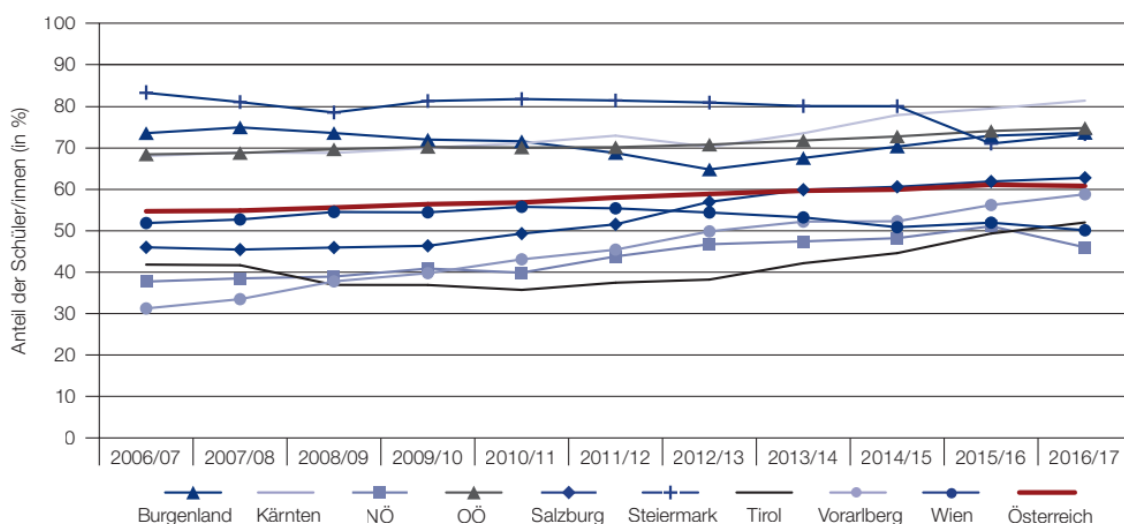


Abbildung 1: Integrationsquote von 2006 – 2017 (BIFIE 2019, S. 165)

Bei einer Evaluierung des NAP 2012-2020 aus dem Jahr 2020 wurde u.a. kritisch angemerkt, dass obwohl die Integrationsquote als Zielsetzungsmaßnahme definiert ist, kein Zielwert formuliert wurde (vgl. BMSGPK 2020a, S. 372). Da die Integrationsquote mit dem Auslaufen des NAP 2012-2020 nur bei etwa 65% liegt, fordert etwa der Österreichische Behindertenrat, dass Maßnahmen ergriffen werden müssen, um die Integrationsquote bis zum Jahr 2025 auf 90% zu steigern (vgl. Österreichischer Behindertenrat 2020, S. 14). Auch der „Unabhängige Monitoringausschuss zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ hat in einem Bericht an den UN-Fachausschuss aus dem Jahr 2018 darauf hingewiesen, dass in Österreich keine tiefgreifenden Reformen des bestehenden Schulsystems durchgeführt wurden, um inklusive Strukturen zu etablieren. Des Weiteren wird kritisiert, dass mehrere neue Sonderschulstandorte errichtet

wurden, anstatt die hierfür aufgewendeten budgetären Mittel in Maßnahmen zur Förderung inklusiver Bildung zu investieren (vgl. Monitoringausschuss 2018, S. 29).

Der Berliner Erziehungswissenschaftler Bernd Ahrbeck ist der Meinung, dass ein überhasteter Systemwechsel hin zu einem inklusiven Schulsystem auch nachteilige Effekte auf Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen haben kann. So ist es etwa denkbar, dass ein radikaler Systemwechsel dazu führen kann, dass die auf Behinderungen spezialisierten schulischen Institutionen aufgelöst und die Betroffenen in Schulen unterrichtet werden, welche die individuellen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen nicht gleichermaßen abdecken können. Auch die schulsystemische Ausrichtung auf das Leistungsprinzip ist in einem inklusiven Schulsystem grundlegend zu hinterfragen (vgl. Ahrbeck 2016, S. 7 f.). Ahrbeck ist der Ansicht, dass ein inklusives Schulsystem nicht allen Schülerinnen und Schülern eine bestmögliche Förderung bieten kann. Er schätzt, dass eine inklusive Beschulung nur für etwa 60% bis 70% der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen angemessen ist (vgl. Ahrbeck 2015, S. 48).

2.2 Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr

Der Übergang in die Arbeitswelt stellt für viele Schülerinnen und Schüler eine große Herausforderung dar. Für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der neunten Schulstufe wurde aus diesem Grund der „Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr“ geschaffen. Dieser kommt sowohl in Sonderschulklassen, als auch in Integrationsklassen von Polytechnischen Schulen zur Anwendung und soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, den Übergang durch die gezielte Förderung von berufsvorbereitenden Maßnahmen zu begünstigen (vgl. Corazza et al. 2019, S. 95). Der „Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr“ zielt vor allem darauf ab, dass die Schülerinnen und Schüler eine realistische Lebens- und Berufsperspektive entsprechend ihrer persönlichen Stärken und Schwächen entwickeln und sich die hierfür notwendigen Arbeitshaltungen – wie Selbstständigkeit, Arbeitsmotivation und Zuverlässigkeit – aneignen. Die für das zukünftige Leben notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse sollen dabei unter Berücksichtigung der Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz gefördert werden. Die Berufsorientierung gilt als übergeordnetes und fächerübergreifendes Prinzip für alle Unterrichtsgegenstände. Hierfür wird im Lehrplan auch die Bedeutung der Zusammenarbeit mit außerschulischen Unterstützungsmaßnahmen – wie etwa dem Jugendcoaching – sowie mit den Erziehungsberechtigten hervorgehoben. Der Erwerb und

die Förderung von beruflichen Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen sind als Hauptanliegen des Lehrplans formuliert (vgl. Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr).

Die allgemeinen Bildungsziele im „Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr“ sind wie folgt definiert: *„Im Berufsvorbereitungsjahr sind die Schülerinnen und Schüler auf das weitere Leben und insbesondere auf das Arbeits- und Berufsleben vorzubereiten. Dabei sind sie zu befähigen, persönliche Lebens- und Berufsperspektiven zu entwickeln, betriebliche Arbeit aus der Sicht der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sowie die Situation der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber kennen und einschätzen zu lernen. Sie sind in die Lage zu versetzen und zu motivieren, sich möglichst selbstständig bzw. mit Unterstützung um einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu bewerben sowie bestehende Ausbildungs-, Fortbildungs- und Weiterbildungsangebote wahrzunehmen.“* (Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr)

Die Stundentafel sieht eine Gesamtanzahl von 30 Wochenstunden vor. Diese setzt sich aus 19 Wochenstunden an Pflichtgegenständen – wie Deutsch, Mathematik, Berufsorientierung und Lebenskunde – sowie 10 Wochenstunden an alternativen Pflichtgegenständen – im technischen Fachbereich, wirtschaftlichen Fachbereich und dem Fachbereich Dienstleistungen/Tourismus – und einer Wochenstunde der verbindlichen Übung „Lebende Fremdsprache“ zusammen. Es sind auch mehrere Freigegegenstände, unverbindliche Übungen und bis zu 80 Stunden Förderunterricht im Jahr möglich. Zusätzlich sieht der „Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr“ auch bestimmte Freiräume für schulautonome Lehrplanbestimmungen vor. Hierdurch wird es ermöglicht, dass die Wochenstundenanzahl der jeweiligen Pflichtgegenstände bzw. der verbindlichen Übung erhöht oder verringert, Pflichtgegenstände zusammengefasst und neue Fachbereiche angeboten werden können. Beispielsweise sind für den Pflichtgegenstand „Berufsorientierung und Lebenskunde“ zwei Wochenstunden vorgesehen, schulautonome Bestimmungen können jedoch auch drei Wochenstunden ermöglichen. Die im Lehrplan vorgesehenen Fachbereiche technischer Bereich, wirtschaftlicher Bereich und Fachbereich Dienstleistungen/Tourismus sind „alternative Pflichtgegenstände“ und können durch schulautonome Bestimmungen auch um einen zusätzlichen Fachbereich erweitert werden. Dadurch können die im Lehrplan vorgesehenen Fachbereiche jeweils auf bis zu 14 Wochenstunden erhöht bzw. auf null Wochenstunden reduziert werden. Zusätzlich sind auch bis zu 5 Wochenstunden weitere schulautonome Pflichtgegenstände möglich. Die Gesamtwochenstundenanzahl aller Pflichtgegenstände und der verbindlichen Übung „Lebende Fremdsprache“ ist jedoch auf 30 Wochenstunden festgelegt. Für gehörlose und blinde Kinder sieht der Lehrplan jeweils eigene Stundentafeln vor (vgl. Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr).

Pflichtgegenstände	Wochenstunden – ohne schulautonome Bestimmungen	Wochenstunden – mit schulautonomen Bestimmungen
Religion	2	2
Berufsorientierung und Lebenskunde	2	2-3
Politische Bildung und Wirtschaftskunde	2	1-3
Deutsch	4	3-5
Mathematik	4	3-5
Naturkunde, Ökologie und Gesundheitslehre	1	1-3
Musisch-kreatives Gestalten	1	1-2
Ernährung und Haushalt	1	1-2
Bewegung und Sport	2	1-3
<i>Zwischensumme</i>	<i>19</i>	<i>19-21</i>
Alternative Pflichtgegenstände (Fachbereiche)		
Technischer Bereich	10	0-14
Wirtschaftlicher Bereich	10	0-14
Dienstleistungen/Tourismus	10	0-14
Schulautonomer berufspraktischer Bereich		1-14
Schulautonome Pflichtgegenstände		
		0-5
Verbindliche Übung		
Lebende Fremdsprache	1	1-4
<i>Gesamtwochenstundenzahl</i>	<i>30</i>	<i>30</i>

Tabelle 1: Stundentafel ohne/mit schulautonomen Bestimmungen (Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr)

2.3 Angebote und Maßnahmen zur Bildungs- und Berufsorientierung

Die schulische Berufsorientierung soll den Schülerinnen und Schülern dabei helfen, eigenverantwortliche Entscheidungen in Bezug auf die spätere berufliche Tätigkeit treffen zu können. Durch schulische Berufsorientierungsmaßnahmen und externe Unterstützungsangebote soll der individuelle Berufswahlprozess begleitet und den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geboten werden, die Berufswahlfreiheit nutzen zu können. Die Maßnahmen sollen unter anderem dabei helfen, dass den Schülerinnen und Schülern umfassende Informationen zur Verfügung gestellt, persönlichkeitsrelevante Eigenschaften erkannt und systematische Herangehensweisen aufgezeigt werden (vgl. Schmidt-Köhlein & Steffens 2013, S. 118 ff.). Die Schule nimmt unter anderem die Funktion der Bildungs- und Berufsorientierung wahr. Während Schülerinnen und Schüler, die eine weiterführende schulische bzw. universitäre Ausbildung anstreben, Unterstützung bei der Wahl des weiteren Bildungsweges erhalten, sollen andere auf den Übergang in die Arbeitswelt vorbereitet werden (vgl. Wetzstein & Erbedinger 2013, S. 155).

Die schulische Bildungs- und Berufsorientierung ist in Österreich unter der Bezeichnung „Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf“ (IBOBB) zusammengefasst. Die Maßnahmen von IBOBB zielen darauf ab, dass Schülerinnen und Schüler über ihre gesamte schulische Laufbahn dabei unterstützt werden, eine eigenverantwortliche Bildungs- und Berufswahlentscheidung treffen zu können. Als gesetzliche Grundlage dienen die jeweiligen Lehrpläne – als Pflichtgegenstand „Berufsorientierung und Lebenskunde“, als verbindliche Übung „Berufsorientierung“ oder als Freigegegenstand bzw. unverbindliche Übung „Berufsorientierung“ – sowie die Möglichkeit der „Individuellen Berufs(bildungs)orientierung“ gemäß SchUG § 13b (vgl. BMBWF 2019, S. 1f.). Des Weiteren können die Schülerinnen und Schüler Unterstützung durch Schüler- und Bildungsberaterinnen bzw. Schüler- und Bildungsberater sowie durch schulexterne „Jugendcoaches“ erhalten. Auch die Erziehungsberechtigten sollen bei IBOBB-Maßnahmen möglichst miteinbezogen werden, da sie als wichtige Einflussfaktoren auf die Bildungs- und Berufswahlentscheidungen der Schülerinnen und Schüler wahrgenommen werden. Für die Koordination und die Erstellung eines Konzeptes der IBOBB-Maßnahmen an einem Schulstandort ist entweder die Schulleitung oder ein „Berufsorientierungskordinator“ zuständig (vgl. BMUKK 2012).

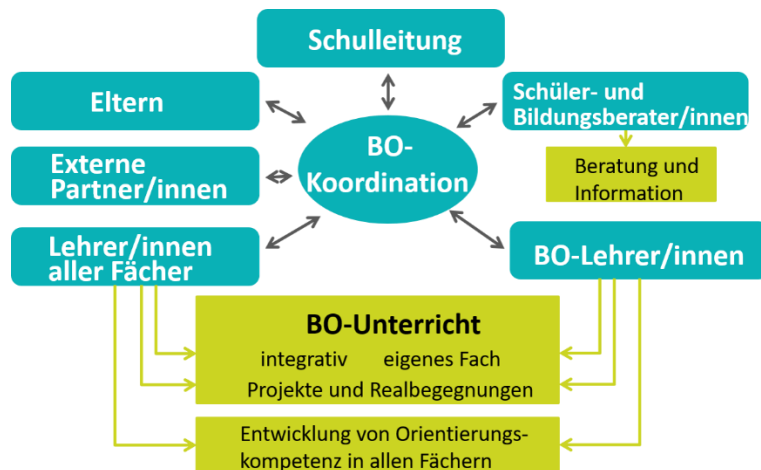


Abbildung 2: Organisation von IBOBB an Schulstandorten (BMBWF 2021)

Für die berufliche Beratung stehen den Schülerinnen und Schülern, neben den unterrichtenden Lehrkräften, auch Schüler- und Bildungsberaterinnen bzw. Schüler- und Bildungsberater zur Verfügung. Diese sind speziell ausgebildete Lehrpersonen, die eine niederschwellige Anlaufstelle für die Bildungs- und Berufsberatung darstellen und auch für psychosoziale Anliegen zur Verfügung stehen. Des Weiteren können sie auch als Unterstützung von Lehrkräften und der Schulleitung – etwa bei Gesprächen mit Erziehungsberechtigten – herangezogen werden. Für die Bildungs- und Berufsberatung sind die Schüler- und Bildungsberaterinnen bzw. Schüler- und Bildungsberater vor allem in der 7. und 8. Schulstufe im Einsatz. Dabei sollen sie die Schülerinnen und Schüler zu Fragestellungen der weiteren Gestaltung der beruflichen bzw. schulischen Laufbahn beraten, können Persönlichkeits- und Berufsorientierungstest durchführen, Unterstützung bei Recherchen anbieten und gegebenenfalls an schulexterne Stellen verweisen (vgl. Fraundorfer 2019, S. 9 ff.)

Eine Befragung von Schülerinnen und Schülern der 8. Schulstufe zu durchgeführten Bildungs- und Berufsorientierungsmaßnahmen aus dem Jahr 2017 hat ergeben, dass am häufigsten mit Fragebögen gearbeitet wird, die dabei helfen sollen, die individuellen Interessen und Fähigkeiten aufzuzeigen. Auch die Internetrecherche über Berufs- und Ausbildungsmöglichkeiten kommt häufig zur Anwendung. Die Durchführung von Betriebserkundungen, Berufspraktika und der Besuch von Berufsinformationsveranstaltungen kommen vor allem bei HS/NMS-Schülerinnen und -Schülern zur Anwendung. Auch Gespräche mit Schüler- und Bildungsberaterinnen bzw. Schüler- und Bildungsberatern kommen bei HS/NMS-Schülerinnen und -Schülern häufiger vor, als bei AHS-Schülerinnen und -Schülern (vgl. BIFIE 2019, S. 276 f.).

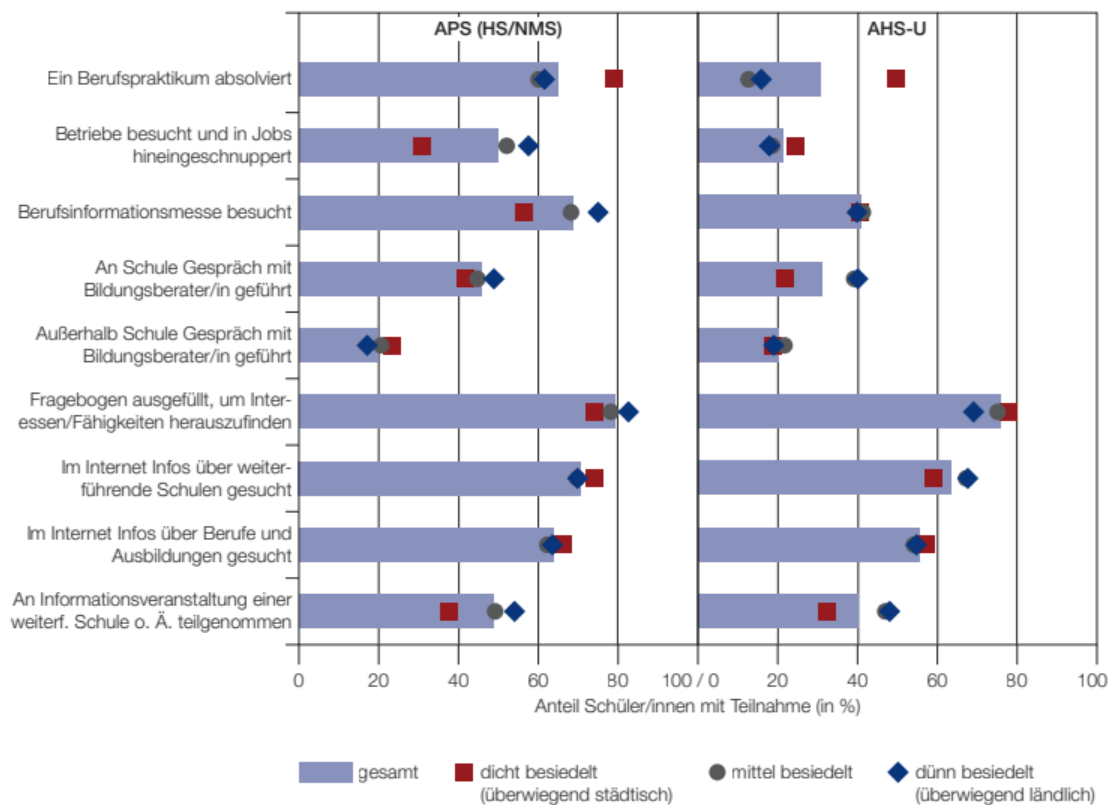


Abbildung 3: BO-Maßnahmen der 8. Schulstufe (BIFIE 2019, S. 277)

Ein Betriebspraktikum stellt für viele Schülerinnen und Schüler die erste berufliche Realbegegnung außerhalb der Schule dar. Hierbei wird es ihnen ermöglicht, die schulisch erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten anzuwenden und neue Lernerfahrungen zu sammeln. Auch wenn die durchgeführten Tätigkeiten im Betriebspraktikum nur bedingt mit dem tatsächlichen Tätigkeitsfeld des ausgewählten Berufs übereinstimmen, können die Schülerinnen und Schüler dabei wichtige Einblicke gewinnen (vgl. Ahrens 2007, S. 197).

Die Absolvierung einer „individuellen Berufs(bildungs)orientierung“ für Schülerinnen und Schüler der 8. Schulstufe ist im SchUG unter § 13b geregelt. Je Unterrichtsjahr können die Schülerinnen und Schüler bis zu fünf Unterrichtstage freigestellt werden, um Einblicke in den gewünschten Bereich zu erhalten. Die Erlaubnis für das Fernbleiben ist von der jeweiligen Klassenvorständin bzw. dem Klassenvorstand – unter Berücksichtigung von Aspekten wie dem schulischen Vorankommen der Schülerin bzw. des Schülers und der Lehrplangemäßheit der Orientierungsmaßnahme – einzuholen (vgl. § 13b Abs. 1 SchUG).

Eine Umfrage von ca. 250 steirischen Betrieben aus dem Jahr 2017 ist zu dem Ergebnis gekommen, dass die positive Absolvierung eines Betriebspraktikums für 83% der befragten

Unternehmen „sehr wichtig“ in Bezug auf die Auswahl eines Lehrlings ist. Des Weiteren ist für 75% auch der persönliche Eindruck bei Bewerbungsgesprächen von hoher Bedeutung. Aspekte wie die Noten des Abschlusszeugnisses (15%) und die Gestaltung der Bewerbungsunterlagen (13%) kommen für die Unternehmen erst an dritter und vierter Stelle (vgl. Marterer & Härtel 2017, S. 13 f.).

In einer Studie aus dem Jahr 2021 wurden ca. 200 Schülerinnen und Schüler der 8. Schulstufe aus Wien unter anderem zu den Berufswünschen bzw. beruflichen Vorstellungen und über ihre generelle Kenntnis der beruflichen Möglichkeiten nach der Schule befragt. Während bei den befragten AHS-Schülerinnen und AHS-Schülern die Berufe Ärztin/Arzt, Anwältin/Anwalt sowie Apothekerin/Apotheker am häufigsten genannt wurden, waren es bei den NMS-Schülerinnen und NMS-Schülern KFZ-Mechanikerin/KFZ-Mechaniker, Lehrerin/Lehrer sowie Polizistin/Polizist. Bei der Frage nach den Kenntnissen der Berufsmöglichkeiten nach dem Abschluss der Schule gaben etwa 55% Jugendlichen an, dass sie „sehr gut“ bis „gut“ informiert sind. Etwa 7% der Befragten gaben an, dass sie „eher schlecht“ bis „schlecht“ Bescheid wissen (vgl. Straub, Baumgardt & Lange 2021, S.74 ff.). Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt auch eine Befragung von Schülerinnen und Schüler der 8. Schulstufe zur Umsetzung des Berufsorientierungsunterrichts, die im Zuge der Erstellung des „Nationalen Bildungsberichts 2018“ durchgeführt wurde. Hierbei konnten etwa 10% der Befragten keine konkreten Angaben zum Berufsorientierungsunterricht machen. Dies lässt darauf rückschließen, dass Verbesserungsbedarf bei der Realisierung des Berufsorientierungsunterrichts besteht (vgl. BIFIE 2019, S. 274). Des Weiteren wurde im Jahr 2013 eine Studie zur beruflichen Beratung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf veröffentlicht. Durch eine Befragung von 91 Eltern konnte in Erfahrung gebracht werden, dass etwa 96% der Jugendlichen, die nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule beschult wurden, eine berufliche Beratung in der Schule erhalten haben. Bei Schülerinnen und Schülern, die nach dem Lehrplan der Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder beschult wurden, haben nur etwa 57% der Schülerinnen und 79% der Schüler eine berufliche Beratung in der Schule erhalten (vgl. Fasching 2013, S. 7 f.).

3 Schnittstelle – Schule und Ausbildung

Personen ohne abgeschlossene berufliche Ausbildung haben tendenziell schlechte Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu bestehen. Geringqualifizierte Menschen weisen ein bis zu dreifach höheres Risiko auf arbeitslos zu werden, im Vergleich zu Menschen, die eine berufliche Ausbildung absolviert haben. Dies hat nicht nur negative psychische und finanzielle Auswirkungen auf die Personen selbst, sondern auch auf die Gesellschaft als Ganzes. Aus wirtschaftlicher Sicht führt ein hoher Anteil von geringqualifizierten Menschen etwa zu einem – vermeidbaren – Fachkräftemangel und somit einem Verlust an Produktivität. Der Übergang von der Schule in den Arbeitsmarkt ist deshalb von besonders hoher Bedeutung. Qualifizierungsmaßnahmen, die in diesem Zeitraum erfolgen, können nachhaltige Auswirkungen auf den Einstieg und Verbleib im Beschäftigungssystem haben (vgl. Burkard et al. 2019, S. 6).

Die Jugendarbeitslosenquote von Österreich betrug im Jahr 2019 etwa 8,5% und lag damit deutlich unter dem EU-Durchschnitt von 14,3% (vgl. BMA 2020, S. 10 f.). Die Anzahl von arbeitslosen Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis 24 Jahre ist in Österreich im Zeitraum von 2015 bis 2019 von ca. 47.000 Personen auf ca. 30.000 Personen zurückgegangen. Ein Großteil dieser Altersgruppe konnte maximal einen Pflichtschulabschluss aufweisen (vgl. BMA 2020, S. 14 ff.).

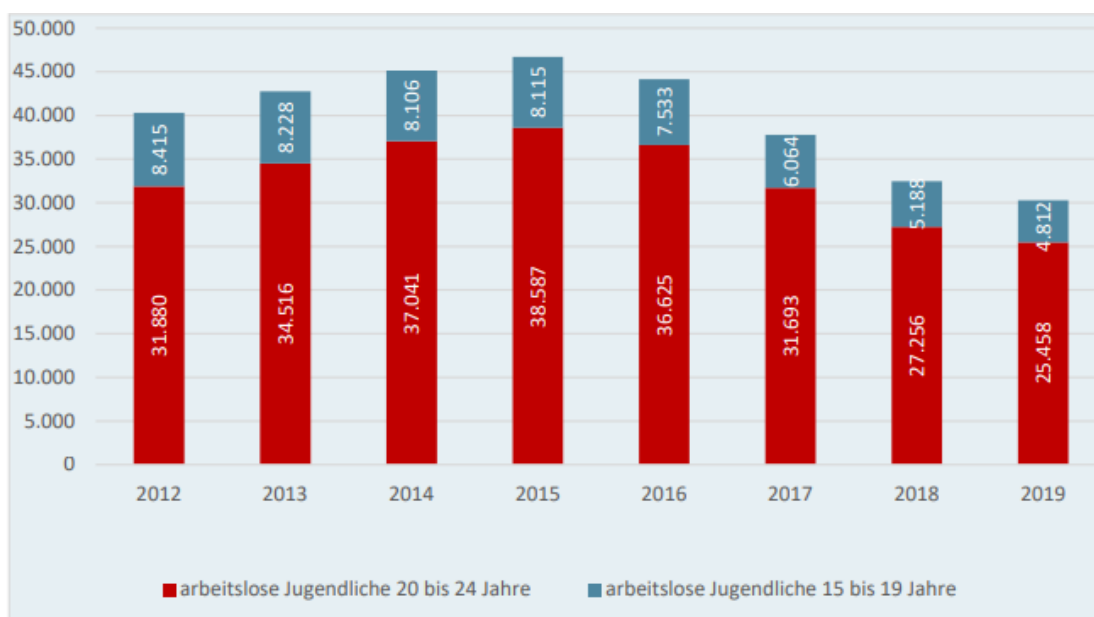


Abbildung 4: Anzahl von arbeitslosen Jugendlichen 2012 – 2019 (BMA 2020, S. 14)

Für berufliche Eingliederungsmaßnahmen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis zum 25. Lebensjahr hat der Staat Österreich im Jahr 2019 ungefähr 920 Millionen Euro budgetiert. Ein Großteil der finanziellen Mittel ist für Maßnahmen des Arbeitsmarktservice vorgesehen, davon sind etwa 240 Millionen Euro für die Förderung von betrieblichen Lehrstellen und Maßnahmen des Sozialministeriumservice (vgl. BMA 2020, S. 56). Um die berufliche Integration von Jugendlichen nach Beendigung der Schulpflicht zu fördern, wurde in Österreich im Jahr 2017 eine Ausbildungspflicht eingeführt. Die sogenannte „AusBildung bis 18“ betrifft vor allem Jugendliche, die in Österreich leben und nach der Pflichtschule weder einen Ausbildungsplatz gefunden haben, noch eine weiterführende Schule besuchen. Diese Verpflichtung gilt auch für Jugendliche mit Behinderungen. Für die jeweilige Betreuung ist das Arbeitsmarktservice und das „Netzwerk Berufliche Assistenz“ zuständig (vgl. BMASGK 2019a, S. 40).

3.1 AusBildung bis 18

In Österreich wurde im Jahr 2016 eine Ausbildungspflicht für alle Personen unter 18 Jahre beschlossen. Der Zweck des Ausbildungspflichtgesetzes ist unter § 2 Abs. 1 wie folgt beschrieben:

„Zweck dieses Bundesgesetzes ist, den Jugendlichen durch eine Bildung oder Ausbildung eine Qualifikation zu ermöglichen, welche die Chancen auf eine nachhaltige und umfassende Teilhabe am wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Leben erhöht und den zunehmenden Qualifizierungsanforderungen der Wirtschaft entspricht. Dies soll durch verstärkte Präventionsmaßnahmen zur Verhinderung von Schul- und Ausbildungsabbruch in den Bereichen der Bildungspolitik, Wirtschaftspolitik, Arbeitsmarktpolitik, Jugendpolitik und durch den sukzessiven Aufbau eines lückenlosen Ausbildungsangebotes erreicht werden.“ (§ 2 Abs. 1 Ausbildungspflichtgesetz)

Das Gesetz umfasst alle Personen, die in Österreich leben, ihre Schulpflicht absolviert haben und nicht älter als 18 Jahre sind. Auch Menschen mit Beeinträchtigung sind in der Ausbildungspflicht mitinbegriffen. Die betroffenen Personen sind gesetzlich dazu verpflichtet, nach dem Abschluss der Schulpflicht einer Ausbildung oder (schulischen) Weiterbildung nachzukommen. Durch diese Maßnahme soll verhindert werden, dass Jugendliche direkt nach Beendigung der Schulpflicht eine Hilfstätigkeit annehmen oder

arbeitslos werden und somit bereits in jungen Jahren ausgrenzungsgefährdet sind. Im Jahr 2015 waren etwa 16.000 Personen im Alter von 15 bis 17 Jahren durch den Abbruch einer Ausbildung bzw. einer weiterführenden Bildung ausgrenzungsgefährdet. Das Ziel des Ausbildungspflichtgesetzes ist es, dass die Anzahl dieser Personen deutlich reduziert werden soll (vgl. BMASK 2016, S. 5 f.).

Das Gesetz schreibt vor, dass Jugendliche, die nach dem Ausscheiden aus der Pflichtschule keine Ausbildungs- oder Weiterbildungsmaßnahme besuchen oder eine solche abbrechen, sich nach spätestens vier Monaten bei der sogenannten „Koordinierungsstelle“ zu melden haben bzw. von den Erziehungsberechtigten zu melden sind (vgl. BMASK 2016, S. 8 f.). Im ersten Schritt erhalten die betroffenen Jugendlichen eine Bildungs- und Berufsberatung durch das Jugendcoaching oder das AMS, wobei gemeinsam ein „Perspektiven- und Betreuungsplan“ erstellt wird. Sollte nach der vorgeschriebenen viermonatigen Frist keine Meldung an die Koordinierungsstelle erfolgen oder Beratungstermine nicht wahrgenommen werden, können Strafzahlungen durch die Bezirksverwaltungsbehörde verhängt werden. Von der Ausbildungspflicht ausgenommen sind Personen unter 18 Jahren, die sich im Zeitraum des Mutterschutzes befinden bzw. Kinderbetreuungsgeld beziehen und Personen, die entsprechende Ausschlussgründe glaubhaft machen können (vgl. BMBWF 2018, S. 8).

Zur Erfüllung der Ausbildungspflicht gibt es eine Vielzahl an Angeboten. Eine Übersicht der Angebotslandschaft bietet folgende Abbildung:

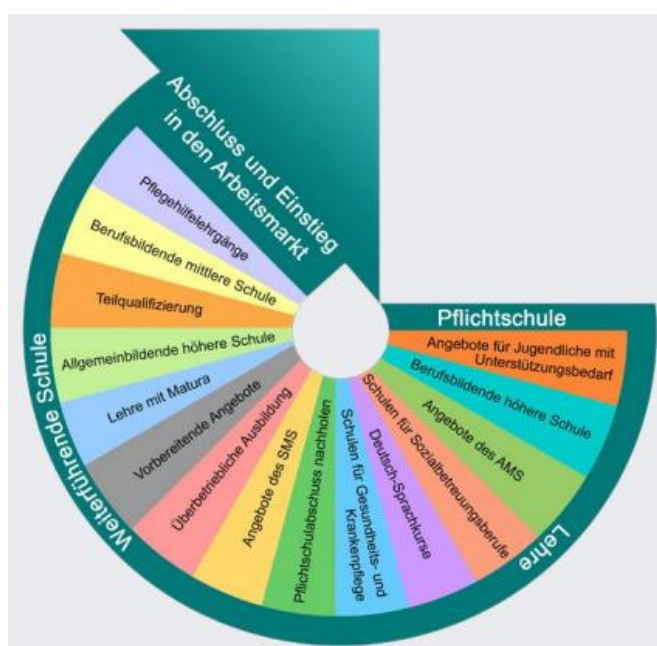


Abbildung 5: Angebotslandschaft zur Ausbildungspflicht (BMBWF 2018, S. 14)

Die Schule nimmt bei der Vermittlung der Ausbildungspflicht eine zentrale Rolle ein. So müssen etwa Schülerinnen und Schüler über die Ausbildungspflicht informiert werden. Spätestens im Berufsorientierungsunterricht der 7. und 8. Schulstufe sollten Schülerinnen und Schüler darüber aufgeklärt werden. Auch die jeweiligen Klassenvorständinnen bzw. Klassenvorstände und Schüler- und Bildungsberatungslehrerinnen bzw. Schüler- und Bildungsberatungslehrer sollten die Ausbildungspflicht – auch bei den Erziehungsberechtigten – thematisieren. Des Weiteren können auch Schulpsychologinnen und Schulpsychologen sowie Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter herangezogen werden, um Schülerinnen und Schüler bei Orientierungs- und Entscheidungsprozessen zu unterstützen. Als schul-externes Personal dienen vor allem Jugendcoaches als wichtige Bezugspersonen für Jugendliche und Erziehungsberechtigte (vgl. BMBWF 2018, S. 15 ff.).

Für Schülerinnen und Schüler, die nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule beschult wurden, stellt die Ausbildungspflicht eine besondere Herausforderung dar. Da für diese Jugendlichen die Möglichkeit des Besuchs einer weiterführenden Schule zumeist nicht gegeben ist, beschränkt sich die weitere berufliche Laufbahn auf Ausbildungsmaßnahmen. So kann die Ausbildungspflicht etwa durch den Beginn einer Lehrausbildung oder durch den Besuch eines AusbildungsFit (vormals Produktionsschule) erfüllt werden (vgl. Pessl 2019, S. 260 ff.)

Im Jahr 2019 wurden die makro-ökonomischen und gesellschaftlichen Auswirkungen der Ausbildungspflicht durch das „Institut für Höhere Studien“ untersucht. Dabei konnte festgestellt werden, dass die Maßnahme in Bezug auf die makro-ökonomische Ebene positive Effekte aufweist: *„Auch auf makroökonomischer Ebene sind die Auswirkungen der Ausbildung bis 18 erheblich. Langfristig und insgesamt gesehen führt die Maßnahme im Hauptszenario zu einer makroökonomischen Verbesserung im Ausmaß einer Steigerung des Bruttoinlandsprodukts um 1,27% oder 4,4 Mrd. EUR im heutigen Wert des zukünftigen BIP jährlich.“* (Davoine et al. 2019, S. 29). Zu den gesellschaftlichen Aspekten ist in der Studie festgehalten, dass die Ausbildungspflicht dabei helfen kann, die Anzahl von Schulabbrüchen zu reduzieren und die Spanne der Bildungsungleichheit in der Bevölkerung zu verkleinern (Davoine et al. 2019, S. 41). Als weiterer wesentlicher Aspekt der Ausbildungspflicht wurde in der Studie festgehalten, dass ausgrenzungsgefährdeten Jugendlichen eine breite Angebotslandschaft zur Verfügung steht. Anstatt der alternativen Variante einer Verlängerung der neunjährigen Schulpflicht bieten die Maßnahmen der Ausbildungspflicht eine Vielzahl von zielgruppenorientierten Angeboten und werden so von den betroffenen Personen eher in Anspruch genommen (vgl. Steiner et al. 2019, S. 363 f.).

3.2 Netzwerk Berufliche Assistenz

Das „Netzwerk Berufliche Assistenz“ (NEBA) wurde 2012 vom Sozialministeriumservice geschaffen, um ausgrenzungsgefährdete Jugendliche bei der Integration in den Arbeitsmarkt zu unterstützen. Die NEBA-Angebotslandschaft umfasst das Jugendcoaching, die AusbildungsFit – Maßnahme (vormals Produktionsschule), die Berufsausbildungsassistenz, die (Jugend-)Arbeitsassistenz und das Jobcoaching (vgl. BMASGK 2019a, S. 43).

Das Jugendcoaching zielt darauf ab, Jugendliche bei der Erfüllung der Ausbildungspflicht bis 18 durch Beratung, Betreuung und Begleitung zu unterstützen. Vor allem für ausgrenzungsgefährdete Jugendliche, die nach der Beendigung der Schulpflicht keine weiterführende Schule besuchen oder keine Ausbildung gefunden haben, bildet das Jugendcoaching eine wichtige Anlaufstelle für die Betroffenen und deren Erziehungsberechtigte. Jugendcoaches haben neben ihrer Beratungsfunktion auch die Aufgabe, die Ausbildungsreife der Jugendlichen festzustellen und sie gegebenenfalls in Nachreifungs- oder Qualifizierungsprojekte zu vermitteln. Durch die Vernetzung mit anderen Unterstützungssystemen können Jugendcoaches bei familiären oder persönlichen Problemlagen den Jugendlichen dabei helfen, Kontakt zu entsprechenden Einrichtungen herzustellen. Das Jugendcoaching steht allen Personen vom 15. bis zum 19. Lebensjahr zur Verfügung. Ein erweiterter Betreuungszeitraum bis zum 21. Lebensjahr gilt für Jugendliche und junge Erwachsene, die eine weiterführende Schule besuchen oder straffällig geworden sind. Für Menschen mit Behinderung ist das Jugendcoaching bis zum vollendeten 24. Lebensjahr verfügbar. Zur Identifizierung von ausgrenzungsgefährdeten Jugendlichen ist es den Jugendcoaches erlaubt, Schulen zu besuchen um Schülerinnen und Schüler zu beraten, die sich im neunten Schuljahr befinden. Durch einen Erlass des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) aus dem Jahr 2013 ist die Kooperation von Lehrkräften, schulischem Unterstützungspersonal sowie der Schulleitung mit dem Jugendcoaching geregelt (vgl. Sozialministeriumservice 2020e, S. 7 ff.). Für einen Großteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Jugendcoaching sind einfache Beratungsgespräche zum Zweck der beruflichen Orientierung oder der Beschaffung von Informationen ausreichend. Für die restlichen Personen müssen jedoch vertiefende Maßnahmen durch die Jugendcoaches gesetzt werden (vgl. Sozialministeriumservice 2020e, S. 23). So wird für betreuungsintensivere Jugendliche neben der Berufsorientierung etwa auch eine Stärken-Schwächen-Analyse sowie ein Perspektivenplan erarbeitet und eine Vermittlung bzw. Begleitung zu weiterführenden (Aus-)Bildungsmaßnahmen angeboten (vgl. Sozialministeriumservice 2020e, S. 36 ff.). Im Jahr 2019 wurden durch das

Jugendcoaching österreichweit etwa 60.000 Jugendliche und junge Erwachsenen betreut (vgl. BundesKOST 2020, S. 55).

Jugendliche bis zum Ende des 21. Lebensjahres bzw. Jugendliche mit Behinderung bis zum vollendeten 24. Lebensjahr, bei denen nach dem Pflichtschulabschluss ein Nachreifungsbedarf bzw. ein Entwicklungsbedarf im Bereich der sozialen Kompetenzen sowie bei notwendigen Kulturtechniken besteht, können durch das Jugendcoaching in ein AusbildungsFit (vormals Produktionsschule) vermittelt werden. In diesen Einrichtungen erhalten Jugendliche bis zu maximal 24 Monate (inkl. Vormodul) eine zielgerichtete Förderung. Nach dieser Zeit können die Jugendlichen und jungen Erwachsenen noch in weiterführende (Aus-)Bildungsmaßnahmen vermittelt werden (vgl. Sozialministeriumservice 2020b, S. 9 ff.). Im AusbildungsFit sollen die notwendigen Kompetenzen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch folgende vier Maßnahmenbereiche gefördert werden: Trainingsmodule, Coaching, Wissenswerkstatt und sportliche Aktivitäten. Die Trainingsmodule zielen darauf ab, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das praktische Arbeiten in der Gruppe üben. Hierdurch sollen einerseits praktische Erfahrungen gesammelt und andererseits Arbeitstugenden erworben werden. Durch das Coaching erhalten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer persönliche Ansprechpersonen, die gemeinsam mit ihnen Entwicklungs- und Ausbildungsziele erarbeiten und die Fortschritte über den gesamten Teilnahmezeitraum evaluieren. Des Weiteren werden durch die Coaches Perspektivenpläne erstellt und die Vermittlung an weiterführende (Aus-) Bildungsmaßnahmen koordiniert. In der Wissenswerkstatt sollen Kulturtechniken und lebenspraktische Kompetenzen gefördert werden. Die letzte der vier Maßnahmen umfasst die sportliche Aktivität. Hierdurch soll etwa das Selbstvertrauen gestärkt, die Persönlichkeitsentwicklung gefördert, das Durchhaltevermögen trainiert und das soziale Miteinander der Teilnehmerinnen und Teilnehmer geübt werden (vgl. Sozialministeriumservice 2020b, S. 23 ff.). Im Jahr 2019 haben etwa 5.400 Jugendliche und junge Erwachsene ein AusbildungsFit (damals Produktionsschule) besucht (vgl. BundesKOST 2020, S. 74).

Die NEBA-Maßnahme der Berufsausbildungsassistenz unterstützt Jugendliche und junge Erwachsene, die eine Teilqualifikationsausbildung oder verlängerte Lehre nach § 8b des Berufsausbildungsgesetzes besuchen bzw. sich vor dem Beginn einer solchen Ausbildung befinden. Die Vermittlung zur Berufsausbildungsassistenz erfolgt im Regelfall über das Jugendcoaching und steht Personen bis zum vollendeten 24. Lebensjahr mit negativem Hauptschul- bzw. Mittelschulabschluss sowie Personen mit Behinderung zur Verfügung. Für besondere Einzelfälle können jedoch in Bezug auf die Altersbeschränkung und die

Zielgruppe Ausnahmen gemacht werden. Das Aufgabenfeld der Berufsausbildungsassistenz umfasst Beratungs-, Unterstützungs- und Begleitungsleistungen für Jugendliche und junge Erwachsene, die eine Ausbildung beginnen bzw. eine Ausbildung besuchen, sowie die Abklärung der notwendigen Unterstützungsmaßnahmen mit der Ausbildungsstelle und der Berufsschule. Des Weiteren werden bei Teilqualifizierungsausbildungen gemeinsam mit den Auszubildenden und den Ausbildungsstellen bzw. der Berufsschule individuelle Ausbildungsinhalte und Ausbildungsziele festgelegt. Die Betreuungszeit der Berufsausbildungsassistenz endet ein Monat nach der Absolvierung der Lehrabschlussprüfung bzw. TQ- Abschlussprüfung (vgl. Sozialministeriumservice 2020c, S. 8 ff.). Durch die Berufsausbildungsassistenz wurden im Jahr 2019 österreichweit etwa 10.000 Jugendliche und junge Erwachsene unterstützt, davon haben ungefähr 80% eine verlängerte Lehre und 20% eine Teilqualifizierungsausbildung besucht (vgl. BundesKOST 2020, S. 93 ff.).

Die (Jugend-)Arbeitsassistenz ist eine Unterstützungsmaßnahme, die darauf abzielt, einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz zu erlangen und diesen nachhaltig sicherzustellen. Die Arbeitsassistenz gibt es in Österreich bereits seit dem Jahr 1994 und sie ist seit dem Jahr 2015 im NEBA-Netzwerk eingegliedert. Anspruchsberechtigt sind Jugendliche und junge Erwachsene mit Behinderung bis zum vollendeten 24. Lebensjahr sowie Menschen im erwerbsfähigen Alter mit Behinderung, die zur Gruppe der „begünstigten Behinderten“ nach dem Behinderteneinstellungsgesetz zählen. Des Weiteren können auch Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die ein AusbildungsFit besuchen bzw. besucht haben, diese Unterstützungsmaßnahme in Anspruch nehmen. Die Arbeitsassistenz dient auch als Beratungsstelle für Betriebe, die Menschen mit Behinderung anstellen wollen (vgl. Sozialministeriumservice 2020a, S. 5ff.). Im Jahr 2019 haben etwa 17.100 Personen die Maßnahme der (Jugend-)Arbeitsassistenz in Anspruch genommen, wobei 42% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer jünger als 25 Jahre waren. Ein Großteil der Maßnahmen der (Jugend-)Arbeitsassistenz haben auf die Erlangung eines Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatzes abgezielt (vgl. BundesKOST 2020, S. 111 ff.).

Eine Unterstützungsmaßnahme, die direkt am Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz zur Anwendung kommt, stellt das Jobcoaching dar. Das Aufgabenfeld dieser NEBA-Maßnahme umfasst die Beratung, Begleitung und das Training bzw. die Aneignung von neuen Tätigkeiten für Menschen mit Behinderung sowie die Vermittlung bei Problemen am Arbeitsplatz. Anspruchsberechtigte Personen sind Jugendliche und junge Erwachsene mit Behinderung bis zum vollendeten 24. Lebensjahr, Menschen mit Behinderung, die zur Gruppe der „begünstigten Behinderten“ nach dem Behinderteneinstellungsgesetz zählen,

sowie Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die ein AusbildungsFit besuchen bzw. absolviert haben. Die Bezugsdauer der Unterstützung durch das Jobcoaching beträgt bis zu 180 Tage, wobei diese auch einzeln in Anspruch genommen werden können. Voraussetzung für die Anforderung des Jobcoachings ist die Zusage für ein Ausbildungs- bzw. Arbeitsverhältnis oder die Durchführung einer Arbeitserprobung (vgl. Sozialministeriumservice 2020d, S. 6 ff.). Die Jobcoaching-Maßnahme wurde im Jahr 2019 von ungefähr 1.700 Personen in Anspruch genommen, wobei sich 53% davon in der Altersgruppe von 14-24 Jahren befunden haben. Etwa 80% der Maßnahmen des Jobcoachings haben die Sicherung von Ausbildungs- bzw. Arbeitsplätzen betroffen (vgl. BundesKOST 2020, S. 130 ff.).

3.3 Arbeitsmarktservice

Das Arbeitsmarktservice (AMS) wurde im Jahr 1994 auf Grundlage des Arbeitsmarktservicegesetzes als öffentlich-rechtliches Dienstleistungsunternehmen gegründet. Der Aufgabenbereich umfasst neben der Umsetzung von Maßnahmen der Arbeitsmarktpolitik – durch Beratung, Förderung und Vermittlung von Arbeitssuchenden – etwa auch die Auszahlung des Arbeitslosengeldes und die Finanzierung von überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen nach dem Berufsausbildungsgesetz (vgl. BMASGK 2018, S. 15 f.). Neben der betrieblichen Lehrstellenförderung durch das AMS, erhalten Betriebe zusätzliche Förderungen, etwa wenn sie Mädchen in Berufen mit geringem Frauenanteil ausbilden oder wenn sie Jugendliche und junge Erwachsene für eine verlängerte Lehre oder eine Teilqualifizierungsausbildung nach § 8b des Berufsausbildungsgesetzes aufnehmen. Im Jahr 2019 wurden etwa 11% der Lehrstellen durch diese Maßnahme zusätzlich gefördert (vgl. Dornmayr & Löffler 2020, S. 97 f.). Eine Evaluierung dieser zusätzlichen Lehrstellenförderung aus dem Jahr 2017 hat ergeben, dass die größte Gruppe der Förderbezieherinnen und Förderbezieher Jugendliche und junge Erwachsene sind, die eine Sonderschule absolviert haben. Sie machen einen Anteil von etwa 41% aus. Die zweitgrößte Gruppe sind Jugendliche und junge Erwachsene, die eine Polytechnische Schule besucht haben (vgl. Dornmayr et al. 2017, S. 56).

Im Jahr 2020 wurden dem AMS ungefähr 34.000 offene Lehrstellen in ganz Österreich gemeldet. Dies entspricht einem durchschnittlichen Wert von etwa 2.800 Lehrstellen pro Monat. Im Vergleich dazu haben sich etwa 4.500 Lehrstellensuchende pro Monat beim AMS gemeldet. Der Jahresdurchschnitt entspricht einem Verhältnis von 1,4 Lehrstellensuchenden je offener Lehrstelle, wobei es jedoch starke regionale Unterschiede

gibt (vgl. AMS 2021a, S. 28 f.). In der folgenden Grafik sind die monatlichen Veränderungen der gemeldeten Lehrstellen und der Lehrstellensuchenden für die Jahre 2019 und 2020 abgebildet:

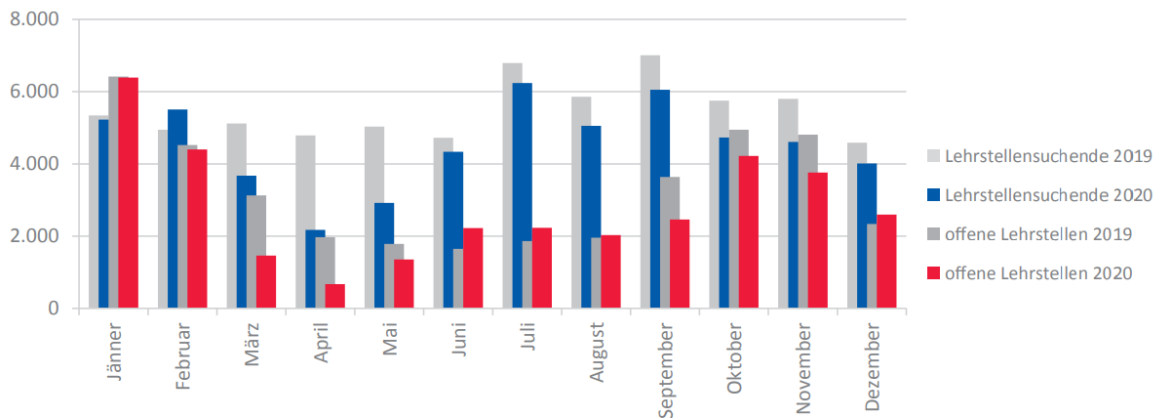


Abbildung 6: Übersicht – Lehrstellen und Lehrstellensuchende für 2019 und 2020 (AMS 2021a, S. 28)

Insgesamt sind die Ersteintritte in betriebliche und überbetriebliche Lehrverhältnisse rückläufig. Im Zeitraum von 2017 bis 2020 ist die Anzahl der Ersteintritte von etwa 35.600 auf 33.600 pro Jahr gesunken. Ungefähr 7% aller Lehrplätze im Jahr 2020 wurden von überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen bereitgestellt (vgl. AMS 2021b, S. 11 f.).

Durch die „Ausbildungspflicht bis 18“ und die „Ausbildungsgarantie bis 25“ ist das AMS dazu verpflichtet, Maßnahmen für ausgrenzungsgefährdete Jugendliche bereitzustellen (vgl. BMSGK 2018, S. 29 f.). Eine dieser Maßnahmen ist die überbetriebliche Berufsausbildung (ÜBA) für Lehrstellensuchende bis 25 Jahre, die keine betriebliche Lehrstelle gefunden oder eine solche abgebrochen haben. Diese ermöglicht es, dass Jugendliche und junge Erwachsene einen vollwertigen Lehrabschluss erlangen und so direkt nach der Ausbildung in den Arbeitsmarkt einsteigen können. Des Weiteren werden neben der regulären Lehrausbildung auch verlängerte Lehrausbildungen und Teilqualifizierungen angeboten. Im Jahr 2017 sind ungefähr 13.000 überbetriebliche Ausbildungsstellen zur Verfügung gestanden (vgl. BMSGK 2018, S. 157 f.). Überbetriebliche Ausbildungseinrichtungen bieten Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis 25 Jahre die Möglichkeit, die gesamte Lehrausbildung (ÜBA 1) oder auch nur bestimmte Teilabschnitte davon (ÜBA 2) zu absolvieren. Des Weiteren werden auch Teilqualifizierungen nach § 8b des Berufsausbildungsgesetzes angeboten. Die Anzahl der durch die öffentliche Hand finanzierten überbetrieblichen Lehrplätze weist eine rückläufige Entwicklung auf. Während im Jahr 2017 noch etwa 8.400 überbetriebliche Lehrplätze angeboten worden sind, waren es im Jahr

2020 nur mehr etwa 6.700 Plätze. Der Bedarf an überbetrieblichen Lehrplätzen variiert regional stark. So kommen in Wien etwa 7 Lehrstellensuchende auf eine offene betriebliche Lehrstelle, während es im Burgenland nur einen leichten Überhang an Lehrstellensuchenden gibt. In den westlichen Bundesländern gibt es hingegen zumeist mehr offene Lehrstellen als Lehrstellensuchende. In Wien erfolgen so etwa 20% aller Lehrausbildungen durch überbetriebliche Ausbildungseinrichtungen, in Tirol hingegen nur etwa 1% (vgl. AMS 2021b, S. 20 ff.). In der folgenden Tabelle sind die vom AMS prognostizierten betrieblichen und überbetrieblichen Lehrplätze für das Jahr 2021 nach Bundesländern aufgeschlüsselt:

Anteil der überbetrieblichen Lehrplätze an allen Lehrstellen 2021

	Alle Lehrverhältnisse		
	Absolut	Anteil an regulären Lehrplätzen	Anteil an überbetrieblichen Lehrplätzen
Region Ost			
Wien	17.510	80,2%	19,8%
Niederösterreich	14.770	92,6%	7,4%
Burgenland	2.130	81,7%	18,3%
Region West			
Oberösterreich	20.350	95,9%	4,1%
Salzburg	7.380	98,9%	1,1%
Tirol	9.510	98,9%	1,1%
Vorarlberg	6.490	97,5%	2,5%
Region Süd			
Steiermark	13.490	95,0%	5,0%
Kärnten	6.670	97,0%	3,0%
Gesamt	98.300	92,9%	7,1%

Tabelle 2: Übersicht – betriebliche und überbetriebliche Lehrplätze 2021 (AMS 2021b, S. 43)

Der Besuch einer ÜBA-Maßnahme wird vom AMS für den Zeitraum von einem Jahr genehmigt, wobei die Ausbildungseinrichtungen jeweils unterschiedliche Startdaten anbieten. Sollte es notwendig sein, dass die Ausbildung weiterhin überbetrieblich erfolgt, so wird die ÜBA-Maßnahme im Regelfall um ein weiteres Jahr verlängert. Im Jahr 2016 konnten etwa 16% der Auszubildenden nach einer ÜBA-Maßnahme in eine betriebliche Lehre wechseln, bei etwa 50% der Auszubildenden wurde die ÜBA-Maßnahme verlängert (vgl. Litschel 2019, S. 96 f.).

In einer vom AMS beauftragten Online-Befragung von 782 Expertinnen und Experten, die in der Bildungs- und Berufsberatung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen tätig sind,

wurde unter anderem erhoben, welche Herausforderungen es in der Arbeit mit dieser Altersgruppe gibt. Zu den größten Hindernissen zählen einerseits die fehlende berufliche Orientierung bzw. das fehlende Wissen über die eigenen Stärken und Schwächen und andererseits die Abgleichung der persönlichen Vorstellungen mit der beruflichen Realität. (vgl. AMS 2019, S. 77 ff.). Um der Orientierungslosigkeit der betroffenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen entgegenzuwirken, wird empfohlen, dass Realbegegnungen ermöglicht und Praktika vor der Berufswahlentscheidung durchgeführt werden sollten. Des Weiteren wird in Bezug auf die schulische Berufsorientierung empfohlen, dass Pädagoginnen und Pädagogen zusätzliche Unterstützung durch Expertinnen und Experten erhalten sollten (vgl. AMS 2019, S. 95).

4 Arbeitsmarktintegration für Menschen mit Beeinträchtigung

In diesem Abschnitt wird ein Überblick über Maßnahmen zur beruflichen Integration von Menschen mit Beeinträchtigung sowie die hierfür relevanten gesetzlichen Grundlagen gegeben.

4.1 Gesetzliche Grundlagen

Die Maßnahmen für die berufliche Integration von Menschen mit Beeinträchtigung sind in Österreich durch mehrere Gesetze festgelegt. Hierzu zählen u.a. das Bundesbehindertengesetz (BBG), das Behinderteneinstellungsgesetz (BEinstG), das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG) und das Berufsausbildungsgesetz (BAG).

Das BBG regelt u.a. die Aufgaben des Behindertenanwalts unter § 13c, die zu bereitstellenden Beratungs- und Hilfsmaßnahmen unter § 15 sowie die Organisation des Monitoringausschusses zur Überwachung der UN-Behindertenrechtskonvention unter § 13g (vgl. §§ 13c, 13g, 15 BBG). Auf Grundlage der „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (UN-BRK) hat sich Österreich dazu verpflichtet, die Lebensbedingungen von Menschen mit Behinderung zu verbessern. Die hierfür zu setzenden Maßnahmen wurden im „Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020“ (NAP 2012-2020) geregelt (vgl. BMSGPK 2020a, S. 14 f.). Bei einer Evaluierung des NAP 2012-2020 im Mai 2020 ist im Kapitel „Beschäftigung“ unter anderem festgehalten, dass die Unterstützung für Menschen mit Behinderung zwar ausgebaut wurde, die gesetzten Maßnahmen für den Übergang in den ersten Arbeitsmarkt jedoch noch immer als „unzureichend“ angesehen werden. Aus diesem Grund wird empfohlen, Modelle zu entwickeln, die einen Übergang erleichtern und inklusive Beschäftigungsformen ermöglichen (vgl. BMSGPK 2020a, S. 28 f.).

Der Diskriminierungsschutz bei der beruflichen Integration von Menschen mit Beeinträchtigung ist im BEinstG geregelt. Dieser Schutz kommt beispielweise zur Anwendung, wenn aufgrund einer vorhandenen Behinderung ein mögliches Dienst- oder Ausbildungsverhältnis abgelehnt, eine geringere Entlohnung ausbezahlt oder ein Dienstverhältnis aufgelöst werden soll. Auch der Zugang zu Maßnahmen zur Aus- und

Weiterbildung oder zur beruflichen Umorientierung sind dadurch abgedeckt. Hierbei ist anzumerken, dass der Diskriminierungsschutz bei sachlich gerechtfertigten Begründungen nicht zur Anwendung kommt und eine Ungleichbehandlung somit durchaus zulässig sein kann (vgl. BMASGK 2019b, S. 47 ff.). Zusätzlich zum generellen Diskriminierungsschutz regelt das BEinstG unter § 1 die Beschäftigungspflicht für Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber sowie unter § 8 den besonderen Kündigungsschutz von sog. „begünstigten Behinderten“. Diese Regelungen kommen jedoch gemäß § 2 Abs. 2 für Menschen mit Beeinträchtigung, die sich in einer Berufsausbildung befinden, nicht zur Anwendung (vgl. §§ 1 Abs. 1, 2 Abs. 2, 8 BEinstG).

Das BGStG regelt das Gleichstellungsrecht von Menschen mit Beeinträchtigung in sämtlichen Lebensbereichen, in denen der Bund kompetenzrechtlich zuständig ist. Auf der Grundlage des Gesetzes können mittelbar oder unmittelbar diskriminierte Personen auf zivilrechtlichem Weg auf Schadensersatz sowie Unterlassung klagen (vgl. BMASGK 2019b, S. 6 f.). Das Ziel des Gesetzes ist in § 1 wie folgt definiert:

„Ziel dieses Bundesgesetzes ist es, die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen zu beseitigen oder zu verhindern und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen.“ (§ 1 BGStG)

Der Wirkungsbereich des BGStG umfasst u.a. sämtliche Bundesbehörden und deren angegliederte Institutionen – wie etwa die Österreichische Sozialversicherung oder das AMS – sowie sämtliche Anbieterinnen und Anbieter von öffentlich zugänglichen Dienstleistungen und Waren, für die der Bund kompetenzrechtlich zuständig ist (vgl. BMASGK 2019b, S. 22). Um vom gesetzlichen Diskriminierungsschutz Gebrauch zu machen zu können, muss von der betroffenen Person zunächst eine formlose Meldung bei einer Servicestelle des BMASGK eingebracht werden. Das Ministerium leitet im nächsten Schritt ein Schlichtungsverfahren ein, welches für die beantragende Person kostenlos ist. Sollte durch das außergerichtliche Schlichtungsverfahren keine Einigung erzielt werden, kann ein Gerichtsverfahren eingeleitet werden, welches jedoch auf Kosten der Klägerin bzw. des Klägers erfolgen muss (vgl. BMASGK 2019b, S. 33 ff.).

Die gesetzliche Grundlage für Berufsausbildungen bzw. Lehrausbildungen bildet das BAG. Darin geregelt sind etwa die betriebliche bzw. überbetriebliche Ausbildung, Rechte und Pflichten von Auszubildenden, die notwendigen Qualifikationen von Lehrberechtigten,

Richtlinien für die kommissionellen Lehrabschlussprüfungen sowie Förder- und Unterstützungsleistungen für Auszubildende und Ausbildungsbetriebe (vgl. BMDW 2020, S. 30 f.). Für am Arbeitsmarkt benachteiligte Personen schafft das BAG einerseits die Möglichkeit, die Lehrzeit um bis zu zwei Jahre zu verlängern und andererseits durch eine sog. „Teilqualifikation“, eine Ausbildung nur in bestimmten Bereichen eines bzw. mehrerer Berufsbilder zu erhalten (vgl. BMDW 2020, S. 25 f.). Die Teilqualifikation wird unter § 8b Abs. 2 wie folgt definiert:

„Zur Verbesserung der Eingliederung von benachteiligten Personen mit persönlichen Vermittlungshindernissen in das Berufsleben kann in einem Ausbildungsvertrag die Festlegung einer Teilqualifikation durch Einschränkung auf bestimmte Teile des Berufsbildes eines Lehrberufes, allenfalls unter Ergänzung von Fertigkeiten und Kenntnissen aus Berufsbildern weiterer Lehrberufe, vereinbart werden. In der Vereinbarung sind jedenfalls die zu vermittelnden Fertigkeiten und Kenntnisse und die Dauer der Ausbildung festzulegen. Die Dauer dieser Ausbildung kann zwischen einem und drei Jahren betragen. Ein Ausbildungsvertrag über eine Teilqualifizierung hat Fertigkeiten und Kenntnisse zu umfassen, die im Wirtschaftsleben verwertbar sind.“ (§ 8b Abs. 2 BAG)

4.2 Integrative Berufsausbildung

Die berufliche Ausbildung erfolgt in Österreich durch berufsbildende Schulen oder im Zuge einer sogenannten „dualen Berufsausbildung“. Die Verteilung der beruflichen Erstausbildung liegt zu etwa 40% bei berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und zu 35% bei Lehrausbildungen. Das duale System unterscheidet sich von einer schulischen Ausbildung darin, dass Auszubildende sowohl in einem Lehrbetrieb arbeiten, als auch eine Berufsschule besuchen. Somit sammeln die Auszubildenden nicht nur fachpraktische Erfahrungen, sondern eignen sich auch eine fachtheoretische, allgemeinbildende und betriebswirtschaftliche Bildung an. Die Verteilung der Ausbildungszeit einer regulären Lehrausbildung erfolgt dabei zu etwa 80% im Lehrbetrieb bzw. einer überbetrieblichen Ausbildungseinrichtung und zu 20% in einer Berufsschule. Mit Stand März 2020 gibt es in Österreich etwa 220 duale Berufsausbildungen. Die Dauer der Ausbildungszeit kann variieren und zwischen zwei und vier Jahren in Anspruch nehmen. Der Abschluss jeder Lehrausbildung erfolgt durch eine formale Lehrabschlussprüfung (vgl. BMDW 2020, S. 3 f.). Durch eine Novellierung des Berufsausbildungsgesetzes wurde die Möglichkeit einer

integrativen Berufsausbildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, für Schülerinnen und Schüler ohne positiven Abschluss der Sekundarstufe 1 sowie für andere am Arbeitsmarkt benachteiligte Personen geschaffen. Durch den § 8b BAG wird es den betroffenen Personen einerseits ermöglicht, die reguläre Lehrzeit um bis zu zwei Jahre zu verlängern oder andererseits im Zuge einer bis zu dreijährigen „Teilqualifikation“ nur bestimmte Teile aus einem oder mehreren Lehrberufen zu erwerben. Die integrative Berufsausbildung kann dabei entweder in einem Lehrbetrieb oder in einer überbetrieblichen Ausbildungseinrichtung stattfinden. Während sich die verlängerte Lehre von einer regulären Lehre nur durch die Ausbildungsdauer unterscheidet, und somit ebenfalls mit einer formalen Lehrabschlussprüfung abschließt, kann es bei der Teilqualifikation zu einer Reduzierung der Ausbildungsinhalte kommen. So wird vor Ausbildungsbeginn ein individueller Ausbildungsvertrag aufgesetzt, der u.a. die Ausbildungsziele, die Ausbildungsdauer, den Besuch einer Berufsschule sowie eine Abschlussprüfung festlegt (vgl. BMDW 2020, S. 25 f.).

	Verlängerte Lehrzeit	Erwerb einer Teilqualifikation
Ausbildung	Vermittlung des vollständigen Berufsbildes eines Lehrberufs	Vermittlung einiger Teile des Berufsbildes aus einem (oder mehreren) Lehrberuf(en), die im Ausbildungsvertrag vereinbart werden
Dauer	Die reguläre Lehrzeit wird um ein, in Ausnahmefällen um zwei Jahre verlängert	Zwischen einem Jahr und drei Jahren
Berufsschulbesuch	Berufsschulpflicht	Nach Maßgabe der festgelegten Ausbildungsziele besteht das Recht bzw. die Pflicht zum Besuch der Berufsschule
Abschlussprüfung	Reguläre Lehrabschlussprüfung	Individuelle Abschlussprüfung möglich

Abbildung 7: Verlängerte Lehre und Teilqualifikation (BMDW 2020, S. 26)

Mit Ende des Jahres 2019 haben sich etwa 7,6% aller Lehrlinge in Österreich – ca. 8.200 Personen – in einer verlängerten Lehre (ca. 81%) oder Teilqualifizierung (ca. 19%) nach § 8b BAG befunden. Während ca. 77% der Personen eine verlängerte Lehre direkt in einem Unternehmen absolvierten, passierte dies bei Personen, die sich in einer Teilqualifizierungsausbildung befinden, nur zu ca. 40% in Unternehmen. In überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen wurden somit ca. 23% der Personen in verlängerten Lehren und ca. 60% der Personen in Teilqualifizierungsausbildungen

ausgebildet (vgl. IBW 2020, S. 81). Eine Statistik der Wirtschaftskammer Österreich (WKÖ) zeigt für das Jahr 2020, dass es regional starke Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern bei Ausbildungen in Unternehmen und überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen gibt:



Lehrlingsstatistik 31.12.2020
Berufsausbildung gemäß §8b

Bundesland	insgesamt	§ 8 b Abs. 1 BAG (Verlängerung der Lehrzeit)			§ 8 b Abs. 2 BAG (Teilqualifizierung)		
		§ 8b (1) gesamt	in Unter- nehmen	in Einrich- tungen	§ 8b (2) gesamt	in Unter- nehmen	in Einrich- tungen
Burgenland	299	209	106	103	90	22	68
Kärnten	455	397	350	47	58	56	2
Niederösterreich	1.113	1.043	837	206	70	69	1
Oberösterreich	2.285	1.859	1.451	408	426	119	307
Salzburg	369	198	175	23	171	76	95
Steiermark	1.385	1.179	1.032	147	206	83	123
Tirol	598	540	493	47	58	55	3
Vorarlberg	410	295	286	9	115	89	26
Wien	1.400	1.190	458	732	210	21	189
ÖSTERREICH	8.314	6.910	5.188	1.722	1.404	590	814

Abbildung 8: Lehrlingsstatistik 2020 (WKÖ 2021)

Bei der verlängerten Lehre wurden in Vorarlberg nur 9 von 295 Personen (ca. 3%) in Ausbildungseinrichtungen ausgebildet, während es in Wien 732 von 1.190 Personen (ca. 61%) waren. Bei der Teilqualifizierung wurde in Niederösterreich nur eine von 70 Personen (ca. 1,4%) in einer Ausbildungseinrichtung ausgebildet, während es in Wien 189 von 210 Personen (ca. 90%) waren. In Wien wurden somit österreichweit prozentuell die meisten Personen in überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen nach § 8b BAG ausgebildet.

Insgesamt war die Anzahl der Personen, die eine verlängerte Lehre absolvieren, bis zum Jahr 2019 jährlich leicht zunehmend, während die Anzahl der Teilqualifizierungen seit dem

Jahr 2015 bei etwa 1,5% aller Lehrlinge in Österreich stagniert (vgl. IBW 2020, S. 81 ff.). Im Zeitraum von 2010 bis 2018 wurden die meisten Ausbildungen nach § 8b BAG bei der verlängerten Lehre im Bereich der Textilreinigung (44,0%) sowie Metallbearbeitung (26,7%) und bei der Teilqualifizierung im Bereich der Reinigungstechnik (30,5%) sowie Textilreinigung (22,4%) absolviert (vgl. IBW 2019a, S.13 f.).

4.3 Qualifizierungsprojekte

Zusätzlich zu den vom Bund bzw. AMS finanzierten beruflichen Integrationsmaßnahmen können auch Bundesländer in Österreich eigene Maßnahmen vornehmen. In Wien sind berufliche Qualifizierungsmaßnahmen im Chancengleichheitsgesetz Wien (CGW) unter § 10 Berufsqualifizierung und Berufsintegration geregelt:

„Berufsqualifizierung und Berufsintegration umfassen Leistungen, die der Erlangung von sozialversicherungspflichtigen Dienstverhältnissen oder der Aufrechterhaltung bestehender Dienstverhältnisse dienen. Dabei ist Leistungen, die zu einem eigenen Einkommen und finanzieller Selbstständigkeit führen, der Vorzug zu geben.“ (§ 10 CGW)

Um eine Förderung nach § 10 CGW zu erhalten, müssen mehrere Kriterien erfüllt werden. So muss der Hauptwohnsitz in Wien sein, ein positives Gutachten durch den Fonds Soziales Wien (FSW) bzw. das Berufliche Bildungs- und Rehabilitationszentrum (BBRZ) vorliegen und eine österreichische Staatsbürgerschaft, eine Staatsbürgerschaft eines EU-Mitgliedslandes, ein positiver Asylbescheid oder eine dauerhafte Aufenthaltsgenehmigung vorhanden sein. Die Leistungen von Qualifizierungsprojekten umfassen u.a. Berufsorientierung, Arbeitstrainings, Fortbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen sowie Integrative Berufsausbildungen durch eine verlängerte Lehre oder Teilqualifikation. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer können maximal 3 Jahre in Qualifizierungsprojekten verbleiben (vgl. WUK 2021, S. 1 f.).

Innerhalb der Qualifizierungsprojekte bieten folgende Träger Integrative Berufsausbildungen durch eine verlängerte Lehre oder Teilqualifizierung an:

Qualifizierungsprojekt	Ausbildungsangebot
Jugend am Werk Sozial:Raum GmbH	Teilqualifizierung
Wien Work – integrative Betriebe und AusbildungsgmbH	Verlängerte Lehre und Teilqualifizierung

Tabelle 3: Übersicht Integrative Berufsausbildungen nach § 10 CGW (vgl. FSW 2021, S. 2)

4.4 Sozialökonomische Betriebe

Sozialökonomische Betriebe bieten zeitlich begrenzte Arbeitsplätze für am Arbeitsmarkt benachteiligte Personen an und zielen darauf ab, diese anschließend in den Arbeitsmarkt integrieren zu können. Das AMS definiert Sozialökonomische Betriebe (SÖB) wie folgt:

„Der Begriff Sozialökonomischer Betrieb (SÖB) bezeichnet ein arbeitsmarktpolitisches Instrument, das durch die Bereitstellung von marktnahen, aber doch relativ geschützten, befristeten Arbeitsplätzen die nachhaltige Integration von schwer vermittelbaren Personen in den Arbeitsmarkt fördern soll (Vermittlungsunterstützung). Sozialökonomische Betriebe operieren unter Marktbedingungen. Sie haben den sozialen Auftrag, vor allem Personen mit eingeschränkter Produktivität bei der Wiedererlangung jener Fähigkeiten zu unterstützen, die Einstiegsvoraussetzungen in den regulären Arbeitsmarkt sind.“ (AMS 2020b, S. 5)

Zum Personenkreis von Menschen mit eingeschränkter Produktivität zählen neben Langzeitbeschäftigungslosen und älteren Arbeitssuchenden, auch Menschen mit Behinderung oder anderen schwerwiegenden gesundheitlichen Einschränkungen (vgl. AMS 2020b, S. 31).

Jahr	Personen gesamt (M+F)	Personen in % der Be- schäftigung (15-64)	Männer	Frauen	Ausgaben	
					in EURO	in % des BIP
2007	11.571	0,299	6.158	5.413	67.252.381	0,0237
2008	11.792	0,300	6.225	5.568	70.331.117	0,0239
2009	14.266	0,365	7.842	6.424	79.874.846	0,2773
2010	16.513	0,419	9.535	6.979	81.959.612	0,0277
2011	17.731	0,445	10.088	7.643	96.397.687	0,0311
2012	22.377	0,558	13.110	9.267	114.918.886	0,0361
2013	28.144	0,698	16.022	12.122	115.127.396	0,0355
2014	29.703	0,736	17.485	12.218	128.028.912	0,0384
2015	15.649	0,385	8.895	6.754	116.451.512	0,0338
2016	18.028	0,435	10.260	7.768	163.517.675	0,0463
2017	19.193	0,459	10.861	8.332	164.980.451	0,0447

Abbildung 9: Anzahl der Personen in SÖB von 2007 – 2017 (BMASGK 2018, S. 177)

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer befinden sich für den Zeitraum, in dem sie für einen SÖB tätig sind, in einem regulären Dienstverhältnis. Die Anstellung ist auf die Dauer von maximal einem Jahr befristet. Um die Eignung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu prüfen, kann zusätzlich eine sogenannte „Vorbereitungsmaßnahme“ erfolgen. Während dieser maximal 8 Wochen dauernden Evaluierungsphase kann auch eine bis zu zweiwöchige Arbeitserprobung stattfinden. Grundsätzlich muss ein SÖB real-wirtschaftliche Leistungen erbringen, wie etwa Produkte erzeugen oder Dienstleistungen erbringen, um Einkünfte zu erzielen. Das AMS erstattet dem SÖB einen Teilkostenersatz etwa für das Ausbildungspersonal, notwendige Qualifizierungsmaßnahmen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer und die sozialpädagogische Betreuung (vgl. AMS 2020b, S. 6 ff.). Eine Evaluierung aus dem Jahr 2014 hat ergeben, dass etwa ein Viertel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aufgrund einer Behinderung als Transitarbeitskräfte in Sozialökonomischen Betrieben angestellt waren (vgl. Eppel, Horvath & Mahringer 2014, S. 785)

Die Beschäftigung in einem Sozialintegrativen Unternehmen – wie einem SÖB – kann nachhaltige positive Einflüsse auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben. So beschreibt der „Dachverband – Soziale Unternehmen Wien“ wie folgt:

„Positive Effekte der Beschäftigung in einem Sozialintegrativen Unternehmen zeigen sich auch im weiteren Erwerbsleben: Personen, die

in Form von Transitarbeitsplätzen gefördert wurden, sind in den Jahren danach seltener und weniger lang von Arbeitslosigkeit betroffen. Auch das Einkommen der Geförderten fällt deutlich höher aus: Ehemalige Transitarbeitskräfte erzielen in den folgenden Jahren durchschnittlich ein um ein Drittel höheres Einkommen als vergleichbare ungeförderte Personen. So leisten Sozialintegrative Unternehmen einen wichtigen Beitrag zur Armutsvermeidung und zur sozialen Inklusion.“ (Arbeit plus 2021, S. 6)

In einer Untersuchung durch das Österreichische Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO) wurde evaluiert, ob es zu arbeitsmarktintegrativen Effekten für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach dem Besuch eines Sozialökonomischen Betriebs bzw. Gemeinnützigen Beschäftigungsprojektes kommt. Hierzu wurde die berufliche Entwicklung von 27.774 Teilnehmerinnen und Teilnehmer über einen Beobachtungszeitraum von fünf Jahren verfolgt und in Relation zu Personen gestellt, die in keiner geförderten Beschäftigungsmaßnahme tätig waren. Die Untersuchung kam dabei zur Schlussfolgerung, dass geförderte Beschäftigungsmaßnahmen nachweislich positive Effekte auf die Arbeitsmarktintegration erzielen. Vor allem Frauen, Menschen mit Behinderung und ältere Teilnehmerinnen und Teilnehmer profitieren überdurchschnittlich stark von solchen Beschäftigungsprojekten (vgl. Eppel, Horvath & Mahringer 2014, S. 788 ff.).

Die „Koordinationsstelle Jugend – Bildung – Beschäftigung“ listet mit Stand Januar 2019 folgende Trägerinnen und Träger von Sozialökonomischen Betrieben für Menschen mit Behinderung in Wien auf:

Bezeichnung	Tätigkeiten
Die Caterei	Gastronomie, Catering, Logistik, Gebäudereinigung, Büroarbeiten
Trendwerk Disflex Albatross	Druckerei, Reparaturwerkstatt, Fahrradwerkstatt (inkl. Verkauf und Verleih), Arbeitskräftevermittlung
Volkshilfe Wien SÖB	Wäscherei, Schneiderei, Hygieneservice, Altkleidersammlung und Second-Hand-Verkauf, Logistik, Grünflächen- und Außenbetreuung, Verpackung, Wohnungsräumung, Call-Center, div. Dienstleistungen

Tabelle 4: Übersicht von SÖB in Wien (vgl. WUK 2019)

4.5 Tagesstrukturen und Werkstätten

Menschen, die aufgrund einer Beeinträchtigung als „arbeitsunfähig“ gelten und somit am Arbeitsmarkt nicht vermittelbar sind, haben die Möglichkeit, eine Tagesstruktur bzw. eine Werkstätte zu besuchen. In Österreich waren im Jahr 2016 davon etwa 23.500 Personen betroffen (vgl. BMSGPK 2020c, S. 41). In diesen Einrichtungen sollen die Betroffenen berufliche und soziale Teilhabe im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten erfahren. Neben Arbeits- und Beschäftigungsangeboten zielen Tagesstrukturen und Werkstätten somit auch darauf ab, die Selbstständigkeit, Unabhängigkeit und persönliche Entwicklung zu fördern (vgl. Land Niederösterreich 2012, S. 6 f.). Idealerweise können die Betroffenen durch den Besuch dieser Einrichtungen die notwendigen arbeits- und lebenspraktischen Erfahrungen sammeln und so in den ersten Arbeitsmarkt wechseln (vgl. AMS 2020a, S. 15).

Die rechtlichen Grundlagen für den Besuch einer Tagesstruktur oder Werkstätte liegen im Zuständigkeitsbereich der jeweiligen Bundesländer und sind u.a. durch folgende Gesetze geregelt:

Bundesland	Gesetzliche Grundlage
Burgenland	Burgenländisches Sozialhilfegesetz 2000 (Bgl. SHG 2000)
Kärnten	Kärntner Chancengleichheitsgesetz (K-ChG)
Niederösterreich	NÖ Sozialhilfegesetz 2000 (NÖ SHG)
Oberösterreich	Oö. Chancengleichheitsgesetz (Oö. ChG)
Salzburg	Salzburger Teilhabegesetz (S.THG)
Steiermark	Steiermärkisches Behindertengesetz (StBHG)
Tirol	Tiroler Teilhabegesetz (TTHG)
Vorarlberg	Gesetz zur Förderung der Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung (Chancengesetz)
Wien	Chancengleichheitsgesetz Wien (CGW)

Tabelle 5: Übersicht der gesetzlichen Grundlagen für Tagesstrukturen in den Bundesländern
(eigene Darstellung)

Die gewünschte Durchlässigkeit von einer Tagesstruktur bzw. Werkstätte in den ersten Arbeitsmarkt erweist sich in der Realität jedoch oft schwierig. So beschreibt die Volksanwaltschaft in einem Bericht aus dem Jahr 2019, dass Jugendliche, die nach der Schulpflicht keinen (integrativen) Ausbildungsplatz finden, oft auf Tagesstrukturen bzw. Werkstätten ausweichen müssen. Die Betroffenen verbleiben danach zumeist in diesen Einrichtungen. Des Weiteren wird es von der Volksanwaltschaft als durchaus problematisch angesehen, dass die Betroffenen keinen Sozialversicherungsanspruch haben und keinen Lohn, sondern nur ein „Taschengeld“ für ihre erbrachten Leistungen erhalten (vgl. Volksanwaltschaft 2019, S. 5 ff.). Die Begründung über den verwehrt Anspruch auf Sozialversicherungsleistungen wird in der Studie des BMSGPK wie folgt beschrieben:

„Der wichtigste Anknüpfungspunkt für einen eigenständigen Versicherungsschutz in der gesetzlichen Krankenversicherung ist in Österreich die Ausübung einer Erwerbstätigkeit im Sinn des Allgemeinen Sozialversicherungsrechts (ASVG). Neben arbeitsrechtlichen Barrieren sieht das ASVG nach wie vor einen gesetzlichen Ausschluss von der Arbeitswelt für diese Menschen vor. Es ist ihnen damit verwehrt, einer Arbeit nachzugehen und selbst zu ihrem Lebensunterhalt beizutragen. Im Vordergrund der Beschäftigung in sog. Werkstätten steht nach der aktuellen Judikatur des OGH der therapeutische Zweck, womit Menschen mit Behinderungen nicht als Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer im Sinne des Arbeitsvertragsrechts anzusehen sind.“ (BMSGPK 2020b, S. 41 f.).

Die therapeutische Funktion von Tagesstrukturen bzw. Werkstätten darf nach einer Entscheidung des Obersten Gerichtshofs, diversen Rechtsmeinungen von Institutionen der Europäischen Union sowie der UN-Behindertenrechtskonvention (Artikel 26 – Habilitation und Rehabilitation) nur über einen begrenzten Zeitraum in Anspruch genommen werden. Auch die Bezahlung eines „Taschengeldes“ anstatt eines Lohnes wird als problematisch angesehen (vgl. BMSGPK 2020b, S. 42).

5 Berufliche Schlüsselqualifikationen

Der Begriff „Schlüsselqualifikation“ beschreibt alle Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die neben dem fachlichen Wissen für ein berufliches Gelingen notwendig sind. Die Wirtschaftskammer Österreich (WKÖ) definiert den Begriff wie folgt:

„Alle Fähigkeiten und Kompetenzen, die für die Berufsausübung wichtig sind, aber über das reine Fachwissen hinausgehen, werden als Schlüsselqualifikationen bezeichnet. Sie gelten heute in allen Wirtschaftsbereichen als ‚Schlüssel‘ zur erfolgreichen Bewältigung der vielfältigen Aufgaben und Funktionen.“ (WKÖ 2003, S. 6)

Schlüsselqualifikationen ergeben sich somit aus der Verknüpfung von verschiedenen Kompetenzen sowie der Fähigkeit, sich neues Fachwissen anzueignen und in Verbindung mit bereits erworbenen Kenntnissen und Fertigkeiten weiterzuentwickeln. Sie dienen somit als Voraussetzung einer nachhaltigen beruflichen Handlungsfähigkeit (vgl. WKÖ 2003, S. 6). Den Begriff der „Schlüsselqualifikation“ gibt es bereits seit den 1970er-Jahren. So beschreiben Erpenbeck, Grote & Sautner wie folgt: *„Schlüsselqualifikationen waren der Versuch, aus der engen Qualifikationsdebatte der sechziger Jahre auszubrechen, die Sach- und Fachqualifizierung für der Weisheit letzten Schluss hielt. Schließlich brauchten die Qualifizierten ebenso personale, aktivitätsbezogene und soziale Fähigkeiten, das Gelernte auch sinnvoll in das berufliche Handeln umzusetzen.“ (Erpenbeck, Grote & Sautner 2017, S. 18).* Nach Vera Nünning zeichnen sich Schlüsselqualifikationen durch drei Merkmale aus. So beschreibt sie etwa, dass Schlüsselqualifikationen nicht nur einer Disziplin zugehörig, sondern disziplinübergreifend sind. Schlüsselqualifikationen sind transferierbar und qualifizieren die Person somit auch für andere Funktionen und berufliche Handlungsfelder (vgl. Nünning 2008, S. 5). Die WKÖ unterteilt die Schlüsselqualifikation in folgende vier Teilkompetenzen: Personalkompetenz, Sozialkompetenz, Fachkompetenz, Methodenkompetenz (vgl. WKÖ 2003, S. 7).

Auch in der Fachliteratur erfolgt die grundsätzliche Einteilung der Kompetenzen nach diesem Muster, wie in folgender Abbildung nach Mytzek dargestellt wird:

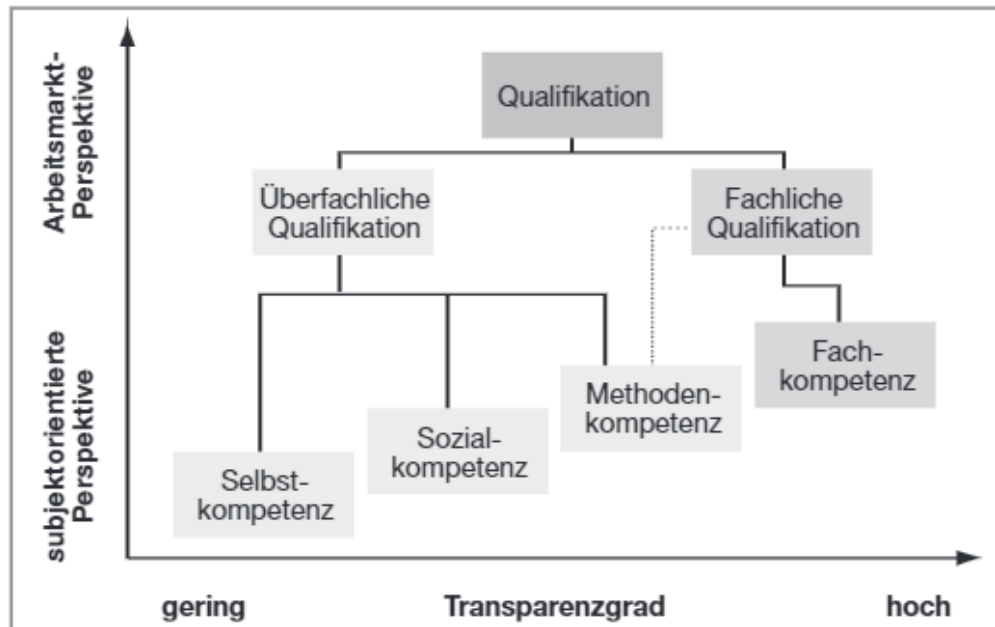


Abbildung 10: Unterteilung von Qualifikationen und Kompetenzen (Mytzek 2004, S. 21)

Während die Fachkompetenz im beruflichen Kontext eher auf spezifische und abgegrenzte Gebiete abzielt, umfassen die Personal-, Sozial- und Methodenkompetenz auch Bereiche außerhalb der beruflichen Arbeitswelt. So erweist sich etwa die in der Personalkompetenz verortete Organisationsfähigkeit auch in anderen Lebensbereichen hilfreich, wenn beispielsweise persönliche Termine vereinbart werden müssen. Geeignete Methoden auszuwählen, die der persönlichen Entscheidungsfindung dienen, sind der Methodenkompetenz zuzuschreiben und die Fähigkeit, sich auf andere Menschen einzulassen und gemeinsame Ziele zu verfolgen, ist der Sozialkompetenz zuzuordnen (vgl. Gnahs 2010, S. 27).

Zu den notwendigen Kompetenzen für eine Qualifizierung am Arbeitsmarkt beschreibt Theunissen wie folgt:

„Das gilt für die Phase der Qualifizierung am Arbeitsplatz, in die Momente einfließen, die für eine arbeitsbezogene Weiterbildung empfohlen werden, so z. B. die Befähigung zu einer fachlichen Kompetenz (erforderliche Kenntnisse für die Verrichtung der Arbeit; betriebskundliche Aspekte;

Arbeitsvoraussetzungen), Methodenkompetenz (technische Fertigkeiten; Umgang mit Werkzeugen; Fertigungsverfahren), soziale Kompetenz (Zusammenarbeit mit anderen, Arbeits- und Gruppensituationen) sowie persönliche Kompetenz (Einstellung zur Arbeit; Wertschätzung der Arbeit; Selbstwertgefühl).“ (Theunissen 2013, S. 279)

Aus Sicht der WKÖ bietet sich vor allem die Lehrlingsausbildung für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen besonders an. Auf der Grundlage des Prinzips „learning-by-doing“ können die Auszubildenden während ihrer Lehrzeit viele Erfahrungen sammeln, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten ausbauen und damit notwendige Kompetenzen erwerben (vgl. WKÖ 2003, S. 12). Der Psychologe Volker Heyse beschreibt den Kompetenzerwerb wie folgt: *„Kompetenzen können und müssen gezielt angeregt, entwickelt und trainiert werden. Als Faustformel gilt hierbei: Individuelle Kompetenzen werden von Wissen fundiert, durch Werte konstituiert, als Fähigkeiten disponiert, durch Erfahrungen konsolidiert und aufgrund von Wissen realisiert.“* (Heyse 2015, S. 27 f.). Für den Bildungswissenschaftler Dieter Gnahs wird der Kompetenzerwerb durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst. So müssen neben persönlichen Voraussetzungen – wie dem Interesse, der Motivation, dem Vorwissen und der kognitiven Leistungsfähigkeit – auch räumliche, sächliche und soziale Rahmenbedingungen erfüllt werden. Faktoren, wie gruppendynamische Prozesse sowie die Fach-, Sach- und Methodenkompetenz der Lehrenden, können den Kompetenzerwerb ebenfalls maßgeblich beeinflussen (vgl. Gnahs 2010, S. 45 f.).

Die WKÖ empfiehlt, dass für Auszubildende ein individueller Ausbildungsplan angefertigt werden sollte. Dieser soll realistische Ziele, geeignete Vermittlungsmethoden, eine Prozessbegleitung und eine abschließende Evaluation enthalten (vgl. WKÖ 2003, S. 14 f.). Als weiterer förderlicher Faktor für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen von Auszubildenden wird der Einfluss von sozialen Effekten angesehen. Hierzu zählen beispielsweise die lehrlingsorientierte Sichtweise des Ausbildungspersonals und die Schaffung einer positiven Arbeitsatmosphäre (vgl. WKÖ 2003, S. 24 f.). Um den Erwerb von beruflichen Schlüsselqualifikationen zu fördern, bieten sich unter anderem Methoden wie Rollen- und Planspiele, die selbstständige Erledigung von Arbeitsaufträgen – von der Planung bis zur Abnahme – sowie die eigenverantwortliche Lösung von Problemstellungen an (vgl. WKÖ 2003, S. 16 ff.).

5.1 Personalkompetenz

Nach einer Definition von Erpenbeck, Grote & Sautner kann die Personale Kompetenz wie folgt beschrieben werden:

„Personale Kompetenz: Als die Dispositionen einer Person, reflexiv selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich selbst einzuschätzen, produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und Selbstbilder zu entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorsätze zu entfalten und sich im Rahmen der Arbeit und außerhalb kreativ zu entwickeln und zu lernen.“

(Erpenbeck, Grote & Sautner 2017, S. 25)

Im Jahr 2013 wurden durch das Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF) drei Kompetenzfelder für die „Personale Kompetenz“ definiert. Zum Kompetenzfeld der „Selbstverantwortung“ zählen Aspekte wie das Wissen über die individuellen Ressourcen, Reflexionsfähigkeit, Selbstständigkeit, Regelbewusstsein und Verantwortungsbewusstsein. Im Kompetenzfeld „Lern- und Arbeitsverhalten“ sind u.a. Durchhaltevermögen, Kreativität, Arbeitsplanung, Prozesssteuerung und vernetztes Denken enthalten. Das dritte Kompetenzfeld „Lebensgestaltung“ bezieht sich auf die Lebensplanung, den Umgang mit Veränderungen und lebenslanges Lernen (vgl. BMBF 2013, S. 28 f.).

Die Entwicklung der Personalkompetenz bzw. Selbstkompetenz ist im „Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr“ als allgemeines Bildungsziel definiert. Im Pflichtgegenstand „Berufsorientierung und Lebenskunde“ ist vorgesehen, dass die Förderung von Selbstständigkeit und Selbstbewusstsein sowie die Erkundung der individuellen Stärken, Interessen und Neigungen einen wesentlichen Anteil des Unterrichts in Anspruch nehmen sollte. Die persönliche Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit ist vor allem in Bezug auf den Prozess einer realistischen Lebens- und Berufsplanung zu entwickeln. Im Pflichtgegenstand „Bewegung und Sport“ ist die Förderung der Personalkompetenz bzw. Selbstkompetenz in den Bildungs- und Lehraufgaben festgeschrieben. Hierbei soll etwa die Leistungsbereitschaft gefördert und ein Verständnis über die individuellen Leistungsgrenzen entwickelt werden (vgl. Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr).

In Bezug auf die berufliche Handlungsfähigkeit nennt die WKÖ unter anderem Qualifikationen wie Verlässlichkeit, Verantwortungsbewusstsein, Ausdauer sowie die Kenntnis über die eigenen Stärken und Schwächen. Auch eine flexible Herangehensweise in herausfordernden Situationen und der Umgang mit Stress zählen zur

Personalkompetenz. Als weitere Beispiele werden auch eine positive Einstellung zur Arbeit sowie die Bereitschaft sich weiterzubilden genannt (vgl. WKÖ 2003, S. 8).

5.2 Sozialkompetenz

Für den Begriff der „Sozialkompetenz“ liegt bis heute keine einheitlich gültige wissenschaftliche Definition vor. Grundsätzlich lässt sich die Sozialkompetenz jedoch nach folgenden zwei ineinandergreifenden Gesichtspunkten unterteilen: der Fähigkeit sich einer Gruppe oder Gemeinschaft anzupassen sowie die individuellen Bedürfnisse und Wünsche zu äußern bzw. diese durchsetzen zu können. Dabei ist es von Bedeutung, dass das Individuum nicht nur eine Situation richtig interpretiert, sondern auch ein angemessenes Verhalten entsprechend der gültigen sozialen Normen zeigt. Die Sozialkompetenz kann somit als multi-dimensionales Konzept verstanden werden (vgl. Böttcher & Lindart 2009, S. 13 f.).

Der Wirtschaftspsychologe Kanning hat versucht, die Komplexität der unterschiedlichen Teilbereiche von sozialer Kompetenz in folgender Abbildung darzustellen:

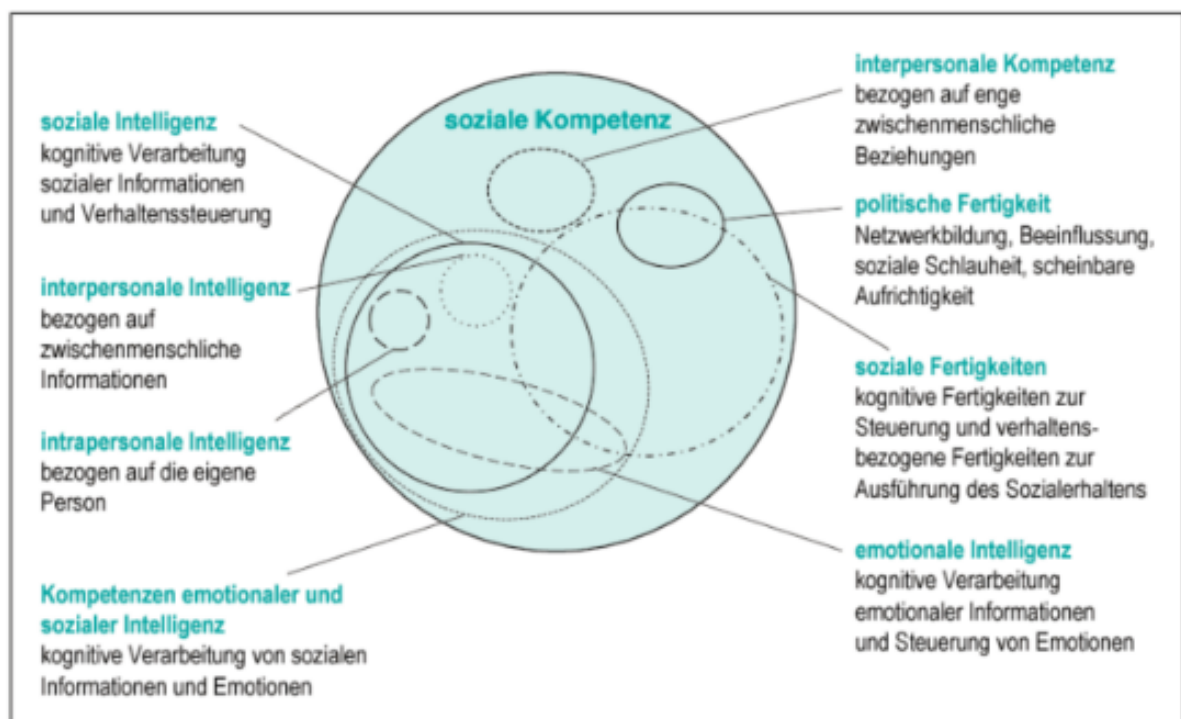


Abbildung 11: Teilbereiche der sozialen Kompetenz (Kanning 2015, S. 17)

Die Schule eignet sich für die Entwicklung von sozialen Kompetenzen besonders gut. Da in einem Klassenraum zumeist Personen aufeinandertreffen, die sich nicht im außerschulischen Umfeld der einzelnen Schülerinnen und Schüler befinden, kann die Schule als „Ort der Begegnung und des Miteinanders“ gesehen werden. Das individuelle Wohlbefinden in einer Klassengemeinschaft ist eine wesentliche Voraussetzung für ein positives Lernklima. Eine Funktion der Schule besteht u.a. darin, die Schülerinnen und Schüler auf das spätere Leben vorzubereiten, weshalb die Entwicklung der Sozialkompetenz ein wichtiges Ziel schulischer Bildung darstellen sollte (vgl. Böttcher & Lindart 2009, S. 21 f.). Der Erziehungswissenschaftler Jürgen Ripplinger beschreibt, dass sozial kompetente Menschen u.a. ein empathisches und tolerantes Verhalten aufweisen sowie einen kommunikativen, kooperativen und konstruktiven Umgang mit anderen Personen praktizieren (vgl. Ripplinger 2011, S. 3). Das BMBF hat im Jahr 2013 die „Soziale Kompetenz“ durch sechs Kompetenzfelder beschrieben. Hierzu zählen die soziale Verantwortung gegenüber Mitmenschen, die Kommunikationsfähigkeit, die Kooperationsfähigkeit, der Umgang mit Konflikten, die Fähigkeit Entscheidungen zu treffen und Verantwortung zu übernehmen sowie das situationsgerechte Auftreten (vgl. BMBF 2013, S. 24 ff.).

Im „Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr“ ist die Entwicklung der Sozialkompetenz als allgemeines Bildungsziel formuliert und auch in den allgemeinen didaktischen Grundsätzen festgelegt. Der Erwerb von sozialen Kompetenzen ist etwa in den Bildungs- und Lehraufgaben des Pflichtgegenstandes „Berufsorientierung und Lebenskunde“ sowie die Förderung des Gesprächs- und Sozialverhaltens im Pflichtgegenstand „Deutsch“ definiert. Auch im Pflichtgegenstand „Bewegung und Sport“ ist die Entwicklung der Sozialkompetenz in den Bildungs- und Lehraufgaben beschrieben. Hierbei kann etwa das gemeinsame Handeln in einer Gruppe, die Kooperationsfähigkeit oder die Organisation und Durchführung von Bewegungshandlungen geübt werden (vgl. Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr).

Die „Koordinationsstelle Jugend – Bildung – Beschäftigung“ beschreibt die wichtigsten Aspekte, die für Lehrberufe und Ausbildungen notwendig sind, im Bereich der Sozialkompetenz unter anderem mit der Fähigkeit mit anderen Personen zusammenarbeiten, Regeln und Vereinbarungen einhalten sowie angemessen mit Kritik umgehen zu können. Für die jeweiligen Ausbildungsformen sind Abstufungen vorgesehen. So können etwa während der Teilqualifizierungsausbildung im Gegensatz zur (verlängerten) Lehre, Vereinbarungen auch mehrmals erklärt, unangemessene

Umgangsformen abgewöhnt oder gemeinsam an der Kritik- und Konfliktfähigkeit gearbeitet werden (vgl. WUK 2020, S. 1 f.).

Für die WKÖ zählen Aspekte wie kooperatives und gemeinschaftliches Verhalten, das Hinarbeiten auf ein gemeinsames Ziel sowie die Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse anderer Personen als wesentliche Merkmale der sozialen Kompetenz für die berufliche Handlungsfähigkeit. Auch das sachliche Argumentieren bei Kritik und das Geben von konstruktivem Feedback werden als Beispiele genannt (vgl. WKÖ 2003, S. 8).

5.3 Fachkompetenz

Der Begriff „Fachkompetenz“ wird vom Psychologen Rudolf W. Lang wie folgt definiert:

„Unter fachlicher Qualifikation bzw. Fachkompetenz verstehen wir die für den Umgang mit Sachen und zur Erledigung von Sachaufgaben notwendige Befähigung, die neben theoretischen Kenntnissen auch praktisch anwendbares Handlungswissen umfasst und intellektuelle und handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erfordert.“ (Lang 2000, S. 33)

Nach dem Berufsbildungsforscher Felix Rauner ist Fachwissen für jede berufliche Tätigkeit unabdingbar. Die bloße Aneignung von Fachwissen reicht jedoch nicht für die berufliche Handlungsfähigkeit aus. Fachkompetenz verbindet das fachkundliche Wissen mit der Arbeitshandlung. In diesem Zusammenhang spricht Rauner auch vom sog. „Arbeitsprozesswissen“ (vgl. Rauner 2017, S. 36 f.).

Die WKÖ beschreibt, dass sich berufliche Fachkompetenz nicht nur durch den Aufbau von Fachwissen und der korrekten Verwendung von Fachbegriffen zeigt, sondern auch durch die Kenntnis einzelner Schritte von Prozess- und Systemabläufen sowie der Optimierung dieser. Hierzu zählt unter anderem auch das Wissen über Arbeitsregeln und Normen sowie das Lesen und Verstehen von Plänen und Skizzen (vgl. WKÖ 2003, S. 8).

5.4 Methodenkompetenz

Damit Informationen recherchiert, ausgewertet und für das Lösen von Problemen herangezogen werden können, ist die Methodenkompetenz von zentraler Bedeutung. So müssen etwa Aspekte der unterschiedlichen methodischen Vorgehensweisen bei der

Beschaffung, Verarbeitung, Strukturierung und Selektion von wichtigen Informationen berücksichtigt, entsprechend interpretiert und möglicherweise abschließend auch anderen Personen präsentiert werden. Wichtige Voraussetzungen dafür sind etwa die Selbstorganisationsfähigkeit, Zielstrebigkeit und Kreativität während des Problemlösungsprozesses (vgl. Pastoors 2018, S. 71). Weitere Aspekte der Methodenkompetenz zeigen sich u.a. auch in der Aufgeschlossenheit gegenüber der Anwendung von neuen Methoden und Techniken sowie in der Etablierung einer positiven Fehlerkultur (vgl. Ripplinger 2011, S. 4).

Der Psychologe Rudolf W. Lang beschreibt die „Methodenkompetenz“ wie folgt:

„Eine Führungskraft, ein Mitarbeiter, eine Mitarbeiterin kennen und beherrschen verschiedene Methoden und sind fähig, sie an ihrem Arbeitsplatz zur Erledigung der ihnen gestellten Aufgaben in wechselnden Situationen im Umgang mit Sachen, Personen und Gruppen und zur Lösung von Sachproblemen erfolgreich anzuwenden.“ (Lang 2000, S. 57)

Die Methodenkompetenz zeigt sich in Bezug auf die berufliche Handlungsfähigkeit etwa darin, dass Vorgehensweisen angewandt werden, die dabei helfen selbstständig Entscheidungen zu treffen, um gesetzte Ziele zu erreichen. Im Zuge des Entscheidungsprozesses sollen Probleme analysiert, Informationen beschafft und ausgewertet sowie eine entsprechende Lösungsstrategie entwickelt werden. Auch die realistische Einschätzung von Problemen und die eigenverantwortliche Einteilung von verfügbaren Zeitressourcen sind im beruflichen Kontext von wesentlicher Bedeutung (vgl. WKÖ 2003, S. 8).

5.5 Berufsorientierungskompetenz

Eine wichtige Voraussetzung für den erfolgreichen Übergang von der Schule in die Arbeitswelt stellt die „Berufsorientierungskompetenz“ der Schülerinnen und Schüler dar. Das BMUKK hat im Jahr 2013 für diese sogenannten „überfachlichen Kompetenzen“ eine entsprechende „Kompetenzenlandkarte“ veröffentlicht. Unter der wissenschaftlichen Begleitung von Hubert Weiglhofer von der Universität Salzburg wurden 14 Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen in drei Gruppierungen eingeteilt: Person, Gruppe/Gesellschaft und Umwelt/Natur/Technik. Die jeweiligen Kompetenzen werden des Weiteren noch nach drei Organisationsstrukturen unterteilt: „Wissen aufbauen, reflektieren,

weitergeben“, „Haltungen entwickeln“ sowie „bewerten, entscheiden, umsetzen“ (vgl. Weiglhofer 2013, S. 1 f.).

Die im Bereich „Gruppe/Gesellschaft“ verortete „Berufsorientierungskompetenz“ beschreibt in der Organisationsstruktur „Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben“ unter anderem, dass Berufe nach bestimmten Aspekten unterschieden und mit persönlichen Attributen, Interessen und Neigungen abgeglichen sowie in Relation zur eigenen Lebensplanung gestellt werden können. Auch die Kenntnis über die Auswirkung der verschiedenen Einflussfaktoren auf die Berufswünsche sollen hierbei berücksichtigt werden. In der Organisationsstruktur „Haltungen entwickeln“ sind Aspekte wie Selbstbestimmung, Selbstverantwortung, soziales Miteinander, Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Situationen oder das Vorhandensein von grundlegenden Arbeitstugenden enthalten. In der Kategorie „bewerten, entscheiden, umsetzen“ sollen unter anderem relevante Informationen ermittelt, mit persönlichen Vorstellungen und Zielen in Bezug gesetzt und folglich Entscheidungen über die eigene Berufs- und Lebensplanung getroffen werden (vgl. BMUKK 2013, S. 1).

Die vollständige Kompetenzenlandkarte für die Berufsorientierungskompetenz ist in folgender Abbildung dargestellt:

Berufsorientierungskompetenzen

Organisationsstruktur	Berufsorientierungskompetenzen
Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben	Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben
(be-)nennen, aufzählen, zuordnen, beschreiben, darstellen, vergleichen, erklären	Berufe nach bestimmten Kriterien Berufsfeldern zuordnen, deren wichtigste Charakteristika nennen; eigene Stärken und Schwächen sowie Interessen, Wünsche und Neigungen benennen, beschreiben, mit den Anforderungen angestrebter Berufe vergleichen; die Anforderungen der relevanten (Aus-)Bildungswege nennen und mit den eigenen Kenntnissen und Fähigkeiten vergleichen; einschlägige Beratungseinrichtungen kennen und nutzen können
beschaffen, kommunizieren, präsentieren	bildungs- und berufsrelevante Informationen beschaffen, strukturieren, kommunizieren; Ergebnisse präsentieren
analysieren, kategorisieren, unterscheiden, schlussfolgern, Vermutungen aufstellen, Zusammenhänge herstellen	aktuelle Formen sowie die Veränderbarkeit von Arbeit und Berufen erkennen und Entwicklungen einschätzen; mögliche Ursachen schwieriger beruflicher Situationen für bestimmte Gruppen erkennen und Veränderungsmöglichkeiten aufzeigen; Arbeit in ihrer vielfältigen Bedeutung und Form als Elementarfaktor für die Menschen und ihren Lebensraum erkennen
beurteilen, begründen, interpretieren	Erwartungshaltungen und Beeinflussungen durch andere (Eltern, Peergroup, Rollenstereotypen ...) wahrnehmen und einschätzen
Haltungen entwickeln	Haltungen entwickeln
Haltungen entwickeln	Beziehungs- und Teamfähigkeit, Kreativität, Initiative, Innovationsfreude und Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, (weiter-)entwickeln; mit Unvorhersehbarem und Neuem angstfrei, offen, respektvoll, selbstverantwortlich und selbstbestimmt umgehen; Arbeit als Elementarfaktor für die Menschen und ihren Lebensraum erkennen und ihr einen persönlichen Stellenwert zuordnen; Wertschätzung für die Leistung anderer entwickeln (unabhängig von Bezahlung und gesellschaftlichem Ansehen)
Werthaltungen haben	persönliche Werthaltung entwickeln in Bezug auf Tugenden wie Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Leistungsbereitschaft ...
bewerten, entscheiden, umsetzen	bewerten, entscheiden, umsetzen
bewerten	bildungs- und berufsrelevante Informationen bewerten und auf persönliche Relevanz prüfen
Handlungs-, Verhaltensabsichten ausbilden; Handlungsentscheidungen treffen	sich Ziele setzen, z. B. in Bezug auf das Erreichen von Anforderungen; Entscheidungen über den weiteren (Aus-)Bildungsweg vorbereiten und treffen
Handlungen planen, ausführen, reflektieren, aufrechterhalten	eigene Ziele und Entscheidungen verfolgen und umsetzen; eine persönliche Strategie für die eigene Berufs- und Lebensplanung aufbauen

Abbildung 12: Kompetenzenlandkarte – Berufsorientierungskompetenz (BMUKK 2013, S. 1).

6 Empirischer Teil

Nach der Auseinandersetzung mit der Thematik im theoretischen Teil der Arbeit wird im empirischen Teil versucht, die eingangs formulierte Forschungsfrage zu beantworten. Hierzu wird zunächst das Forschungsdesign erläutert. Anschließend werden die Ergebnisse dargestellt und zur Beantwortung der Forschungsfrage ausführlich diskutiert.

6.1 Forschungsfrage und Untersuchungsdesign

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet wie folgt:

„Welche Berufsorientierungskompetenzen müssen Jugendliche nach dem Berufsvorbereitungsjahr der Sonderschule aufweisen, um den Anforderungen von Ausbildungseinrichtungen, die eine Ausbildung in Teilqualifikation nach § 8b Abs. 2 des Berufsausbildungsgesetzes anbieten, gerecht zu werden?“

Die Untersuchung des Forschungsgegenstandes erfolgt durch eine empirisch-qualitative Forschung. Hierzu wird Kontakt zu mehreren überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen aufgenommen und Expertinnen und Experten mittels Leitfadeninterview zu notwendigen Berufsorientierungskompetenzen für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung befragt. Die Befragungen werden mithilfe eines Audioaufzeichnungsgerätes aufgenommen und transkribiert. Anschließend wird das Material durch die Methode der „Qualitativen Inhaltsanalyse“ nach Mayring untersucht, um Erkenntnisse zu gewinnen, die es ermöglichen, die Forschungsfrage zu beantworten.

6.2 Leitfadeninterview

Nach Atteslander kann bei Befragungen nach der wenig strukturierten, teilstrukturierten und stark strukturierten Kommunikationsform unterschieden werden. Während bei wenig strukturierten Befragungen die Forscherin bzw. der Forscher eine eher zuhörende Rolle einnimmt und flexibel auf Aussagen der befragten Person eingehen kann, kommt bei der teilstrukturierten und stark strukturierten Befragung ein zuvor ausgearbeiteter Fragebogen zur Anwendung. Durch den Einsatz eines Fragebogens wird der Fokus auf bestimmte Inhalte gerichtet, weshalb die Formulierung der Fragen auf den Untersuchungsgegenstand

abgestimmt sein muss. Bei teilstrukturierten Befragungen kann die Abfolge der Fragen an die Gesprächssituation angepasst werden, weshalb diese eher als „Leitfaden“ dienen. Bei stark strukturierten Befragungen hingegen ist eine vordefinierte Reihenfolge der gestellten Fragen möglichst einzuhalten (vgl. Atteslander 2006, S. 124 f.). Der Einsatz eines Leitfadens ermöglicht es, dass Befragungen miteinander vergleichbar und somit leichter auswertbar werden (vgl. Mayring 2016, S. 70).

Der in dieser Arbeit zur Anwendung kommende Leitfaden umfasst folgende 12 Fragen:

1. Seit wann arbeiten Sie mit Jugendlichen im Rahmen der Teilqualifizierungsausbildung und in welchem Tätigkeitsbereich?
2. Nach welchen Kriterien werden Jugendliche für die Teilqualifizierung ausgewählt?
3. Welche sozialen Kompetenzen müssen Jugendliche aufweisen, um in eine Teilqualifizierungsausbildung aufgenommen zu werden?
4. Wie wichtig sind Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung?
5. Welche Gründe gibt es, dass Jugendliche nicht aufgenommen werden?
6. Können Sie abschätzen, wie viel Prozent der Jugendlichen direkt nach der Schule mit einer Teilqualifizierungsausbildung beginnen? Woher kommen die restlichen Jugendlichen?
7. Welche Unterschiede gibt es Ihrer Meinung nach zwischen Jugendlichen, die eine Sonderschule absolviert haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse absolviert haben?
8. Wie viel Prozent der Jugendlichen besitzen Ihrer Meinung nach eine realistische Selbsteinschätzung über ihre Stärken und Schwächen sowie ihre beruflichen Ziele?
9. Welche Erwartungen haben Sie in Bezug auf die Entwicklung der Jugendlichen während der Ausbildung?
10. Was sind die größten Herausforderungen für Jugendliche während der Ausbildung?

11. Welche Eigenschaften sollten in der Schule gefördert werden, um den Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern?

12. Welche Empfehlungen können Sie Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf die Förderung der beruflichen Orientierung der Jugendlichen geben?

Die erste Frage dient als „Sondierungsfrage“ zur Erhebung der persönlichen Relevanz der befragten Person gegenüber dem Forschungsgegenstand. Durch die Fragen 2 bis 5 sollen die Aufnahmekriterien erläutert werden, wobei Frage 2 auf allgemeine Aspekte abzielt und die Fragen 3 und 4 einen Fokus auf persönliche und soziale Aspekte legen. Frage 5 ist als Umkehrfrage formuliert, um zusätzliche Informationen zu erhalten und mit den restlichen Fragen abzugleichen. Die Fragen 6 und 7 zielen auf schulsystemische Aspekte ab und sollen den Übergang von der Schule zur Ausbildung sowie die möglichen Unterschiede in der Beschulung der Jugendlichen aufzeigen. Durch die Fragen 8 bis 10 sollen wichtige Eigenschaften und Fähigkeiten für die Ausbildung eruiert werden. Die letzten beiden Fragen beziehen sich auf die berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler im Unterricht sowie Empfehlungen an Lehrkräfte.

6.3 Beschreibung der Stichprobe

Für die Befragungen wurden alle sechs überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen in Wien angefragt, welche die Teilqualifizierungsausbildung anbieten. Fünf Expertinnen und Experten, die über die Aufnahme von Auszubildenden (mit-)entscheiden, haben sich für eine Befragung zur Verfügung gestellt. Die Funktionen der befragten Personen setzen sich wie folgt zusammen:

Interview 1: Leitungsfunktion

Interview 2: Leitungsfunktion

Interview 3: Trainerin bzw. Trainer

Interview 4: Trainerin bzw. Trainer

Interview 5: Trainerin bzw. Trainer

Die überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen, in denen die befragten Expertinnen und Experten tätig sind, bieten Teilqualifizierungen in Dienstleistungsberufen, handwerklichen und gastronomischen Berufen an. Insgesamt werden etwa 15 unterschiedliche Berufsbilder

ausgebildet. Die Befragungen wurden im Zeitraum von 13.12.2021 – 20.12.2021 durchgeführt. Die durchschnittliche Dauer eines Interviews hat etwa 17 Minuten betragen.

6.4 Transkription

Durch die Transkription werden Audio- oder Videoaufzeichnungen in eine schriftliche Form übertragen, die es ermöglicht, das durch Gespräche oder Interviews gewonnene Material für eine Inhaltsanalyse heranziehen zu können. Der Detailgrad der Transkription orientiert sich am Verwendungszweck, weshalb neben verbalen auch non-verbale oder situationsbedingte Aspekte erfasst werden können (vgl. Dresing & Pehl 2013, S. 17 f.). Bei dem in dieser Arbeit zur Anwendung kommenden „einfachen Transkript“ wird eine wörtliche Transkription vorgenommen. Aussagen werden möglichst nach dem Schriftdeutschen transkribiert und Dialekte in das Hochdeutsche übersetzt, wobei der formulierte Satzbau jedoch beibehalten wird. Zur besseren Lesbarkeit wird die Interpunktion geglättet, was zur Folge hat, dass Sinneinheiten in einem Satz zusammengeführt sind. Füllwörter werden bei der Transkription nicht berücksichtigt (vgl. Dresing & Pehl 2013, S. 21 f.). Laut Mayring kommt dieses Aufbereitungsverfahren der wörtlichen Transkription zur Anwendung, wenn der Fokus der Befragung auf dem Inhalt liegt:

„Um mehr Lesbarkeit zu erreichen, muss man sich jedoch stärker vom gesprochenen Wort weg entfernen. Die Übertragung in normales Schriftdeutsch ist dabei die weitestgehende Protokolltechnik. Der Dialekt wird bereinigt, Satzbaufehler werden behoben, der Stil wird geglättet. Dies kommt dann in Frage, wenn die inhaltlich-thematische Ebene im Vordergrund steht, wenn der Befragte beispielsweise als Zeuge, als Experte, als Informant auftreten soll.“ (Mayring 2016, S. 91)

6.5 Qualitative Inhaltsanalyse

Die Qualitative Inhaltsanalyse zeichnet sich dadurch aus, dass die einzelnen Interpretationsschritte nachvollziehbar und somit überprüfbar werden. Aus diesem Grund hat sich das zur Anwendung kommende Verfahren an der Fragestellung und dem gewonnenen Material zu orientieren. Grundsätzlich wird nach drei Interpretationsverfahren unterschieden: der Zusammenfassung, der Explikation und der Strukturierung (vgl. Mayring 2015, S. 61 ff.). Für die Beantwortung der Forschungsfrage dieser Arbeit wurde das Interpretationsverfahren der Zusammenfassung ausgewählt. Mayring beschreibt das

Verfahren wie folgt: *„Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist.“* (Mayring 2015, S. 67). Das gewonnene Material wird bei diesem Verfahren zunächst einer Paraphrasierung unterzogen. Dadurch wird der Text von nicht-inhaltstragenden Bestandteilen bereinigt und die Aussagen in eine einheitliche grammatikalische Kurzform übertragen. Im nächsten Schritt werden die Paraphrasen durch eine Generalisierung bzw. Verallgemeinerung auf das festgelegte Abstraktionsniveau gebracht. Dies hat zur Folge, dass bedeutungsgleiche Aussagen erkennbar werden. Durch einen ersten Reduktionsschritt können diese bedeutungsgleichen Aussagen bei einer etwaigen Mehrfachnennung gestrichen werden. In der nächsten Phase werden Aussagen, die sich aufeinander beziehen bzw. miteinander in Verbindung stehen, in Kategorien zusammengefasst. Sämtliche inhaltliche Aussagen des Ausgangsmaterials müssen nach dieser Phase noch repräsentativ vorhanden sein. Bei Bedarf kann das Material einer weiteren Reduktion unterzogen werden (vgl. Mayring 2015, S. 69 ff.).

6.6 Darstellung der Ergebnisse

Durch das Verfahren der zusammenfassenden Inhaltsanalyse konnten zehn Kategorien gewonnen werden. Diese Kategorien werden im folgenden Abschnitt beschrieben.

6.6.1 Kategorie 1 – Aufnahmekriterien für die Teilqualifizierung

Diese Kategorie beschreibt die Aufnahmekriterien für die Teilqualifizierung. Es erfolgt eine Untergliederung nach drei Teilbereichen: Gestaltung des Aufnahmeverfahrens sowie ausschlaggebende und nicht-ausschlaggebende Kriterien für die Aufnahme.

Das Aufnahmeverfahren gestaltet sich nach Aussagen von sämtlichen befragten Personen ähnlich. So wird zunächst ein Aufnahmegespräch und danach eine mehrtägige Arbeitserprobung durchgeführt. Die Aufgabenstellungen der Arbeitserprobung für die überbetriebliche Lehrlingsausbildung und die Teilqualifizierung sind ident, weshalb hierbei auch die Einstufung für den weiteren Verlauf der Ausbildung erfolgt. Hierzu beschreibt eine befragte Person: *„Also, wir haben einmal die Erprobung. Die muss jeder Jugendliche machen, egal welche Ausbildungsform. Das heißt, ob es eine ÜBA 2 ist, 1 ist, also verlängerte Lehre oder Teilqualifikationen, alle machen im Prinzip die gleiche Erprobung. Nur die Bewertung ist dann unterschiedlich.“* (IV2, Z. 6-8). Wird die Arbeitserprobung positiv

absolviert, so ist in weiterer Folge eine Zusage der Förderstelle notwendig. Für die Teilqualifizierungsausbildungen in Wien wurden das AMS oder der FSW als zuständige Förderstellen genannt.

Als Voraussetzung für die Aufnahme von Jugendlichen wurden, je nach Berufsbild, unterschiedliche Aspekte beschrieben. Alle befragten Personen gaben jedoch an, dass eine grundsätzliche Ausbildungsfähigkeit gegeben sein muss. Dies umfasst die kognitiven und körperlichen Voraussetzungen, um dem Ausbildungsverlauf folgen und positiv abschließen zu können. Auch ausreichend vorhandene Deutschkenntnisse wurden von allen Befragten hervorgehoben. So beschreibt eine befragte Person: *„Grundsätzlich ist notwendig, dass sie dem Ausbildungsverlauf folgen können. Das hat damit zu tun, dass wir uns natürlich ganz klar von sogenannten Tagesstrukturen abgrenzen müssen und wollen. Das soll eine qualitätvolle Ausbildung sein, die den jungen Menschen nachher tatsächlich ermöglicht, in den ersten Arbeitsmarkt einzusteigen. Dafür ist notwendig, dass Inhalte transportiert werden.“* (IV1, Z. 75-79). Ein Interesse am Beruf, grundlegende soziale Kompetenzen, Durchhaltevermögen und das Zurechtkommen mit den Arbeitsplatzanforderungen sind ebenfalls wesentliche Aspekte für die Aufnahme. Da während der Teilqualifizierungsausbildung externe Praktika absolviert werden müssen, ist auch die Eignung für einen Einsatz am ersten Arbeitsmarkt von Bedeutung. Von mehreren befragten Personen wurde als Aufnahmekriterium angeführt, dass sich Jugendliche selbstständig im öffentlichen Raum zurechtfinden und fortbewegen können. Für handwerkliche Berufe ist des Weiteren handwerkliches Geschick als Voraussetzung genannt worden.

Als nicht-ausschlaggebende Kriterien für die Aufnahme wurden neben Rechtschreibfähigkeiten, grammatischen und mathematischen Fähigkeiten, auch schriftliche Leistungsfeststellungen genannt: *„Tests sind eher, sag ich, wir machen sie zwar mit den Jugendlichen, dass sie nicht ausgeschlossen sind davon, aber es hat nicht diese Wertigkeit für uns. Und, hingegen das Praktische, wo sie dann wirklich in der Werkstatt arbeiten, da ist es sehr wohl interessant: Können sie den Anweisungen halbwegs folgen?“* (IV2, Z. 11-14). Eine langsame Arbeitsgeschwindigkeit wird ebenfalls nicht als Ausschlusskriterium angesehen, sofern Arbeitsaufträge ordnungsgemäß erledigt werden.

6.6.2 Kategorie 2 – Herausforderungen während der Ausbildung

Während der Ausbildung erweisen sich mehrere Aspekte als besonders herausfordernd für die Jugendlichen. Hierzu zählt etwa neben der Aneignung eines beruflichen Rollenverständnisses auch der Erstkontakt mit der beruflichen Realität. So erklärte eine befragte Person: *„Eine der Schwierigkeiten, die viele Jugendliche aufweisen, wenn sie zu uns kommen, ist, dass sie das Bild, das sie vom Wunschberuf haben, notgedrungen ein sehr theoretisches ist. Das heißt, auch wenn man Berufsorientierung mit ihnen macht, auch wenn sie berufspraktische Tage gemacht haben, der tatsächliche Arbeitsalltag eines Lehrlings in einem Beruf unterscheidet sich, ich würde sagen, in locker 80% der Fälle, von dem was sich die Jugendlichen vorgestellt haben, wie das sein wird.“* (IV1, Z. 163-168). Auch das Zurechtkommen mit den individuellen körperlichen und kognitiven Beeinträchtigungen wurde von mehreren Befragten als Herausforderung genannt. Dies betrifft vor allem den Besuch der Berufsschule sowie das Finden von externen Praktika. Das Durchhaltevermögen bzw. die körperliche Ermüdung kann ebenfalls eine Ausbildungshürde darstellen: *„Für manche ist das, das Arbeiten am Anfang generell ein Problem. Hat nie gearbeitet. Die körperliche Müdigkeit am Anfang. Also, das ist eine Herausforderung. Wenn wir das überwunden haben, dann ist das nächste, bei einem Praktikum in einer Firma durchhalten. Das ist dann nochmal schwieriger, als da bei uns.“* (IV2, Z. 109-112).

Während der Ausbildungszeit befinden sich die Jugendlichen in der Adoleszenzphase. Neben der beruflichen Qualifizierung setzen sich die Auszubildenden auch mit der eigenen Sexualität auseinander. Hierzu erklärte eine befragte Person: *„Die Hormone sprudeln ihnen aus den Ohren in dieser Altersgruppe. Das heißt, es ist sehr häufig die Zeit, wo das andere Geschlecht zum erst Mal wirklich interessant wird, oder welches Geschlecht auch immer interessant wird, ein anderes meistens oder irgendeines. Das heißt, viele Dinge passieren in dieser Zeit, in der Persönlichkeitsentwicklung und müssen unter einen Hut gebracht werden, mit der Ausbildung.“* (IV1, Z.183-187)

6.6.3 Kategorie 3 – Informationen zur Ausbildung

In dieser Kategorie werden sämtliche Informationen über den Ausbildungsumfang, die Ausbildungsziele, den Ausbildungsverlauf und die Auszubildenden behandelt.

Die Teilqualifizierung in überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen ist eine stark praxisorientierte Ausbildung, die eine intensive Betreuung ermöglicht. Sie umfasst nicht nur berufsspezifische, allgemeinbildende und lebenspraktische Bereiche, sondern kann im Bedarfsfall auch sozialarbeiterisch und psychologisch begleitet werden. Da bei einer Teilqualifizierung nur bestimmte Bereiche eines Berufsbildes erworben werden, sind die Ausbildungsinhalte an den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes orientiert. Aus diesem Grund werden nicht alle Berufsbilder als Teilqualifizierungsausbildung angeboten. Das Ausbildungsziel der Teilqualifizierung liegt in einer späteren Teilnahme am ersten Arbeitsmarkt, wobei auch eine Übernahme während der Ausbildungszeit möglich ist. In diesem Aspekt unterscheidet sich die überbetriebliche Teilqualifizierungsausbildung von Tagesstrukturen bzw. Beschäftigungstherapien. Aufgrund der individuellen Leistungsfähigkeit der Auszubildenden sind die Ausbildungsinhalte der Teilqualifizierung an die Fähigkeiten und Fertigkeiten der jeweiligen Jugendlichen angepasst. So beschreibt eine befragte Person: *„Eigentlich ist das Ziel, dass sie nachher ihr, ihren Lebensunterhalt halbwegs verdienen können damit und das ist unser Ziel eigentlich. Und, das ist sehr individuell gestaltet. Bei einem sind halt kleine Fortschritte super. Bei dem einen Jugendlichen bin ich froh, wenn er genau das macht, was wir ihm sagen und beim nächsten, der denkt ein bisschen mit, da ist schon mehr drinnen.“* (IV2, Z. 102-105). Die überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen weisen ein durchlässiges Ausbildungssystem zwischen der Teilqualifizierung und der verlängerten Lehre auf, wodurch es den Auszubildenden ermöglicht wird, während der Ausbildungszeit wechseln zu können. Es ist jedoch auch möglich, dass erst nach dem Absolvieren der Abschlussprüfung der Teilqualifizierung eine Lehrausbildung begonnen wird. Aus diesem Grund ist es vorgesehen, dass Auszubildende der Teilqualifizierung ebenfalls die Berufsschule besuchen. Die Ausbildung in überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen erfolgt nicht nur direkt am Standort, sondern auch durch externe Praktika.

Der Einstieg in eine Teilqualifizierungsausbildung ist, im Gegensatz zu einer überbetrieblichen Lehrausbildung, jederzeit möglich. Die Anmeldung für die Teilqualifizierung und die Lehrausbildung erfolgt über das AMS, das Sozialministeriumsservice, die Arbeitsassistenten, AusbildungsFit-Maßnahmen, das BBRZ, Peers, das Jugendcoaching oder durch Eigeninitiative. Ein Großteil der Auszubildenden hat vor Ausbildungsbeginn ein AusbildungsFit oder eine andere Qualifizierungsmaßnahme besucht. Zwei befragte Personen gaben an, dass etwa ein Drittel der Auszubildenden direkt nach der Schule mit der Ausbildung beginnt. Durch Tagesstrukturen sind keine Anmeldungen erfolgt.

Die befragten Personen konnten keine Unterschiede zwischen Auszubildenden, die eine Sonderschule besucht haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse besucht haben, benennen. Die Information darüber, welche Schulform besucht wurde, liegt ihnen zumeist nicht vor.

Die Auszubildenden in den überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen weisen ein breites Spektrum in Bezug auf ihre Herkunftssysteme, absolvierten Ausbildungen und Beeinträchtigungen auf. Für gehörlose oder schwerhörige Jugendliche besteht ebenfalls die Möglichkeit, eine Teilqualifizierung oder Lehrausbildung in einer darauf spezialisierten überbetrieblichen Ausbildungseinrichtung zu absolvieren.

Zur Förderung der Selbstständigkeit und der lebenspraktischen Erfahrung gibt es das Angebot einer Ausbildungseinrichtung, mehrtägige Ausflüge während der Ausbildungszeit durchzuführen.

6.6.4 Kategorie 4 – Bedeutsame Fähigkeiten und Eigenschaften für die Ausbildung

Die genannten Fähigkeiten und Eigenschaften, die für die Ausbildung einen hohen Stellenwert besitzen, lassen sich einerseits nach sozialen und andererseits nach persönlichen Aspekten gliedern. Die sozialen Fähigkeiten und Eigenschaften umfassen etwa die Team- und Gruppenfähigkeit und das Nähe-Distanz-Verständnis. So beschreibt eine befragte Person: *„Und, natürlich ist eine, ja, mit, mit Arbeitsfähigkeit umschriebene Gruppenfähigkeit notwendig. Das heißt, die Jugendlichen arbeiten natürlich nicht alleine, sondern sie müssen im Stande sein, gemeinsam, also teamfähig zu sein, in einem Team zu arbeiten. Es muss ein, ein Mindestmaß an Zugang zu Nähe und Distanz da sein.“* (IV1, Z. 38-41). Auch Höflichkeit, gute Umgangsformen und ein äußeres Erscheinungsbild entsprechend den beruflichen Ansprüchen sind von Bedeutung. Zu den persönlichen Aspekten zählen Fähigkeiten und Eigenschaften wie Pünktlichkeit, tägliche Anwesenheit, Durchhaltevermögen und Ausdauer sowie die Einhaltung von Vereinbarungen und Regeln. Vor allem die Einhaltung von Sicherheitsregeln wurde mehrfach als besonders wichtig beschrieben. Zur Bedeutung der Arbeitsmotivation sowie der Lern- und Einsatzbereitschaft erklärte eine befragte Person: *„Ja, und bei mir ist auch Selbstständigkeit ein wichtiges Thema, weil, man gibt ihnen einen Arbeitsauftrag, ja, und wenn die fertig sind, und wir haben ja nicht nur einen Lehrling, ja, und ich bin gerade nicht sichtbar, dann muss der Lehrling von selbst kommen: Ich bin jetzt fertig. Aber nicht sitzen und warten.“* (IV5, Z. 112-

115). Auch das Vorhandensein eines logischen Denkvermögens wurde als wichtige Eigenschaft für die Ausbildung genannt.

6.6.5 Kategorie 5 – Entwicklungs- und Förderbereiche der Ausbildung

Die Jugendlichen werden während der Ausbildung nicht nur fachlich qualifiziert, sondern auch in Hinsicht auf die Entwicklung der Persönlichkeit gefördert. So erklärte eine befragte Person: *„Also, wir sehen gerade in der Teilqualifizierung, als einen wichtigen Teil der Ausbildung, neben einer guten fachpraktischen Ausbildung, auch eine persönliche Weiterentwicklung, die einen Einstieg in den Arbeitsmarkt dann möglich macht.“* (IV1, Z. 56-59). Hierzu werden vor allem Maßnahmen zur Förderung der Selbstständigkeit, des Selbstvertrauens, des Verantwortungsbewusstseins, des Selbst- und Fremdbildes der eigenen Stärken und Schwächen sowie der Kritikfähigkeit gesetzt. Zum mangelnden Selbstbewusstsein bzw. der verzerrten Selbstwahrnehmung der Auszubildenden beschreibt eine befragte Person: *„Und, dass der Lehrling einmal lernt, wie bin ich wirklich oder wie kann ich gut rüberkommen. Ja, also das ist bei mir sehr wichtig. Ja, dass, manche glauben immer, sie können nichts oder sie haben nur Schwächen und trauen sich nichts sagen.“* (IV5, Z. 183-185). Des Weiteren bildet auch der Umgang mit der Pubertät bzw. der Sexualität der Jugendlichen ein zentrales Themenfeld während der Ausbildung. Zur Entwicklung der Arbeitsfähigkeit zählt, dass gemeinsam mit den Jugendlichen eine Lebenswegplanung erarbeitet und die hierfür notwendigen lebenspraktischen Fähigkeiten in der Ausbildung angeeignet werden. Aspekte wie Pünktlichkeit und Kontinuität sind ebenfalls Eigenschaften, die bei vielen Jugendlichen noch nicht ausreichend entwickelt sind und erst während der Ausbildung erworben werden.

6.6.6 Kategorie 6 – Fehlende Eigenschaften vor der Ausbildung

Die befragten Personen haben als Eigenschaften, die vor der Ausbildung fehlen bzw. die gefördert werden müssen, vor allem Selbstständigkeit, Eigenverantwortung, Verantwortungsbewusstsein und Durchhaltevermögen genannt. Als Grund hierfür erklärte eine befragte Person, dass es den Jugendlichen an Arbeitserfahrungen fehlt: *„Die Jugendlichen, die zu uns kommen, befinden sich im Normalfall, fast durchgehend beim ersten Versuch vom Einstieg in den Arbeitsmarkt. Das heißt, da gibt es noch keine Erfahrungen und da sind auch die Anforderungen an Selbstständigkeit und auch Verantwortungsbewusstsein, im Sinne von, dass sie Verantwortung überhaupt übertragen bekommen hätten, schon einmal, eigentlich kaum existent.“* (IV1, Z. 49-53). Auch das

fehlende Selbst- und Fremdbild über die eigenen Stärken und Schwächen ist ein häufig genannter Aspekt. Zurückzuführen ist dies etwa auf die fehlende Feedback-Kultur in der Lebenswelt der Jugendlichen: *„Auf der anderen Seite kommen viel Jugendliche zu uns, mit einem Selbstbild, das sehr viel Sachen ausklammert, weil sie damit nicht konfrontiert wurden. Sei es im Herkunftsumfeld, im Herkunftssystem, sei es in der Schule, wo mache Sachen einfach auch nicht eingefordert werden.“* (IV1, Z. 233-236). Des Weiteren wurden auch die fehlende berufliche Orientierung und Lebenswegplanung der Jugendlichen sowie die fehlenden Kenntnisse über die Anforderungen der Ausbildung von den befragten Personen angeführt.

6.6.7 Kategorie 7 – Schulsystemische Aspekte

Diese Kategorie umfasst Aussagen zum System Schule. Hierbei ist hervorzuheben, dass sämtliche befragte Personen keine Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern, die eine Sonderschule besucht haben und Schülerinnen und Schülern, die eine Integrationsklasse besucht haben, benennen konnten. In Bezug auf die Selbst- und Fremdeinschätzung erklärte eine befragte Person, dass sich Schülerinnen und Schüler zu stark an schulischen Noten orientieren: *„[...] weil diese Metaebene sich selbst einzuschätzen und ein Selbstbild davon zu haben und vielleicht sogar ein Fremdbild davon bekommen zu haben, sich sehr häufig in Schulzeugnissen erschöpft [...]“* (IV1, Z. 171-173). Für die berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler sind die berufspraktischen Tage von besonderer Bedeutung. Auch wenn diese kein realistisches Berufsbild abbilden, können die Schülerinnen und Schüler zumindest ansatzweise erkennen, ob ihnen dieser Beruf zusagt. So beschreibt eine befragte Person: *„[...] mir ist auch klar, dass die berufspraktischen Tage teilweise hilfreich sind, möglicherweise nicht immer, weil sie kein realistisches Bild vermitteln, teilweise gar nicht vermitteln können, das geht gar nicht.“* (IV1, Z. 287-289). Aus diesem Grund wird von einer befragten Person empfohlen, die Anzahl der Freistellungstage für die individuelle Berufs(bildungs)orientierung zu erhöhen und es den Schülerinnen und Schülern dadurch zu ermöglichen, zusätzliche außerschulische Erfahrungen zu sammeln. Als weiterer schulsystemischer Aspekt wurden die teilweise mangelhaften Deutschkenntnisse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund genannt, welche zu einer Beeinträchtigung der Ausbildungsfähigkeit führen können. Deshalb wurde empfohlen, dass die schulische Deutschförderung ausgebaut werden sollte.

6.6.8 Kategorie 8 – Herkunftsbedingte Aspekte und soziales Umfeld

In dieser Kategorie werden Aussagen zu herkunftsbedingten Aspekten und dem sozialen Umfeld der Auszubildenden beschrieben. In Bezug auf das Herkunftssystem wurde von mehreren Befragten ausgesagt, dass sich dieses sehr individuell gestalten kann. Sie reichen von stabilen und unterstützenden, bis hin zu instabilen und sehr wenig unterstützenden Herkunftssystemen. Aspekte wie Straffälligkeit und Substanzmissbrauch bei Auszubildenden können während der Ausbildungszeit durchaus vorkommen. So beschreibt eine befragte Person: *„Wir haben Jugendliche, die bereits Erfahrungen mit Straffälligkeit haben. Wir haben Jugendliche, die Erfahrungen mit Substanzmissbrauch haben. Das sind alles Dinge, die nicht überraschend in dieser Adoleszenzperiode passieren. Damit kommen viele in dieser Zeit das erste Mal in Kontakt.“* (IV1, Z. 206-208). Auch eine fehlende Feedback-Kultur im sozialen Umfeld der Auszubildenden wurde als Thematik beschrieben, die Einfluss auf die Ausbildung nehmen kann. Die fehlende Feedback-Kultur kann bei Auszubildenden dazu führen, dass sie ein Selbst- und Fremdbild entwickeln, welches von der Wahrnehmung der Auszubildenden abweicht.

6.6.9 Kategorie 9 – Empfehlungen an Lehrkräfte

Als Empfehlung an Lehrkräfte wurde von den befragten Personen angegeben, dass vor allem die Selbstständigkeit, die Eigenverantwortung sowie das Selbst- und Fremdbild über die eigenen Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler im Unterricht gefördert werden sollte. Auch die Förderung der Lern- und Motivationsbereitschaft, der verbal-kommunikativen Fähigkeiten und des Selbstbewusstseins wurde genannt. Eine weitere Empfehlung bezieht sich auf das Wissen der Lehrkräfte über die möglichen Ausbildungswege. So beschreibt eine befragte Person, dass es ein großes Angebot an unterschiedlichen Lehrausbildungen gibt und sich Lehrkräfte deshalb genau über die aktuellen Entwicklungen am Lehrstellenmarkt informieren sollten: *„[...] andererseits ist es für die Jugendlichen ganz, ganz wichtig, ich formuliere es sehr platt, nicht mit gestrigen Informationen versorgt zu werden. Also wirklich zu wissen, nicht nur, einerseits, was gibt es für Berufe, und es gibt hunderte von Lehrberufen in Österreich, sondern andererseits auch, welche sind zurzeit tatsächlich gefragt. Das sind Informationen, die muss man sich als Lehrer, Lehrerin selbst holen, aber sie sind zu finden.“* (IV1, Z. 280-284). Zur Unterstützung der beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler wurde empfohlen, dass die Jugendlichen neben Arbeitstrainings und möglichst vielen Realbegegnungen auch eine

realistische Beschreibung der Arbeitsplatzbedingungen des Wunschberufes von den Lehrkräften erhalten: *„Ja, so mit dem Beruf wirklich konfrontieren, schon vorher. Wenn der sagt, er will unbedingt Frisör werden und sie sehen halt nur einen Barber-Shop, sonst nichts, dass man sagt: Ok, denke einmal nach, das ist ein stehender Beruf, hältst du das aus, gesundheitlich, ja, körperlich? Bist du ein Mensch, der sehr gerne redet?“* (IV4, Z. 52-55). In Bezug auf die Arbeitsplatzbedingungen wurde auch darauf hingewiesen, dass sich die Berufsorientierung an den vorhandenen Interessen und Ressourcen der Jugendlichen orientieren sollte.

6.6.10 Kategorie 10 – Ausschlussgründe für die Ausbildung

Gründe dafür, dass eine Ausbildung abgebrochen bzw. nicht abgeschlossen werden kann, sind neben regelmäßiger Unpünktlichkeit und einer hohen Anzahl von Fehltagen, auch die Nichteinhaltung von Regeln und Vereinbarungen durch die Auszubildenden. Vor allem die Missachtung von Sicherheitsregeln und die Darstellung eines Sicherheitsrisikos wurden von mehreren Befragten als definitive Ausschlussgründe genannt. Aggressives Verhalten oder eine mangelnde Teamfähigkeit können ebenfalls zum Ausschluss führen. Als ein weiterer Aspekt wurde von einer befragten Person beschrieben, dass kulturelle bzw. religiöse Gründe, die Aneignung von Ausbildungsinhalten beeinträchtigen können bzw. es dadurch zu Schwierigkeiten während der Ausbildung kommen kann: *„Ja, und, dass man auch Herren bedient. Das ist auch immer so ein Thema. Das ist, dass man Herren auch bedienen tut. Das ist auch oft, bei manchen Kulturen, oft nicht möglich.“* (IV 5, Z. 164-165)

6.7 Diskussion der Ergebnisse und Beantwortung der Forschungsfrage

Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse ermöglichen es, dass das gewonnene Material zur Beantwortung der Forschungsfrage herangezogen werden kann. Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet:

„Welche Berufsorientierungskompetenzen müssen Jugendliche nach dem Berufsvorbereitungsjahr der Sonderschule aufweisen, um den Anforderungen von Ausbildungseinrichtungen, die eine Ausbildung in Teilqualifikation nach § 8b Abs. 2 des Berufsausbildungsgesetzes anbieten, gerecht zu werden?“

Im theoretischen Teil der Arbeit wurden mit entsprechender Fachliteratur die Begriffe der Berufsorientierungskompetenz (vgl. Kapitel 5.5), des Berufsvorbereitungsjahres der Sonderschule (vgl. Kapitel 2.2), der Teilqualifikation (vgl. Kapitel 4.2) und des Berufsausbildungsgesetzes (vgl. Kapitel 4.1) bereits umfassend beschrieben. Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird das gewonnene Material nun in Bezug auf Aussagen zur Berufsorientierungskompetenz sowie mit dem Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr zusammengeführt und diskutiert. Für den Lehrplan sind vor allem die „Bildungs- und Lehraufgaben“ und der „Lehrstoff“ des Pflichtgegenstandes „Berufsorientierung und Lebenskunde“ von wesentlicher Bedeutung für die Auswertung. Durch die Zusammenführung soll nicht nur aufgezeigt werden, welche Berufsorientierungskompetenzen bei Schülerinnen und Schülern nach dem Abschluss des Berufsvorbereitungsjahres der Sonderschule vorhanden sein sollten, sondern auch, ob der Lehrplan die Anforderungen der befragten Expertinnen und Experten abdecken kann. Vor allem aus der Kategorie 1 – Aufnahmekriterien für die Teilqualifizierung – und der Kategorie 4 – Bedeutsame Fähigkeiten und Eigenschaften für die Ausbildung – können die wesentlichsten Aspekte zur Beantwortung der Forschungsfrage entnommen werden.

Durch Kategorie 1 werden der Aufnahmeprozess sowie ausschlaggebende und nicht-ausschlaggebende Voraussetzungen für die Aufnahme beschrieben. Eine zentrale Forderung sämtlicher befragter Expertinnen und Experten besteht in der Ausbildungsfähigkeit der Bewerberinnen und Bewerber. Im Aufnahmegespräch und der darauffolgenden Arbeitserprobung muss für die zuständigen Prüferinnen und Prüfer erkennbar sein, dass die Jugendlichen die notwendigen Voraussetzungen erfüllen, um dem Ausbildungsverlauf folgen und die Ausbildung erfolgreich abschließen zu können. Während im Aufnahmegespräch vor allem das Interesse am Beruf ausschlaggebend ist, wird bei der Arbeitserprobung unter anderem überprüft, ob die kognitiven und körperlichen Voraussetzungen vorhanden sind und ob die Bewerberinnen und Bewerber mit den Arbeitsplatzbedingungen zurechtkommen. In Bezug auf die Berufsorientierungskompetenz können diese Attribute in der Organisationsstruktur *„Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben“* den beiden Aspekten *„eigene Stärken und Schwächen sowie Interessen, Wünsche und Neigungen benennen, beschreiben, mit den Anforderungen angestrebter Berufe vergleichen“* und *„die Anforderungen der relevanten (Aus-)Bildungswege nennen und mit den eigenen Kenntnissen und Fähigkeiten vergleichen“* zugerechnet werden. Für den Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahres können diese Attribute im Pflichtgegenstand „Berufsorientierung und Lebenskunde“ im Bereich „Lehrstoff“ den Themen *„Reflexion des persönlichen Berufsfindungsprozesses“* und *„Auseinandersetzung mit der eigenen Person“* zugeordnet werden. Da zum Thema *„Reflexion des persönlichen Berufsfindungsprozesses“*

keine genaue Erklärung des Begriffs im Lehrplan erfolgt, liegt die Interpretation nahe, dass Schülerinnen und Schüler darüber reflektieren sollen, ob das persönliche Interesse sowie ihre Stärken und Schwächen mit den Anforderungen des Wunschberufes vereinbar sind.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt, auf den bei der Arbeitserprobung geachtet wird, ist der Umgang mit anderen Bewerberinnen und Bewerbern. Das Vorhandensein von „sozialen Kompetenzen“ wurde von allen befragten Expertinnen und Experten als essenziell für die Aufnahme in eine Teilqualifizierung angegeben. Den Zusammenhang von Arbeitsfähigkeit und sozialen Kompetenzen hat eine befragte Person wie folgt dargestellt: *„Und, natürlich ist eine, ja, mit, mit Arbeitsfähigkeit umschriebene Gruppenfähigkeit notwendig. Das heißt, die Jugendlichen arbeiten natürlich nicht alleine, sondern sie müssen im Stande sein, gemeinsam, also teamfähig zu sein, in einem Team zu arbeiten. Es muss ein, ein Mindestmaß an Zugang zu Nähe und Distanz da sein.“* (IV1, Z. 38-41). In der Berufsorientierungskompetenz ist diese beschriebene Gruppenfähigkeit in der Organisationsstruktur *„Haltungen entwickeln“* unter anderem im Aspekt *„Beziehungs- und Teamfähigkeit, Kreativität, Initiative, Innovationsfreude und Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, (weiter-)entwickeln“* auffindbar. Im Pflichtgegenstand *„Berufsorientierung und Lebenskunde“* wird der Erwerb von sozialen Kompetenzen in den *„Bildungs- und Lehraufgaben“* als Stichwort und ohne weitere Beschreibung darüber, welche Aspekte diese Kompetenz umfasst, erwähnt.

Die Kategorie 4 befasst sich mit Aspekten, die für die befragten Expertinnen und Experten eine besondere Bedeutung in Bezug auf die Bewältigung der Ausbildung darstellen. Neben den bereits beschriebenen notwendigen sozialen Kompetenzen, sehen es alle befragten Personen als wesentlich an, dass Regeln und Vereinbarungen von den Auszubildenden eingehalten werden. Vor allem die Einhaltung von Sicherheitsregeln wird besonders hervorgehoben und ist unabdingbar für den Besuch einer Teilqualifizierungsausbildung. Auch das Vorhandensein von Motivations-, Lern- und Einsatzbereitschaft sind Aspekte, die von den befragten Expertinnen und Experten als bedeutsam bezeichnet worden sind. In der Berufsorientierungskompetenz sind diese Attribute in der Organisationsstruktur *„Haltungen entwickeln“* in Zusammenhang mit dem Aspekt *„persönliche Werthaltung entwickeln in Bezug auf Tugenden wie Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Leistungsbereitschaft“* beschrieben. Im Pflichtgegenstand *„Berufsorientierung und Lebenskunde“* kann dies den Bezeichnungen *„Selbstkompetenz erwerben“* und *„Selbstständigkeit und Selbstbewusstsein fördern“*, grob zugeordnet werden. Diese Förderbereiche sind im Pflichtgegenstand als *„Bildungs- und Lehraufgaben“* definiert. Da der Begriff *„Selbstkompetenz“* nur als Stichwort im Lehrplan niedergeschrieben ist und nicht genauer

erläutert wird, welche Aspekte die Kompetenz umfasst, ist eine exakte Gegenüberstellung mit der Berufsorientierungskompetenz nicht möglich.

Neben den oben beschriebenen bedeutsamen Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung, wurden von den befragten Expertinnen und Experten auch Aspekte genannt, die vor Ausbildungsbeginn fehlen bzw. mangelhaft ausgebildet sind, jedoch nicht als Entscheidungsgrundlagen angesehen werden. Die Kategorie 5 – Entwicklungs- und Förderbereiche der Ausbildung – und Kategorie 6 – Fehlende Eigenschaften vor der Ausbildung – behandeln dies. So wird etwa von Bewerberinnen und Bewerbern nicht erwartet, dass diese bereits ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein aufweisen. Eine befragte Person hat dies wie folgt beschrieben: *„Die Jugendlichen, die zu uns kommen, befinden sich im Normalfall, fast durchgehend beim ersten Versuch vom Einstieg in den Arbeitsmarkt. Das heißt, da gibt es noch keine Erfahrungen und da sind auch die Anforderungen an Selbstständigkeit und auch Verantwortungsbewusstsein, im Sinne von, dass sie Verantwortung überhaupt übertragen bekommen hätten, schon einmal, eigentlich kaum existent.“* (IV1, Z. 49-53). Obwohl diese Attribute für eine Aufnahme nicht ausschlaggebend sind, sind sie für die berufliche Ausbildung dennoch bedeutend. In der Berufsorientierungskompetenz können sie beispielsweise unter der Organisationsstruktur *„Haltungen entwickeln“* mit dem Aspekt *„mit Unvorhersehbarem und Neuem angstfrei, offen, respektvoll, selbstverantwortlich und selbstbestimmt umgehen“* aufgefunden werden. Auch der Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr sieht im Pflichtgegenstand *„Berufsorientierung und Lebenskunde“* unter den *„Bildungs- und Lehraufgaben“* vor, dass die Schülerinnen und Schüler *„Selbstkompetenz erwerben“* sollen und dass die Selbstständigkeit im Unterricht zu fördern ist.

Ein weiterer Aspekt, der laut den befragten Expertinnen und Experten vor Ausbildungsbeginn noch unzureichend ausgeprägt ist und erst während der Ausbildung entwickelt wird, liegt in der Lebenswegplanung. Da Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter durch Realbegegnungen oder berufspraktische Tage zumeist nur sehr begrenzte Einblicke in die Arbeitswelt erhalten, kann die Berufs- und Lebensplanung als durchaus herausfordernd angesehen werden. Die Berufsorientierungskompetenz beschreibt hierzu in der Organisationsstruktur *„bewerten, entscheiden, umsetzen“*, dass Schülerinnen und Schüler *„eine persönliche Strategie für die eigene Berufs- und Lebensplanung aufbauen“*. Im Lehrplan ist die Lebens- und Karriereplanung als *„Lehrstoff“* des Pflichtgegenstandes *„Berufsorientierung und Lebenskunde“* unter dem Thema *„Reflexion des persönlichen Berufsfindungsprozesses“* festgelegt.

Im Zuge der Befragung der Expertinnen und Experten wurde nach Empfehlungen für Lehrkräfte zur beruflichen Orientierung von Schülerinnen und Schülern gefragt. Diese sind in Kategorie 9 behandelt. Von einer befragten Person wurde erklärt, dass auch Lehrkräfte gefordert sind, sich über Entwicklungen am Lehrstellen- und Arbeitsmarkt zu informieren: *„[...] andererseits ist es für die Jugendlichen ganz, ganz wichtig, ich formuliere es sehr platt, nicht mit gestrigen Informationen versorgt zu werden. Also wirklich zu wissen, nicht nur, einerseits, was gibt es für Berufe, und es gibt hunderte von Lehrberufen in Österreich, sondern andererseits auch, welche sind zurzeit tatsächlich gefragt. Das sind Informationen, die muss man sich als Lehrer, Lehrerin selbst holen, aber sie sind zu finden.“* (IV1, Z. 280-284). Hierzu ist in der Berufsorientierungskompetenz unter der Organisationsstruktur *„Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben“* formuliert, dass Schülerinnen und Schüler *„aktuelle Formen sowie die Veränderbarkeit von Arbeit und Berufen erkennen und Entwicklungen einschätzen“* sollen. Im Pflichtgegenstand *„Berufsorientierung und Lebenskunde“* kann dies dem Aspekt *„Kenntnisse über die Berufs- und Arbeitswelt aneignen“* in den *„Bildungs- und Lehraufgaben“* grob zugeordnet werden.

Da sämtliche Forderungen der befragten Expertinnen und Experten zur Berufsorientierungskompetenz und auch – zumindest in groben Zügen und stichwortartig – im Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr als *„Bildungs- und Lehraufgaben“* sowie als *„Lehrstoff“* berücksichtigt werden, kann somit die Aussage getroffen werden, dass Schülerinnen und Schüler grundsätzlich für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung durch den Pflichtgegenstand *„Berufsorientierung und Lebenskunde“* im Unterricht vorbereitet werden können. Durch die Befragungen geht jedoch hervor, dass es durchaus Verbesserungspotential in Bezug auf die schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen gibt. Diese Vorschläge sind im folgenden Abschnitt dieser Arbeit zusammengefasst.

7 Zusammenfassung und Ausblick

Diese Forschungsarbeit hat sich mit der Thematik der beruflichen Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auseinandergesetzt. Dabei wurde untersucht, welche Berufsorientierungskompetenzen für die überbetriebliche Teilqualifizierungsausbildung von besonderer Bedeutung sind und ob diese durch den Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahres abgedeckt werden.

Im theoretischen Teil der Arbeit wurde zunächst darauf eingegangen, welcher Lehrplan bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der neunten Schulstufe zur Anwendung kommt und welche Angebote und Maßnahmen zur Bildungs- und Berufsorientierung zur Verfügung stehen. Für die Jugendlichen gibt es mehrere Möglichkeiten, sich in Bezug auf die Entscheidung ihres weiteren (Aus-)Bildungsweges unterstützen zu lassen. So können etwa BO-Lehrerinnen bzw. BO-Lehrer sowie Schüler- und Bildungsberaterinnen bzw. Schüler- und Bildungsberater wichtige Ansprechpersonen am Schulstandort darstellen. In diesem Kapitel wurde auch darauf eingegangen, welche Maßnahmen der Bildungs- und Berufsorientierung am häufigsten zur Anwendung kommen. Im nächsten Kapitel wurden die Schnittstelle von Schule und (Aus-)Bildung behandelt. Die Ausbildungspflicht – die sogenannte AusBildung bis 18 – ist dabei von wesentlicher Bedeutung. Vor allem für ausgrenzungsgefährdete Jugendliche werden durch das „Netzwerk Berufliche Assistenz“ zielgerichtete Beratungs-, Unterstützungs- und Nachqualifizierungsmaßnahmen angeboten. Für Jugendliche, die keine betriebliche Lehrstelle finden können, wird durch das AMS die Möglichkeit geboten, eine überbetriebliche Ausbildung zu besuchen. Hierbei kann eine reguläre Lehrausbildung, eine verlängerte Lehrausbildung oder eine Teilqualifizierungsausbildung absolviert werden. Die gesetzliche Grundlage für die verlängerte Lehrausbildung und die Teilqualifikation wird im Berufsausbildungsgesetz unter § 8b beschrieben. Bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen, für die keine integrative Berufsausbildung möglich ist, werden auch niederschwelligere Maßnahmen wie Qualifizierungsprojekte, Sozialökonomische Betriebe und Tagesstrukturen bzw. Werkstätten angeboten. Im letzten Kapitel des theoretischen Teils der Arbeit wurden die beruflichen Schlüsselqualifikationen erläutert. Neben den vier Kompetenzfeldern der Personal-, Sozial-, Fach- und Methodenkompetenz ist für Jugendliche vor allem die Berufsorientierungskompetenz von wesentlicher Bedeutung. Diese stellt eine wichtige Grundlage in Bezug auf die von den Jugendlichen zu treffende Entscheidung des weiteren (Aus-)Bildungsweges dar. Die Berufsorientierungskompetenz umfasst dabei Aspekte wie die Beschaffung und Verarbeitung von relevanten

Informationen, das Reflektieren über die eigenen Stärken und Schwächen im Zusammenhang mit dem Berufswunsch, der Entwicklung von arbeitsrelevanten Haltungen und die Fähigkeit, Entscheidungen umsetzen und persönliche Ziele verfolgen zu können.

Im empirischen Teil der Arbeit wurden Interviews mit Expertinnen und Experten aus dem Bereich der überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen mit Hilfe eines Leitfadenterviews durchgeführt. Insgesamt haben sich fünf Expertinnen und Experten dazu bereit erklärt, an der Befragung teilzunehmen. Die Interviews wurden mit einem Audioaufzeichnungsgerät aufgenommen und durch ein wörtliches Transkript in eine schriftliche Form übertragen. Im Anschluss wurden die Transkripte einer Qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen. Für die Auswertung des Materials ist das Verfahren der Zusammenfassung zur Anwendung gekommen. Im Anschluss wurden die gewonnenen Ergebnisse mit den Anforderungen der Berufsorientierungskompetenz und den Bildungs- und Lehraufgaben sowie dem Lehrstoff des Pflichtgegenstandes „Berufsorientierung und Lebenskunde“ des Lehrplans für das Berufsvorbereitungsjahr zusammengeführt und ausführlich diskutiert. Hierdurch konnten die von den befragten Expertinnen und Experten genannten bedeutsamsten Aspekte der Berufsorientierungskompetenz extrahiert und hinsichtlich ihrer Existenz im Lehrplan überprüft werden. Diese Vorgehensweise hat es ermöglicht, die Forschungsfrage zu beantworten. So konnte festgestellt werden, dass die von den Expertinnen und Experten genannten Anforderungen an die Berufsorientierungskompetenz, zumindest in groben Zügen bzw. stichwortartig im Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahres auffindbar sind. Es kann somit die Aussage getroffen werden, dass Schülerinnen und Schüler im Berufsorientierungsunterricht auf eine Teilqualifizierungsausbildung vorbereitet werden können.

Durch die Auswertung der Befragungen der Expertinnen und Experten lassen sich darüber hinaus Empfehlungen für die Verbesserung der schulischen Berufsorientierung ableiten. So war etwa ein mehrfach genannter Vorschlag, die Anzahl der Praxistage zu erhöhen. Das Schulunterrichtsgesetz sieht unter § 13b Abs. 1 vor, dass für die individuelle Berufs(bildungs)orientierung ab der 8. Schulstufe bis zu fünf Tage pro Unterrichtsjahr in Anspruch genommen werden können. Zusätzlich können auch berufspraktische Tage als Schulveranstaltung durchgeführt werden. Der direkte Kontakt mit dem ausgewählten Beruf zählt, den befragten Expertinnen und Experten zufolge, zu einer der wichtigsten Berufsorientierungsmaßnahmen. Durch den Einblick in den Beruf, ergibt sich für die Jugendlichen die Möglichkeit, ihre beruflichen Vorstellungen mit der Realität abzugleichen. Aus diesem Grund sollte es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht werden, viele Praxiserfahrungen zu sammeln und so ihre Berufswahlentscheidung festigen zu können.

Zwei weitere Empfehlungen beziehen sich auf den Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr. Die befragten Expertinnen und Experten haben angegeben, dass während der Ausbildung oft noch persönlichkeitsbildende Maßnahmen durchgeführt werden müssen. Da dies den Rückschluss zulässt, dass viele Jugendliche noch nicht ausreichend in ihrer Persönlichkeit gefestigt sind, würde es sich empfehlen, dass im Lehrplan die Möglichkeit geschaffen wird, die Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler gezielt zu fördern. Eine Ergänzung des Lehrplans um eine unverbindliche Übung oder ein Freifach „Persönlichkeitsbildung“ könnte dies ermöglichen. Die letzte Empfehlung ergibt sich durch die Auseinandersetzung mit dem Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr und bezieht sich auf unkonkrete Formulierungen und verwendete Termini. So ist anzumerken, dass im Lehrplan etwa Formulierungen wie „*Selbstkompetenz erwerben*“ oder „*soziale Kompetenz erwerben*“ vorkommen. Eine genaue Definition darüber, welche Aspekte diese Kompetenzen umfassen, wird jedoch in weiterer Folge nicht vorgenommen. So wird beispielsweise auch die Formulierung „*Reflexion des persönlichen Berufsfindungsprozesses*“ im Pflichtgegenstand „Berufsorientierung und Lebenskunde“ nicht weiter erläutert und lässt einen breiten Interpretationsspielraum zu. Da der Lehrplan die Grundlage für das pädagogische Handeln bildet, wäre eine entsprechende Konkretisierung empfehlenswert.

8 Quellenverzeichnis

8.1 Gedruckte Quellen

- Ahrbeck, B. (2015): Der sonderpädagogischen Förderung droht ein Niveauverlust. In: Irle, K. (Hrsg.): Wie Inklusion in der Schule gelingen kann und warum manche Versuche scheitern. S. 44-51. Weinheim und Basel: Beltz.
- Ahrbeck, B. (2016): Inklusion. Eine Kritik. 3., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ahrens, D. (2007): Anspruch und Wirklichkeit von Betriebspraktika als Instrument schulischer Berufsorientierung. In: Kahlert, H. & Mansel, J. (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. S. 185-206. Weinheim und München: Juventa.
- AMS. Arbeitsmarktservice Österreich (Hrsg.) (2019): Bedarfe und Trends in der Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche und junge Erwachsene. Report 138/139. Wien.
- AMS. Arbeitsmarktservice Österreich (Hrsg.) (2020a): „Ich will arbeiten!“. Menschen in Arbeit begleiten: Barrierefreie Berufsberatung für und mit Menschen mit Lernschwierigkeiten. Wien.
- AMS. Arbeitsmarktservice Österreich (Hrsg.) (2021a): Arbeitsmarktlage 2020. Wien.
- AMS. Arbeitsmarktservice Österreich (Hrsg.) (2021b): Lehrlingsausbildung: Vorschau auf Angebot und Nachfrage 2021. Wien.
- Arbeit plus. Dachverband – Soziale Unternehmen Wien (Hrsg.) (2021): Beschäftigung und Beratung in Wien. Arbeit & Beratung auf 1 Blick. 2021/2022. Wien.
- Atteslander, P. (2006): Methoden der empirischen Sozialforschung. 11., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt.
- BIFIE. Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung (Hrsg.) (2019): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018. Band 1. Graz: Leykam.

- BMA. Bundesministerium für Arbeit (Hrsg.) (2020): Jugend und Arbeit in Österreich. Berichtsjahr 2019/2020. Wien.
- BMASGK. Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2018): Basisinformationsbericht. Arbeitsmarktpolitik. Berichtsjahr 2016/2017. Wien.
- BMASGK. Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2019a): EIN:BLICK 1 – Kindheit und Jugend. Orientierungshilfe zum Thema Behinderungen. 8. Auflage. Wien.
- BMASGK. Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2019b): EIN:BLICK 8 – Gleichstellung. Orientierungshilfe zum Thema Behinderungen. 8. Auflage. Wien.
- BMASK. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2012): Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020. Wien.
- BMASK. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2016): Fragen und Antworten zur AusBildung bis 18. Wien.
- BMBWF. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (Hrsg.) (2018): Ausbildung bis 18 für alle! Wie Schulen einen wesentlichen Beitrag dazu leisten können. Wien.
- BMDW. Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort (Hrsg.) (2020): Die Lehre. Duale Berufsausbildung in Österreich. 16. überarbeitete Auflage. Wien.
- BMSGPK. Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2020a): Evaluierung des Nationalen Aktionsplans Behinderung 2012–2020. Wien.
- BMSGPK. Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2020b): UN-Behindertenrechtskonvention. Deutsche Übersetzung der Konvention und des Fakultativprotokolls. Wien.

- BMSGPK. Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2020c): Studie „Integrative Betriebe 2020+“. Wien.
- Böttcher, W. & Lindart, M. (2009): Schlüsselqualifiziert. Schüler entwickeln personale und soziale Kompetenzen. Weinheim und Basel: Beltz.
- BundesKOST. Bundesweite Koordinierungsstelle AusBildung bis 18 (Hrsg.) (2020): Netzwerk Berufliche Assistenz (NEBA) 2019. Jahresbericht. Wien.
- Burkard, C., Euler, D., Härle, N. & Eckard, S. (2019): Alle Jugendlichen in Ausbildung bringen – wie geht das? Bedingungen und Gestaltung ergänzender, öffentlich geförderter Ausbildung. Gütersloh: Bertelsmann.
- Corazza, R., Prammer, P., Mahn, H. & Levc, B. (2019): Bildung. In: Hofer, H. (Hrsg.): Alltag mit Behinderung. Ein Wegweiser für alle Lebensbereiche. Ausgabe 2019/20. S. 63-114. Wien & Graz: NWV.
- Davoine, T., Steiner, M., Pessl, G. & Forstner, S. (2019): Nutzen der AusBildung bis 18. In: Institut für Höhere Studien (Hrsg.): AusBildung bis 18. Wissenschaftliche Begleitung der Implementierung und Umsetzung des Ausbildungspflichtgesetzes. S. 11-42. Wien.
- Dornmayr, H., Litschel, V. & Löffler, R. (2017): Monitoring aller geförderten und nicht geförderten LehrabgängerInnen der Jahre 2008-2014. In: IBW & ÖIBF (Hrsg.): Evaluierung der Lehrstellenförderung des AMS Österreich. S. 17-185. Wien.
- Dornmayr, H. & Löffler, R. (2020): Betriebliche Lehrstellenförderungen. In: IBW & ÖIBF (Hrsg.): Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich. 2018-2019. S. 69-101. Wien.
- Dresing, T. & Pehl T. (Hrsg.) (2013): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 5. Auflage. Marburg.
- Eppel, R., Horvath, T. & Mahringer, H. (2014): Die Wirkung von geförderter Beschäftigung in Sozialökonomischen Betrieben und Gemeinnützigen Beschäftigungsprojekten auf die Arbeitsmarktintegration von Arbeitslosen. In: Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung (Hrsg.): WIFO-Monatsberichte. 87(11). S. 783-794. Wien.

- Erpenbeck, J., Grote, S. & Sautner, W. (2017): Einführung. In: Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L., Grote, S. & Sautner, W. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. S. 9-38. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Fasching, H. (2013): Interaktion von Behinderung und Geschlecht im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beschäftigung. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. 1/2013. S. 46-59. München: Ernst Reinhardt.
- Flecker, J. (2017): Arbeit und Beschäftigung. Eine soziologische Einführung. Wien: Facultas.
- Fraundorfer, A. (2019): Grundsätzliches zum Verständnis der Schüler- und Bildungsberatung sowie rechtliche Grundlagen. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.): Wie Beratung an Schulen gelingt. S. 9-18. Wien.
- Gnahs, D. (2010): Kompetenzen. Erwerb, Erfassung, Instrumente. 2. Auflage. Bielefeld: Bertelsmann.
- Heyse, V. (2015): Wissen gleich FachKompetenz? Zur Vermessung der Schulwelt und des Schülergedächtnisses. In: Heyse, V., Erpenbeck, J. & Ortman, S. (Hrsg.): Kompetenz ist viel mehr. S. 19-66. Münster: Waxmann.
- Hofer, H. & Iser, W. (2019): Arbeit. In: Hofer, H. (Hrsg.): Alltag mit Behinderung. Ein Wegweiser für alle Lebensbereiche. Ausgabe 2019/20. S. 115-148. Wien: NWV.
- IBW. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hrsg.) (2019a): Berufsbild-Screening 2019 und Festlegen einer Prioritätenliste. Wien.
- IBW. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hrsg.) (2019b): Das österreichische Bildungssystem. 6. Auflage. Wien.
- IBW. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hrsg.) (2020): Lehrlingsausbildung im Überblick 2020. Strukturdaten, Trends und Perspektiven. Nr. 203. Wien.
- Kanning, U. (2015): Soziale Kompetenzen fördern. 2. Auflage. Göttingen: Hogrefe.

- Lang, Rudolf (2000): Schlüsselqualifikationen. Handlungs- und Methodenkompetenz, Personale und Soziale Kompetenz. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Litschel, V. (2019): ÜBA-Analyse. In: Institut für Höhere Studien (Hrsg.): AusBildung bis 18. Wissenschaftliche Begleitung der Implementierung und Umsetzung des Ausbildungspflichtgesetzes. S. 94-124. Wien.
- Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mytzek, R. (2004): Überfachliche Qualifikationen – Konzepte und internationale Trends. In: Bullinger, H., Mytzek, R. & Zeller, B. (Hrsg.): Soft Skills. S. 17-42. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Nünning, V. (Hrsg.) (2008): Schlüsselkompetenzen. Qualifikationen für Studium und Beruf. Weimar: Metzler.
- Pastoors, S. (2018): Berufliche Methodenkompetenzen. In: Becker, J., Ebert, H. & Pastoors, S. (Hrsg.): Praxishandbuch berufliche Schlüsselkompetenzen. S. 71-80. Berlin: Springer.
- Pessl, G. (2019): Jugendliche mit Sonderschulabschluss. In: Institut für Höhere Studien (Hrsg.): AusBildung bis 18. Wissenschaftliche Begleitung der Implementierung und Umsetzung des Ausbildungspflichtgesetzes. S. 224-262. Wien.
- Rauner, F. (2017): Methodenhandbuch. Messen und Entwickeln beruflicher Kompetenzen. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Ripplinger, Jürgen (2011): Lernziel Sozialkompetenz. Wie Schulen soziales Lernen systematisch fördern können. Stuttgart: Agentur Mehrwert.

- Schmidt-Köhlein, K. & Steffens, H. (2013): Konzepte der Berufsorientierung – Chancen für die Berufswahlfreiheit? In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Arbeitsweltorientierung und Schule. S. 135-134. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Sozialministeriumservice. Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen (Hrsg.) (2020a): Arbeitsassistenz. Umsetzungsregelungen. Wien.
- Sozialministeriumservice. Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen (Hrsg.) (2020b): AusbildungsFit und Vormodul. Umsetzungsregelungen. Wien.
- Sozialministeriumservice. Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen (Hrsg.) (2020c): Berufsausbildungsassistenz. Umsetzungsregelungen. Wien.
- Sozialministeriumservice. Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen (Hrsg.) (2020d): Jobcoaching. Umsetzungsregelungen. Wien.
- Sozialministeriumservice. Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen (Hrsg.) (2020e): Jugendcoaching. Umsetzungsregelungen. Wien
- Steiner, M., Pessl, F., Leitner, A., Davoine, T., Forstner, S., Juen, I., Köpping, M., Sticker, A. Litschel, V., Löffler, R. & Petanovitsch, A. (2019): Übergreifendes Fazit. In: Institut für Höhere Studien (Hrsg.): AusBildung bis 18. Wissenschaftliche Begleitung der Implementierung und Umsetzung des Ausbildungspflichtgesetzes. S. 263-264. Wien.
- Straub, S., Baumgardt, I. & Lange, D. (2021): Berufs- und Arbeitswelt in der politischen Bildung. Über Bildungs- und Berufsvorstellungen Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I in Deutschland und Österreich. Wiesbaden: Springer.
- Theunissen, G. (2013): Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit. 3. aktualisierte Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Unger, F. (2015): Wir brauchen doch alle, oder? Perspektiven einer inklusiven Arbeitswelt. In: Geiger, G. & Lengsfeld, M. (Hrsg.): Inklusion – ein Menschenrecht. S. 145-186. S. 115-148. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

- Volksanwaltschaft (Hrsg.) (2019): Keine Chance auf Arbeit. Die Realität von Menschen mit Behinderung. Wien.
- Wetzstein, T. & Erbedinger, P. (2013): Schulische Arbeitsweltorientierung als Chance. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Arbeitsweltorientierung und Schule. S. 155-178. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- WKÖ. Wirtschaftskammer Österreich (2003) (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen. Wie vermittele ich sie Lehrlingen? 2. Auflage. Wien.

8.2 Elektronische Quellen

- AMS. Arbeitsmarktservice Österreich (2020b): Bundesrichtlinie für die Förderung Sozialökonomischer Betriebe. SÖB. Zugriff am 26.09.2021 unter: https://arbeitplus.at/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/AMF-22_2020_BRL-SO%CC%88B.pdf
- Ausbildungspflichtgesetz. Bundesgesetz, mit dem die Verpflichtung zu Bildung oder Ausbildung für Jugendliche geregelt wird. BGBl. I Nr. 62/2016. Fassung vom 03.02.2022. Abrufbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20009604>
- BAG. Berufsausbildungsgesetz. Bundesgesetz vom 26. März 1969 über die Berufsausbildung von Lehrlingen. BGBl. I Nr. 118/2021. Zugriff am 07.10.2021 unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10006276>
- BBG. Bundesbehindertengesetz. Bundesgesetz vom 17. Mai 1990 über die Beratung, Betreuung und besondere Hilfe für behinderte Menschen. BGBl. I Nr. 100/2018. Zugriff am 07.10.2021 unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008713>
- BEinstG. Behinderteneinstellungsgesetz. BGBl. I Nr. 78/2021. Zugriff am 07.10.2021 unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008253>

- BGStG. Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz. Bundesgesetz über die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen. BGBl. I Nr. 32/2018. Zugriff am 07.10.2021 unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004228>
- BMBF. Bundesministerium für Bildung und Frauen (Hrsg.) (2013): Soziale und personelle Kompetenzen. Prototypische Aufgaben. Zugriff am 31.10.2021 unter: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:00a90005-186e-4b3b-90e7-6e62193bd414/sozpers_pa_25718.pdf
- BMBWF. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2019): Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (ibobb) – Grundsatzinformation. Zugriff am 28.11.2021 unter: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:1e58a16a-9edc-48c1-a648-ba6b29a3be01/ibobb_konzept_2021.pdf
- BMBWF. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021): Bildungs- und Berufsorientierung. Zugriff am 28.11.2021 unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/bo.html>
- BMUKK. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2012): Maßnahmenkatalog im Bereich Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (IBOBB) in der 7. und 8. Schulstufe. Rundschreiben Nr. 17/2012. Zugriff am 28.11.2021 unter: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2012_17.html
- BMUKK. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.) (2013): Kompetenzenlandkarte Berufsorientierungskompetenz. Zugriff am 31.10.2021 unter: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:c1d8c044-8758-4867-8cd4-1ddf48043df3/bo_kl_25750.pdf
- CGW. Chancengleichheitsgesetz Wien. Gesetz zur Förderung der Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung in Wien. LGBl. Nr. 49/2018. Zugriff am 01.10.2021 unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000240>

- Eccher, B. (2014): Gutachten über die aus dem UN-Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen erwachsenden Verpflichtungen Österreichs. Zugriff am 23.11.2021 unter: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=278>
- FSW. Fonds Soziales Wien (2021): Adressen Berufsqualifizierung. Zugriff am 03.10.2021 unter: <https://www.fsw.at/downloads/broschueren/behinderung/adressen-anbieter-berufsqualifizierung.pdf>
- Land Niederösterreich. Amt der NÖ Landesregierung – Abteilung Soziales (2012): Richtlinien. Tagesstätten für geistig- und mehrfach beeinträchtigte Menschen. Zugriff am 03.10.2021 unter: <https://behindertenhilfe.at/wp-content/uploads/2018/07/Richtlinien-Tagessta%CC%88tten-PDF-Kopie.pdf>
- Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr. Verordnung des Bundesministers für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, mit welcher die Lehrpläne der Volksschule und der Sonderschulen erlassen werden. BGBl Nr. 134/1963. Fassung vom 29.08.2021. Anlage C6. Abrufbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2014_II_220_COO_2026_100_2_1039355.html
- Marterer, M. & Härtel, P. (2017): Anforderungen an EinsteigerInnen in die berufliche Bildung. Gefragte Kompetenzen und Qualifikationen zu Ausbildungsbeginn aus Sicht steirischer Unternehmen. Zugriff am 04.12.2021 unter: https://www.dieindustrie.at/wp-content/uploads/2017/09/Anforderungen-EinsteigerInnen_Bildung_.pdf
- Monitoringausschuss. Unabhängiger Monitoringausschuss zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Hrsg.) (2018): Monitoring-Bericht an den UN-Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen anlässlich des zweiten Konstruktiven Dialoges mit Österreich. Zugriff am 23.11.2021 unter: https://www.monitoringausschuss.at/download/berichte/MA_Genbericht_deutsch_2018.pdf
- Österreichischer Behindertenrat (Hrsg.) (2020): Nationaler Aktionsplan Behinderung 2021 – 2030 – Bildung. Vorschläge des Österreichischen Behindertenrates für Ziele und Maßnahmen zum NAP 2021 – 2030 Bildung. Zugriff am 23.11.2021 unter: https://www.behindertenrat.at/wp-content/uploads/2021/04/2020-06-15-NAP-Bildung_HE.pdf

- SchOG. Schulorganisationsgesetz. Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation. BGBl. Nr. 242/1962. Fassung vom 25.11.2021. Abrufbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>
- SchUG. Schulunterrichtsgesetz. Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen. BGBl. Nr. 472/1986. Fassung vom 25.11.2021. Abrufbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>
- Schulpflichtgesetz. Bundesgesetz über die Schulpflicht. BGBl. Nr. 76/1985. Fassung vom 18.11.2021. Abrufbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576>
- Weiglhofer, H. (2013): Die Kompetenzenlandkarte für Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen. Zugriff am 31.10.2021 unter: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:a3f968fb-0cac-4fcc-b4ca-a4a7d67845b1/kl_weiglhofer_25649.pdf
- WKÖ. Wirtschaftskammer Österreich (2021): Lehrlingsstatistik. Berufsausbildungen gemäß § 8b: 2002-2020. Zugriff am 26.09.2021 unter: https://wko.at/statistik/jahrbuch/LL_IBA.xlsx?_ga=2.217092566.171715989.1632656500-1652208102.1632656500&_gl=1*1haklq8*_ga*MTY1MjIwODEwMi4xNjMyNjU2NTAw*_ga_4YHGVSNS4*MTYzMjY1NjQ5OS4xLjEuMTYzMjY1NjY1MS42MA
- WUK. Verein zur Schaffung offener Kultur- und Werkstättenhäuser (2019): Sozialökonomische Betriebe für die Zielgruppe: Menschen mit Behinderung. Zugriff am 29.09.2021 unter: https://www.koordinationsstelle.at/wpcontent/uploads/2019/04/soeb_2019_JGDL_BEH.pdf
- WUK. Verein zur Schaffung offener Kultur- und Werkstättenhäuser (2020): Kompetenzblatt Allgemein. Basiskompetenzen für alle Lehrberufe und Ausbildungsformen. Zugriff am 28.10.2021 unter: https://www.koordinationsstelle.at/wp-content/uploads/2021/01/Basiskompetenzen_allgemein_Nov2020.pdf

- WUK. Verein zur Schaffung offener Kultur- und Werkstättenhäuser (2021): Berufsqualifizierung nach § 10 CGW. Allgemein. Zugriff am 03.10.2021 unter: <https://www.koordinationsstelle.at/wp-content/themes/theme/print-templates/full-offer.php?id=301>

Anhang

- Projekt-Informationsblatt für Interviewpartnerinnen und Interviewpartner

Informationsblatt

Projekt: „Berufsorientierungskompetenzen für die Teilqualifizierungsausbildung“

Kurzinformation über die Forschungsarbeit:

Diese Forschungsarbeit behandelt die berufliche Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Dabei soll aufgezeigt werden, welche Angebote es an integrativen Ausbildungen in Österreich gibt, welche Anforderungen diese an die Jugendlichen stellen und welche Unterstützungsmaßnahmen zur Verfügung stehen.

Der Zweck der Studie:

Das Ziel der Forschungsarbeit besteht darin herauszufinden, welche „Berufsorientierungskompetenzen“ bei Jugendlichen nach der Beendigung der Schulpflicht vorhanden sein sollen, um den Ansprüchen von Ausbildungseinrichtungen gerecht zu werden. In weiterer Folge sollen etwaige Lücken im Lehrplan erkannt werden.

Zwecke der Datenerhebung und Verarbeitung:

Die Untersuchung des Forschungsgegenstandes erfolgt durch eine empirisch-qualitative Forschung. Hierfür sollen Expert*innen aus überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen mithilfe von Leitfadeninterviews befragt werden. Die Befragungen werden mit einem Audioaufzeichnungsgerät aufgenommen und transkribiert. Anschließend wird das Material durch die Methode der „Qualitativen Inhaltsanalyse“ ausgewertet.

Verpflichtungen:

- Einhaltung des Datenschutzes gemäß dem Datenschutzgesetz (DSG)
- Anonymisierung der personenbezogenen Daten

Datenschutz:

- Es ist untersagt, dass personenbezogene Daten veröffentlicht oder an andere Personen oder Stellen übermittelt werden.
- Unzulässigerweise ermittelte personenbezogene Daten dürfen nicht verwendet werden und sind unverzüglich zu löschen.

- Interview-Leitfaden

1. Seit wann arbeiten Sie mit Jugendlichen im Rahmen der Teilqualifizierungsausbildung und in welchem Tätigkeitsbereich?
2. Nach welchen Kriterien werden Jugendliche für die Teilqualifizierung ausgewählt?
3. Welche sozialen Kompetenzen müssen Jugendliche aufweisen, um in eine Teilqualifizierungsausbildung aufgenommen zu werden?
4. Wie wichtig sind Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung?
5. Welche Gründe gibt es, dass Jugendliche nicht aufgenommen werden?
6. Können Sie abschätzen, wie viel Prozent der Jugendlichen direkt nach der Schule mit einer Teilqualifizierungsausbildung beginnen? Woher kommen die restlichen Jugendlichen?
7. Welche Unterschiede gibt es Ihrer Meinung nach zwischen Jugendlichen, die eine Sonderschule absolviert haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse absolviert haben?
8. Wie viel Prozent der Jugendlichen besitzen Ihrer Meinung nach eine realistische Selbsteinschätzung über ihre Stärken und Schwächen sowie ihre beruflichen Ziele?
9. Welche Erwartungen haben Sie in Bezug auf die Entwicklung der Jugendlichen während der Ausbildung?
10. Was sind die größten Herausforderungen für Jugendliche während der Ausbildung?
11. Welche Eigenschaften sollten in der Schule gefördert werden, um den Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern?
12. Welche Empfehlungen können Sie Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf die Förderung der beruflichen Orientierung der Jugendlichen geben?

- Transkripte

Transkript 1

Durchgeführt am 13.12.2021

Dauer: 32min 29sek

I: Seit wann arbeiten Sie mit Jugendlichen im Rahmen der Teilqualifizierungsausbildung und in welchem Tätigkeitsbereich?

1 B: Ich arbeite in der, also im Umfeld der Teilqualifizierung, seit dem Jahr 2018. Ich habe davor schon
2 sehr lange mit arbeitssuchenden Jugendlichen gearbeitet, so im Bereich von um die 20 Jahre. Da mein
3 Quellberuf Lehrerin ist, war es so, dass ich auch in diesem Projekt, hier, in der, wie das bei uns heißt,
4 Fachpädagogik begonnen habe und habe da die Lehrlinge direkt unterstützend betreut, im Bereich
5 Bewältigung der Berufsschule, das heißt, da ging es um eine Begleitung vom Erfassen des
6 Berufsschulstoffes und Wiederholung und Prüfungsvorbereitung. Das war so, das ist das Aufgabenfeld
7 der Fachpädagogik bei uns. Mittlerweile mache ich das nicht mehr direkt. Ich bin jetzt Leitung der
8 Fachpädagogik und arbeite nicht mehr selber mit den Jugendlichen. Und mein zweites Standbein, für
9 das Protokoll, ist, dass ich Vernetzung und Schnittstellenmanagement, wie das heißt bei uns, mache,
10 das heißt, für die Ausbildung in der Öffentlichkeitsarbeit tätig bin.

I: Nach welchen Kriterien werden Jugendliche für die Teilqualifizierung ausgewählt?

11 B: Mehrere. Das Erste ist natürlich im Idealfall die Berufseignung, so wie die erfassen können. Da gibt
12 es ein eigenes Prozedere, da gibt es ein Aufnahmeprozedere dazu. Wir sind eine überbetriebliche
13 Ausbildung, das heißt, wir sind in unseren Aufnahmekriterien auch abhängig von unseren Fördergebern
14 und Fördergeberinnen. Da wir ein Spezialfall für Jugendliche sind, die eine stärkere Beeinträchtigung
15 haben, nämlich vom Fonds Soziales Wien gefördert sind, redet der Fonds Soziales Wien in der
16 Aufnahme jedes und jeder Einzelnen, die bei uns eine Ausbildung beginnen, mit. Das heißt, das
17 Aufnahmeprozedere gestaltete sich bei uns so, dass die Kollegen und Kolleginnen mit den Jugendlichen
18 einerseits natürlich Gespräche führen, also klassische Aufnahmegespräche, wie in jedem anderen
19 Unternehmen auch. Dann haben die Jugendlichen sogenannte Schnuppertage, das ist analog zu den
20 Erprobungen, die es in anderen überbetrieblichen Ausbildungen gibt. Und wenn da eine Entscheidung
21 zustande kommt, sowohl von Seiten des Unternehmens, das wären wir, und von Seiten der
22 Jugendlichen, dass es angestrebt wird, eine Ausbildung zu machen, dann kommt noch die
23 Entscheidung des Fördergebers hinzu, des Fonds Soziales Wien, auch das AMS muss zustimmen.
24 Spannender ist es für uns, ob der Fonds Soziales Wien tatsächlich beschließt, dass der, die Jugendliche
25 förderwürdig ist, wie das so schön heißt. Rein auf den Beruf bezogen ist es bei uns so, dass die Kriterien
26 sind, ganz basal: ist arbeitsfähig? Das heißt, kann einem Ausbildungsverlauf folgen, ist im Stande, eine
27 volle Arbeitswoche zu arbeiten. Das ist zurzeit 38,5 Stunden. Das ist für viele Jugendliche, vor allem,
28 wenn sie direkt aus dem Schulsystem kommen, noch eine sehr, sehr ungewohnte Situation. Das ist oft
29 in diesen Schnuppertagen das erste Mal, dass da Kontakt einmal da ist und da ist oft sehr viel Erstaunen
30 da. Und natürlich Interesse. Und soweit es sich abschätzen lässt, in dieser relativ kurzen Zeit,
31 tatsächliche Eignung für den Beruf, bis hin zur körperlichen Eignung auch für den Beruf. Wir sind ein
32 ganz stark handwerklich orientierter, handwerklich orientiertes Unternehmen. Wir sind ja ein integrativer
33 Betrieb, das heißt, unsere Lehrlinge haben ihre praktische Ausbildung, schon wie in anderen
34 überbetrieblichen Ausbildungen auch, in Praktika, in externen. Aber ein sehr großer Teil der
35 fachpraktischen Ausbildung findet tatsächlich in unseren eigenen Werkstätten statt. Und das sind
36 Dienstleistungen und Handwerksberufe, insgesamt elf zurzeit. Also wir bilden in elf verschiedenen
37 Lehrberufen zurzeit Lehrlinge aus.

I: Welche sozialen Kompetenzen müssen Jugendliche aufweisen, um in eine Teilqualifizierungsausbildung aufgenommen zu werden?

38 B: Ja, das, soziale Kompetenzen sind ein sehr weites Feld. Und, natürlich ist eine, ja, mit, mit
39 Arbeitsfähigkeit umschriebene Gruppenfähigkeit notwendig. Das heißt, die Jugendlichen arbeiten
40 natürlich nicht alleine, sondern sie müssen im Stande sein, gemeinsam, also teamfähig zu sein, in einem
41 Team zu arbeiten. Es muss ein, ein Mindestmaß an Zugang zu Nähe und Distanz da sein. Das ist auch

42 etwas, jetzt greife ich ein bisschen vor, aber sie können sich das dann auseinanderdividieren. Was sich
43 im Laufe der Ausbildung oft erst ergibt, insbesondere bei denen, die aus dem Schulsystem kommen, ist
44 noch so ein, ein klares Rollenbild von Schüler, Schülerin und Lehrer, Lehrerin da, das natürlich ganz
45 anders ist von, von den Anforderungen an Verantwortung und Selbstständigkeit, wenn es in ein
46 Dienstverhältnis geht. Das ist etwas, dass, wenn ich es salopp formuliere, schleichend passiert,
47 während der Ausbildung, für viele unserer Jugendlichen, dass sie sich da dran gewöhnen.

I: Wie wichtig sind Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung?

48 B: Sie sind sehr wichtig, aber sie sind keine sine qua non, als voll ausgeprägte Kriterien. Jetzt wiederholt
49 es sich ein bisschen, aber das ist halt, liegt in der Natur der Sache. Die Jugendlichen, die zu uns
50 kommen, befinden sich im Normalfall, fast durchgehend beim ersten Versuch vom Einstieg in den
51 Arbeitsmarkt. Das heißt, da gibt es noch keine Erfahrungen und da sind auch die Anforderungen an
52 Selbstständigkeit und auch Verantwortungsbewusstsein, im Sinne von, dass sie Verantwortung
53 überhaupt übertragen bekommen hätten, schon einmal, eigentlich kaum existent. Da gibt es dann
54 Menschen, denen fällt es leichter, da gibt es sehr viele Menschen, denen fällt es schwerer, aber wir
55 sehen es in der Ausbildung als eines der Kriterien für eine qualitätvolle Ausbildung, dass die
56 Jugendlichen die Möglichkeit haben, genau diese Dinge zu lernen. Also, wir sehen gerade in der
57 Teilqualifizierung, als einen wichtigen Teil der Ausbildung, neben einer guten fachpraktischen
58 Ausbildung, auch eine persönliche Weiterentwicklung, die einen Einstieg in den Arbeitsmarkt dann
59 möglich macht. Wie gesagt, überbetriebliche Ausbildung, das heißt die Jugendlichen verbleiben ja nicht
60 bei uns, sondern absolvieren ihre Ausbildung bei uns, machen den Abschluss der Ausbildung bei uns,
61 entweder eben in der Teilqualifizierung oder aber in der verlängerten Lehre, diese Möglichkeit gibt es ja
62 bei uns auch, und sollen dann auf den ersten Arbeitsmarkt vermittelt werden, im Ideal. Und da ist die
63 Idee, dass sie die Möglichkeit haben, das zu entwickeln, so, dass sie so hier hinaus gehen, dass dann
64 eine Arbeitsfähigkeit gegeben ist. Wir können nicht davon ausgehen, dass die Jugendlichen bereits
65 damit kommen. Wir wünschen es uns natürlich und es ist sehr schnell erkennbar, ob jemand Ansätze
66 in die Richtung hat, ob jemand schon Erfahrung in die Richtung hat, wie leicht sich jemand damit tut,
67 aber wir sehen das durchaus auch als eine der Aufgaben der Teilqualifizierung für die Jugendlichen,
68 dahingehend zu arbeiten.

I: Welche Gründe gibt es, dass Jugendliche nicht aufgenommen werden?

69 B: Also, ein ganz einfacher Grund wäre, dass die, dass es sprachliche Barrieren gibt und damit meine
70 ich eigentliche Deutschkenntnisse. Wir haben sehr viele. Was heißt eigentlich? Damit meine ich
71 Deutschkenntnisse! Wir haben sehr viele Jugendliche, oder doch einige Jugendliche, die zum Beispiel
72 gehörlos oder schwerhörig zu uns kommen. Das ist eine der Spezialitäten, die wir anbieten, das wir
73 auch ÖGS-Unterstützung haben, das heißt Gebärdensprachunterstützung, in dem Fall Österreichische
74 Gebärdensprache. Da ist es dann notwendig, dass die Jugendlichen diese Sprache, also, das ihre
75 Muttersprache ist, verstehen. Grundsätzlich ist notwendig, dass sie dem Ausbildungsverlauf folgen
76 können. Das hat damit zu tun, dass wir uns natürlich ganz klar von sogenannten Tagesstrukturen
77 abgrenzen müssen und wollen. Das soll eine qualitätvolle Ausbildung sein, die den jungen Menschen
78 nachher tatsächlich ermöglicht, in den ersten Arbeitsmarkt einzusteigen. Dafür ist notwendig, dass
79 Inhalte transportiert werden. Also wir sind keine Beschäftigungstherapie. Das soll nicht herablassend
80 klingen, aber das macht einfach einen Unterschied, ob ein gewisser Weg beschritten werden soll, an
81 dessen Ende ein ganz bestimmtes Ergebnis stehen soll oder ob das Ding seinen Selbstzweck hat. Die
82 Jugendlichen, bei uns, sollen tatsächlich hier so hinaus gehen, dass in der Zwischenzeit Wissen,
83 Können, Fertigkeiten und Fähigkeiten dazugekommen sind und dazu ist es notwendig, dass man dem
84 Ausbildungsverlauf folgen kann. Und das ergibt sich zum Beispiel auch dann als Notwendigkeit, wenn
85 es in handwerklichen Berufen, in handwerklichen Berufen wie der Tischlerei zum Beispiel, wo mit
86 Maschinen gearbeitet wird, oder in der Gärtnerei zum Beispiel, wo mit, auch mit, mit Motorsägen
87 gearbeitet wird, es einfach ganz, ganz wichtig ist, dass da eine Einschulung erfolgt, die der Sicherheit
88 genüge tut. Das ist einfach notwendig. Das sind so die grundlegenden Dinge. Dort wo es über die
89 Teilqualifizierung hinaus geht und in die Richtung der verlängerten Lehre geht, ist es natürlich wichtig,
90 dass dem, dem Berufsschulverlauf auch gefolgt werden kann, das heißt, dass die Jugendlichen die
91 Berufsschule bestehen. Ein Nebensatz vielleicht, nur zu dem System, indem ich hier arbeite, ist, dass
92 wir beide Versionen in allen Berufen anbieten, das heißt verlängerte Lehre und Teilqualifizierung und
93 dieses System über die ganze Ausbildung hindurch durchlässig bleibt. Das heißt, die Jugendlichen
94 haben immer die Möglichkeit, je nachdem, wenn sich etwas verändert, da eine, eine Veränderung der

95 Ausbildungsform auch durchzumachen, in beide Richtungen. Deswegen sind wir auch große
96 Anhängerinnen davon, dass alle unsere Jugendlichen in die Berufsschule gehen, das heißt auch die,
97 die in der Teilqualifizierung sind, besuchen bei uns die Berufsschule, außer es sprechen in Einzelfällen
98 ganz massiv bestimmte Gründe dagegen.

I: Können Sie abschätzen, wie viel Prozent der Jugendlichen direkt nach der Schule mit einer Teilqualifizierungsausbildung beginnen? Woher kommen die restlichen Jugendlichen?

99 B: Da tue ich mir jetzt mit der Zahl schwer, das kann ich Ihnen nachschauen. Es ist so, dass nicht sehr
100 viele direkt nach der Schule zu uns kommen. Wir haben vorher ganz kurz darüber gesprochen, dass
101 sehr viele Jugendliche nach der Schule zuerst einmal in irgendeine Maßnahmenform, wie zum Beispiel
102 eine A-Fit-Maßnahme, gehen. Die Jugendlichen, die direkt aus der Berufsschule, aus der Pflichtschule
103 zu uns kommen, haben das Problem, dass noch sehr wenig Reifungszeit vergangen ist, in Hinsicht auf
104 zwei Faktoren. Einerseits die Entscheidung für oder gegen einen Beruf, den sie ergreifen wollen und
105 andererseits in Richtung einer Arbeitsfähigkeit, wie wir sie vorhin kurz angerissen haben, das heißt, die
106 Arbeitsfähigkeit, tatsächlich 38,5 Stunden in der Woche zu arbeiten. Im Stande zu sein, einen
107 Arbeitsplatz als Arbeitnehmer oder Arbeitnehmerin zu sehen und nicht mehr sich als Schüler, Schülerin
108 zu erleben, die nicht mit Eigenverantwortung in dieser, in dieser Stelle sind. Ich kann kurz
109 hineinschauen. *[B. dreht sich zum Computer; Aufnahme wird pausiert]* Es kommt nicht der
110 überwiegende Teil unserer Jugendlichen, sogar ein relativ überschaubarer Teil der Jugendlichen, von
111 sich aus, direkt aus der Pflichtschule zu uns oder direkt von der Sonderschule zu uns. Die Quellen, aus
112 denen wir uns speisen, wenn man das so sagen kann, sind, ich zähle es jetzt einfach Mal auf. Natürlich
113 weist auch das AMS zu, obwohl das eine ganz eigene Struktur ist bei uns. Es gibt Maßnahmen des
114 Sozialministeriumsservice, die zuweisen. Es gibt die Arbeitsassistenten. Es gibt die
115 Ausbildungsfitmaßnahmen, die früher Produktionsschulen geheißen haben. Es gibt das BBRZ, das
116 manchmal, wenn es um die Einschätzung einer Behinderung geht, dann in der weiterführenden
117 Beratung an uns verweist. Wir haben Jugendliche, die durch Mundpropaganda bei uns landen, weil
118 Freunde und Freundinnen schon einmal da gewesen sind. Dann haben wir das Jugendcoaching, das
119 ja eine Betreuung parallel zur Schule ist, also da greift ja das Jugendcoaching bereits zu, auf die
120 Jugendlichen, wenn man das so sagen kann, während der Schulzeit. Es gibt Jugendliche, die direkt von
121 der Schule zu uns kommen, ohne, ohne mit dem Jugendcoaching in Kontakt gekommen zu sein. Wobei,
122 das sind verschwindend wenige. Und, ich schaue jetzt gerade nach. Theoretisch gibt es die Möglichkeit,
123 dass jemand aus der Tagesstruktur zu uns kommt. Ist aber im letzten Jahr nicht passiert. Also, ich habe
124 da jetzt die Zahlen von 21. Die, da haben wir keine einzige Person aus einer Tagesstruktur
125 übernommen. Ich würde sagen, die Anzahl derer, die aus der Schule kommen, in Begleitung des
126 Jugendcoachings, sind relativ viele, das sind sicher so 30%. Also das ist ein, ein durchaus erklecklicher
127 Anteil und der Rest läppert sich so quasi zusammen. Manchmal sind es tatsächlich auch Zufälle, die
128 dazu führen. Ja.

I: Welche Unterschiede gibt es Ihrer Meinung nach zwischen Jugendlichen, die eine Sonderschule absolviert haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse absolviert haben?

129 B: Da bin ich ein bisschen in den Fantasiebereich verwiesen jetzt, weil ich ehrlich gesagt, in der
130 Jugendlichenarbeit, also in der Arbeit mit den, in der direkten Arbeit mit den Jugendlichen, zwar weiß,
131 ob sie quasi eine ASO-Beschulung in einzelnen oder mehr Gegenständen haben, aber das nicht so
132 einordnen kann. Wenn ich versuche mir vorzustellen, was mein Bild von Integrationsklassen und was
133 mein Bild von ASO-Klassen, wenn man das so noch so sagen darf, ich weiß nicht ob das Wort noch
134 gängig ist, aber wir wissen wovon wir reden, ist, dann denke ich, dass für Jugendliche, die in
135 Integrationsklassen sind, das Arbeiten in einem Umfeld, das eine stärkere innere Differenzierung hat,
136 vielleicht schon gewohnter ist. Auf der anderen Seite erleben wir hier sehr stark, dass die Jugendlichen,
137 die bei uns landen, und wir sind, wie gesagt, noch einmal eine Spezialisierung der Teilqualifizierung und
138 verlängerten Lehre, in einem Bereich, wo es sehr stark um Lernbehinderung geht. Also, eine, einen
139 sehr großen Anteil unserer Jugendlichen, die zu uns kommen, machen jene Jugendlichen aus, die eine
140 Lernbehinderung aufweisen, dann würde ich jetzt, oder nein, sage ich jetzt, einfach aus der Erfahrung,
141 die doch über knappe 30 Jahre mittlerweile bei mir geht und auch in anderen überbetrieblichen
142 Ausbildungen, sagen, dass diejenigen, die in die Zielgruppe von uns fallen, das heißt, dass sie
143 ausbildungsfähig sind, sich zwar in vielen Bereichen, in den beruflichen, in den schulberuflichen
144 Erfolgen, nicht so bewährt haben, aber, dass sie von der Ausbildungsfähigkeit, der praktischen
145 Ausbildungsfähigkeit, durchaus mithalten können, mit Lehrlingen in anderen Bereichen. Also wir erleben
146 zum Beispiel sehr häufig, dass Firmen, die Praktikanten und Praktikantinnen, weil das machen wir auch,

147 von uns aufnehmen, ganz überrascht sind, dass unsere Jugendlichen fachlich so fit sind. Auch wenn
148 sie in der Berufsschule keine großen Erfolge vorzuweisen haben, weil das hat damit zu tun, dass auch
149 und gerade in der überbetrieblichen Ausbildung, das ist ein Vorteil, den wir haben, die Konzentration
150 auf die Lehrlinge und der Betreuungsschlüssel ein ganz anderer ist, als es in einem gängigen
151 Unternehmen ist. Also, was in der überbetrieblichen Ausbildung völlig wegfällt ist, ich traue es mir fast
152 gar nicht sagen, das Wurstsemmel holen als Lehrling, das einfach realistischerweise, im Arbeitsalltag
153 dazugehört. Da ist die Rechtsauslegung ja grundsätzlich eine, die sagt: berufsfremde Arbeiten sind
154 verboten. Und da sind wir oder können wir auch super streng mit uns selber sein. Das heißt, die Zeit die
155 die Jugendlichen bei uns in der fachpraktischen Ausbildung verbringen, ist wirkliche eine, in der sie auch
156 ausgebildet werden. Da gibt es, also kein, ich strapaziere es jetzt noch einmal, Wurstsemmel holen,
157 sondern, die sind wirklich die ganze Zeit an der, an der Ausbildung. Jetzt muss ich schauen, was die
158 Frage war eigentlich. Sonderschulen und i-Klassen. Ja, ich habe mich ein bisschen verloren in der, in
159 der überbetrieblichen Ausbildung. Wie gesagt, ich kann, ich kann fantasieren, aber ich kann, glaube ich,
160 keine letzt schlüssige Aussage für mich selber machen. Ich weiß nicht, ob er so groß wäre, der
161 Unterschied.

I: Wie viel Prozent der Jugendlichen besitzen Ihrer Meinung nach eine realistische Selbsteinschätzung über ihre Stärken und Schwächen sowie ihre beruflichen Ziele?

162 B: Wenige. Und ich muss es noch einmal differenzieren, zwischen Stärken und Schwächen einerseits
163 und beruflichen Zielen andererseits. Vielleicht die beruflichen Ziele zuerst. Eine der Schwierigkeiten, die
164 viele Jugendliche aufweisen, wenn sie zu uns kommen, ist, dass sie das Bild, das sie vom Wunschberuf
165 haben, notgedrungen ein sehr theoretisches ist. Das heißt, auch wenn man Berufsorientierung mit ihnen
166 macht, auch wenn sie berufspraktische Tage gemacht haben, der tatsächliche Arbeitsalltag eines
167 Lehrlings in einem Beruf unterscheidet sich, ich würde sagen in locker 80% der Fälle, von dem was sich
168 die Jugendlichen vorgestellt haben, wie das sein wird. Das heißt nicht notwendigerweise, dass das
169 furchtbar ist, sondern sie sind oft erstaunt einfach darüber, wie es tatsächlich zugeht dann. Und Stärken
170 und Schwächen ist, glaube ich, oder habe ich erlebt, ist eine Thematik, die sich für die Jugendlichen
171 selber eigentlich nicht gestellt hat, weil diese Metaebene sich selbst einzuschätzen und ein Selbstbild
172 davon zu haben und vielleicht sogar ein Fremdbild davon bekommen zu haben, sich sehr häufig in
173 Schulzeugnissen erschöpft oder, so sie denn ein, ein soziales Umfeld haben oder einen Background
174 oder ein Herkunftssystem haben, das so etwas wahrnimmt, zu sagen: Wow, das kannst du aber gut und
175 in dem Bereich bist du gut, das wissen wir, da hast du eine Begabung. Aber ein, eine tatsächliche
176 Metaebene in Hinblick auf ein Selbst- und Fremdbild der eigenen Stärken und Schwächen, wobei auch
177 das ganz viele Bereich umfasst, ist eigentlich kaum da, weil das auch keine Kultur ist, die die
178 Jugendlichen leben. Wir versuchen das übrigens mit ihnen einzuführen. Ganz andere Geschichte. Aber
179 ja, ich glaube, das ist, das ist in der Kultur der Jugendlichen sehr wenig präsent.

I: Welche Erwartungen haben Sie in Bezug auf die Entwicklung der Jugendlichen während der Ausbildung?

180 B: Das ist sehr weit gefasst und ein bisschen komme ich jetzt zurück auf das, das wir ganz am Anfang
181 besprochen haben. Einerseits ist es ein, eine ganz sensible Phase in der Persönlichkeitsentwicklung
182 der Jugendlichen, bei uns durchmachen. Ich formuliere das gern ein bisschen humorig mit: sie landen
183 in einer Zeit bei uns, wo sehr viele persönliche Dinge wichtig sind. Die Hormone sprudeln ihnen aus den
184 Ohren in dieser Altersgruppe. Das heißt, es ist sehr häufig die Zeit, wo das andere Geschlecht zum erst
185 Mal wirklich interessant wird, oder welches Geschlecht auch immer interessant wird, ein anderes
186 meistens oder irgendeines. Das heißt, viele Dinge passieren in dieser Zeit, in der
187 Persönlichkeitsentwicklung und müssen unter einen Hut gebracht werden, mit der Ausbildung. Wir
188 sehen das, auch das habe ich schon kurz gesagt, durchaus auch als einen selbst auferlegten Auftrag,
189 das miteinzubeziehen. Das ist eine Phase, die jeder Mensch durchläuft und im Idealfall ist das
190 tatsächlich eine Entwicklung, die die Jugendlichen durchmachen, wo, wenn jemand beispielsweise mit
191 16 Jahren bei uns einsteigt oder 17 Jahren bei uns einsteigt, das ist so ein etwa das, das
192 Durchschnittsalter, so 17, knapp 18, landen sie, manchmal über Umwege, bei uns und wenn man sich
193 vorstellt, dass sie dann bis zu vier Jahre, in Ausnahmefällen sogar fünf Jahre, bei uns da sind, dann ist
194 es nicht nur so, dass uns junge Menschen verlassen, die ein paar Zentimeter gewonnen haben,
195 sondern, bei denen sich einerseits in der Persönlichkeitsentwicklung, in ihrer ganzen Lebensplanung,
196 sehr, sehr viel getan hat, andererseits natürlich eine Reifung passiert ist, im Idealfall auch eine Reifung
197 auch in Hinblick auf die Arbeitsfähigkeit, an der arbeiten wir sehr intensiv und natürlich nicht zuletzt der
198 beruflichen Ausbildung, auf die wir sehr viel Wert legen. Also, auch in der Teilqualifizierung ist es uns

199 ganz wichtig, das nicht anzulehnen, an eine Tagesstruktur, sondern, auch wenn es nur Teile des
200 Berufsbildes sind, wirklich sehr, sehr konkret und sehr, sehr praxisorientiert mit ihnen zu arbeiten und
201 ihnen das wirklich fest verankert mitzugeben.

I: Was sind die größten Herausforderungen für Jugendliche während der Ausbildung?

202 B: Ja, die Katze beißt sich ein bisschen in den Schwanz, aber natürlich, das sind alles, alles Dinge, die,
203 die da dazugehören. Dazu kommt vielleicht noch, dass die Herkunftssysteme der Jugendlichen ganz,
204 ganz unterschiedlich sind. Das heißt, wir haben Jugendliche, die sehr stabile Herkunftsverhältnisse
205 haben. Wir haben Jugendliche, die sehr instabile und sehr wenig unterstützende Herkunftsverhältnisse
206 haben. Wir haben Jugendliche, die bereits Erfahrungen mit Straffälligkeit haben. Wir haben Jugendliche,
207 die Erfahrungen mit Substanzenmissbrauch haben. Das sind alles Dinge, die nicht überraschend in
208 dieser Adoleszenzperiode passieren. Damit kommen viele in dieser Zeit das erste Mal in Kontakt. Und
209 das ist natürlich, vor allem, wenn es im Vordergrund steht, etwas, was die Ausbildung nicht unbedingt
210 erleichtert. Was glaube ich sehr, sehr wichtig ist, ist für die Ausbildung und für das Gelingen einer
211 Ausbildung, dass man diese Faktoren nicht ausblendet, sondern, dass man die mit hereinnimmt. Ich
212 würde sagen, im Sinne eines, ein bisschen abgelutschten, aber immer noch gültigen: Störungen haben
213 Vorrang. Zu sagen: Ja, damit müssen wir umgehen. Wir gehen hier damit um, mit einer einerseits sehr
214 intensiven sozialarbeiterischen Begleitung, die permanent vorhanden ist, und wir haben zusätzlich dazu
215 noch, weil dieses, dieses Themenfeld uns natürlich über viele Jahre schon begleitet, eine
216 psychologische Beratungsstelle auch bei uns im Haus hier eingerichtet. Genau für diese Geschichten,
217 die abseits von den möglicherweise vorhandenen Herausforderungen der praktischen, fachpraktischen
218 und berufsschulischen Ausbildung da sind, lebensbegleitend für die Jugendlichen einfach da sind und
219 manchmal auch lebensbestimmend für die Jugendlichen da sind, da unterstützend dabei zu sein.

I: Welche Eigenschaften sollten in der Schule gefördert werden, um den Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern?

220 B: Ja, die haben Sie eigentlich eh schon da herinnen stehen. Einerseits, natürlich ist es ein, ein
221 größtmögliches Maß an Selbstständigkeit und Eigenverantwortung für die Jugendlichen, das ihnen
222 einen Einstieg in den Arbeitsalltag erleichtert oder in die Ausbildung erleichtert. Was für die
223 Jugendlichen auch sehr hilfreich ist, ist wenn, bereits, was wir auch schon angesprochen haben, diese,
224 dieser Versuch zumindest, und wir können es ja alle nur versuchen, einer, einer Einschätzung eines
225 Selbstbildes und eines Fremdbildes da sind. Und zwar in beide Richtungen. Manche Jugendlichen
226 kommen sehr, sehr klein zu uns, wenn man das als Bild besprechen kann, und haben ein sehr geringes
227 Selbstwertgefühl und sind manchmal ganz überrascht, wenn man toll findet, dass sie zum Beispiel
228 mehrere Sprachen sprechen, weil einige der Sprachen, die sie sprechen, für sie, ich will nicht sagen
229 keinen Wert haben, aber nicht als Asset gesehen werden, sondern das ist halt einmal so. Aber jemand,
230 der Serbokroatisch und etliche Brocken Türkisch spricht und das beides vielleicht sogar schreiben kann
231 und Deutsch so gut kann, dass er hier bei uns die Pflichtschule abgeschlossen hat, in welcher Form
232 auch immer, das sind ja alles Sachen, die durchaus einen Wert haben. Also viele Jugendliche kommen
233 sehr klein zu uns und sind dann überrascht, wenn sie merken: da ist einiges da. Auf der anderen Seite
234 kommen viel Jugendliche zu uns, mit einem Selbstbild, das sehr viel Sachen ausklammert, weil sie
235 damit nicht konfrontiert wurden. Sei es im Herkunftsumfeld, im Herkunftssystem, sei es in der Schule,
236 wo mache Sachen einfach auch nicht eingefordert werden. Es sind so basale Dinge, wie: man bewegt
237 sich von A nach B. Man sagt: das ist die Adresse wo du hier arbeitest, das ist die Adresse, wo du dein
238 Praktikum machst. Und es fällt völlig flach, dass man dazwischen zwei U-Bahnen benutzen muss und
239 selbstständig finden muss, in welche Richtung man fährt mit der U-Bahn. Also, das sind so ganz
240 grundlegende, mein humoriger Ausdruck dafür ist immer, und ich kann es nicht lassen, so: Lesen,
241 Schreiben, Ortsgespräche führen. Aber Ortsgespräche führt kein Mensch mehr. Aber sich
242 zurechtfinden, so, so Alltagsfähigkeiten zu haben. Wir versuchen auch das mit den Jugendlichen
243 während der Ausbildung zu fördern, aber es ist natürlich schön, wenn das aufbauend ist und nicht bei
244 Adam und Eva anfangen muss. Wir haben ein Angebot für unsere Jugendlichen, also wir haben
245 mehrere, aber eines das in diese Richtung geht, ist, dass wir mit unseren Jugendlichen auf eine
246 sogenannte Sommerwoche fahren, wenn nicht gerade Corona ist. Das heißt, es gibt das Angebot, um
247 ganz, ganz wenig Geld, mit sehr viel Zuschuss von verschiedenen Stellen, eine Woche mit den Kollegen
248 und Kolleginnen der Ausbildung und den Betreuern der Ausbildung, also da ist dann das ganze
249 Ausbildungsteam dann dabei, eine Woche gemeinsam zu verbringen, abseits von der Ausbildung. Das
250 heißt, wir fahren nach Tirol, manchmal nach Kroatien, nach Italien, nach Kärnten, ich glaube heuer
251 fahren sie in die Steiermark, nächstes Jahr, so es stattfindet. Und da ist für viele Jugendliche zum ersten

252 Mal so ein: Ok. Wir sagen ihnen, sie sollen die Koffer selber packen. Was muss ich da tatsächlich alles
253 mitnehmen und wie muss ich dann damit umgehen, wenn ich dort bin? Und das sind so lebenspraktische
254 Dinge, die für die Jugendlichen ganz wichtig sind. Und wiewohl das im Erleben der Jugendlichen was
255 sehr positives, urlaubsfeelingsmäßig-chilliges ist, wie sie sagen würden, ist es etwas, wo sie mit sehr
256 viel mehr wieder nach Hause kommen. Es muss nicht sein, dass sie das für alle Ewigkeit gelernt haben,
257 aber es sind so Anstöße, die ein bisschen, die ganz, ganz wichtig sind. Weil, was nicht angestoßen
258 wird, kann sich auch nicht entwickeln.

I: Welche Empfehlungen können Sie Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf die Förderung der beruflichen Orientierung der Jugendlichen geben?

259 B: Also, einerseits möchte ich die Kollegen und Kolleginnen ganz stark animieren, sich selber schlau zu
260 machen, sich selber dafür zu interessieren. Mir tut immer sehr, sehr weh, wenn ich im Rahmen von
261 Führungen, für die ich auch zuständig bin, durch unsere Ausbildung, mit Kollegen und Kolleginnen aus
262 der Schule, und ich komme ja selber aus diesem Umfeld, durchgehe und dann frage ich die
263 Jugendlichen: Habt ihr schon eine Idee, was ihr machen möchtet? Und es erzählt mir jemand, einer mit
264 einem breiten Grinsen: Ich möchte Kfz-Mechaniker werden. Und dann muss ich immer leider sagen:
265 Das wird schwer, weil den Beruf gibt es nicht mehr. Und dann ist immer ganz großes Entsetzen und
266 dann höre ich manchmal so von den Lehrerinnen, ein bisschen ein: Ja, also er meint halt. Und, ja, dann
267 weiß ich schon, was er meint, aber es ist tatsächlich, es ist was anderes. Also, ich glaube, dass es für
268 Lehrer und Lehrerinnen, die mit jungen Menschen in dieser Zeit arbeiten, ganz, ganz wichtig ist, und
269 das müssen sie sich leider selber holen, das ist mir durchaus bewusst, da à jour zu bleiben. Jetzt nicht
270 unbedingt zu wissen, dass die Lehre Maurer jetzt Hochbau und Tiefbau heißt. Ja, das sind Peanuts.
271 Aber zu wissen, was gibt es grundsätzlich für Berufe, auch was gibt es für Berufe abseits vom
272 Mainstream, abseits von einem Kfz-Techniker, der es in Wirklichkeit auch nicht mehr ist, weil es ist nicht
273 mehr sehr viel Technisches, es wird alles sehr EDV-lastig. Diese Strömungen aufzunehmen und
274 mitzuverfolgen, ein bisschen neben dem Mainstream zu schauen. Das, ich verlange ja nicht, dass
275 jemand weiß, dass es den Lehrberuf des Wachsziehers gibt, den es eh nicht gibt, also, es gibt ihn schon,
276 aber der wird nicht ausgebildet. Oder, was weiß ich. Ich führe das gerne als absurdes Beispiel an. Es
277 gibt den Lehrberuf des Posamentierers. Kein Mensch weiß das und wahrscheinlich werden es auch die
278 wenigsten machen, die erzeugen übrigens Quasteln. Aber einerseits ist es spannend, sich damit zu
279 befassen, das geht vielleicht auch nur mir so, weil es, weil es mein Tätigkeitsfeld ist und ich mich sehr
280 bewusst dafür entschieden habe, aber andererseits ist es für die Jugendlichen ganz, ganz wichtig, ich
281 formuliere es sehr platt, nicht mit gestrigen Informationen versorgt zu werden. Also wirklich zu wissen,
282 nicht nur, einerseits, was gibt es für Berufe, und es gibt hunderte von Lehrberufen in Österreich, sondern
283 andererseits auch, welche sind zurzeit tatsächlich gefragt. Das sind Informationen, die muss man sich
284 als Lehrer, Lehrerin selbst holen, aber sie sind zu finden. Da wäre die ganz große Bitte, die Kollegen
285 und Kolleginnen zu motivieren, sich da schlau zu machen, im Idealfall tatsächlich motiviert zu sein, das
286 selbst wissen zu wollen, um es weitergeben zu können. Mir ist schon klar, dass das immer ein bisschen
287 papieren bleiben muss und mir ist auch klar, dass die berufspraktischen Tage teilweise hilfreich sind,
288 möglicherweise nicht immer, weil sie kein realistisches Bild vermitteln, teilweise gar nicht vermitteln
289 können, das geht gar nicht. Aber ich glaube, es macht einen ganz großen Unterschied, ob die Lehrer,
290 Lehrerinnen selber sich das nehmen, als eine ihrer Aufgaben, das transportieren zu wollen, was sie,
291 wie ich zu wissen glaube, also aus der Zeit, als ich noch unterrichtet habe, zugegeben, das ist schon
292 sehr lange her, aber da war es null Thema und bei den Kollegen und Kolleginnen, die ich jetzt erlebe,
293 wird es langsam zum Thema, aber mein Eindruck ist, dass sie sich immer noch sehr viel selber holen
294 müssen. Also, ich weiß, dass es auf der PH mittlerweile Veranstaltungen gibt, zu diesem Thema, und
295 ich habe die große Freude, dort auch zum Teil mitwirken zu dürfen, mache ich mit großer Begeisterung,
296 genau aus diesem Grund, also ich möchte die Leute gerne ein bisschen auch so neugierig darauf
297 machen, was gibt es denn alles.

Transkript 2

Durchgeführt am 14.12.2021

Dauer: 19min 11sek

I: Seit wann arbeiten Sie mit Jugendlichen im Rahmen der Teilqualifizierungsausbildung und in welchem Tätigkeitsbereich?

1 B: Seit 2015. Die Obergruppe, in der wir tätig sind, heißt Bau, Gebäudetechnik und Architektur und wir
2 haben Maler, wir haben Hochbauer, früher hat der Beruf Maurer geheißen, und wir haben die
3 Installations- und Gebäudetechniker auch. Das sind die drei Berufe, wo wir Teilqualifikation anbieten.
4 Eine Zeit lang haben wir Tapezierer auch angeboten. Das hat sich aber eher nicht bewährt, weil die
5 Firmen dort eher sehr auf der Bremse stehen mit Übernahmen.

I: Nach welchen Kriterien werden Jugendliche für die Teilqualifizierung ausgewählt?

6 B: Also, wir haben einmal die Erprobung. Die muss jeder Jugendliche machen, egal welche
7 Ausbildungsform. Das heißt, ob es eine ÜBA 2 ist, 1 ist, also verlängerte Lehre oder Teilqualifikationen,
8 alle machen im Prinzip die gleiche Erprobung. Nur die Bewertung ist dann unterschiedlich. Und, jetzt
9 sage ich in der Theorie, Teile oder bei einer TQ, ist egal, ob er jetzt rechnen kann, ob er überhaupt
10 einen Punkt bei der Mathematik hat, ist uns dort absolut egal. Es ist Deutsch insofern nur interessant:
11 versteht er es? Ja, und die Logik, muss ich sagen, ist auch. Tests sind eher, sag ich, wir machen sie
12 zwar mit den Jugendlichen, dass sie nicht ausgeschlossen sind davon, aber es hat nicht diese Wertigkeit
13 für uns. Und, hingegen das Praktische, wo sie dann wirklich in der Werkstatt arbeiten, da ist es sehr
14 wohl interessant: Können sie den Anweisungen halbwegs folgen? Ich sage, drittes, viertes Mal, hat er
15 es dann? Hat er natürlich bei einer ÜBA 1, da möchte ich schon ganz genau, dass der das beim ersten
16 Mal hat oder beim zweiten Mal. Aber, sozusagen bei der Teilqualifikation, schafft er es mit mehreren
17 Malen, die Anweisungen zu reproduzieren. In unserem ersten Jahr, haben wir immer nur gesagt: Na,
18 der hat Interesse, der Jugendliche oder die Jugendliche, das passt und wir nehmen sie auf. Dann haben
19 wir halt Erkenntnisse gewonnen, wo wir gesagt haben: Ok, das ist nicht ausreichend. Und seitdem
20 schauen wir also mehr, ist eine Chance gegeben, dass er dem auch folgen kann. Ganz wichtig für uns
21 ist auch: schaffen sie in Wien eine selbstständige Mobilität? Das haben wir nämlich auch im ersten Jahr
22 erlebt, ja, auf das bin ich gar nicht gekommen, dass ein Jugendlicher dauernd bei meinem Büro, damals
23 noch im anderen Haus, aufgetaucht ist. Und, ja, er findet nicht in seine Werkstatt. Sag ich: Ja, gut,
24 vielleicht sind sie heute in einem anderen Raum, oder? Noch nicht daran gedacht. Erst nach drei, vier
25 Wochen, habe ich das geschnallt, dass es da ein größeres Problem gibt, dass der einfach wirklich mit
26 der Mobilität Probleme hat, alleine wo hin zu finden. Wir haben das dann auch gesehen, wenn wir dann,
27 irgendwann einmal, eine Baustelle auswärts gehabt haben, dort haben wir gemalt. Und der Jugendliche.
28 Wir waren am Vortag, sind wir mit allen hingefahren, haben das gezeigt. Ok, so kommt man da hin,
29 passt. Am nächsten Tag kam er nicht. Und dann kam irgendwann der verzweifelte Anruf, er steht
30 irgendwo in Wien und weiß nicht mehr wo. Suchen ihn in Wien wieder und bringen ihn zur Gruppe. Also,
31 das war, damals Erkenntnisse die wir gewonnen haben, wo wir mit dem auch noch überfordert waren.
32 Und seitdem schauen wir sehr wohl, auch das ist bei uns auch sehr entscheidend: finden sie alleine
33 sich zurecht, halbwegs? Dann, ein Sicherheitsaspekt ist auch noch wichtig, wo wir Jugendliche schon
34 ausgeschlossen haben, aus der Erprobung dann. Wenn wir sagen: Das hat 200 Grad, das ist heiß, bitte
35 nicht hin greifen, das ist gefährlich! Und die Hand schnell so vor, dann ist es aus. Also, das sind Dinge,
36 auf die wir heute mehr schauen. Sicherheitsregeln müssen befolgt werden. Ich sage, eine gewisse Reife
37 sollte vorhanden sein, dass er dem folgen kann und auch, dass man sagt: ok, es ist jetzt nicht ein
38 Sicherheitsrisiko. Und wenn ich halt noch ein eher kindliches Verhalten habe, wo ich sage: ok, das ist
39 nur hihi, haha. Und, dann ist halt auch, wo wir sagen: ok, ist noch nicht so weit. Heißt nicht, dass nicht
40 in ein, zwei Jahren ein anderes Verhalten da sein kann und dann geht es. Also, das sind so die Dinge,
41 auf die wir heute mehr schauen. Also wie gesagt, im ersten Jahr: er möchte, passt. Aber dann sind wir
42 draufgekommen: so geht es auch nicht. Ja, was wir aber sehr wohl sehen, bei der Teilqualifikation, ist
43 auch, dass wir Jugendliche haben, die teilweise nur Sprachprobleme haben. Das ist von allen Dingen,
44 die Flüchtlingserfahrung haben, wo es sprachlich, von Anfang an Probleme gibt, wo ein negativer
45 Schulabschluss da ist. Die deutsche Sprache so minimal ist, dass es sich einfach noch nicht ausgeht.
46 Und da haben wir recht gute Erfahrungen, dass sich die auch gut entwickeln und dann in eine
47 verlängerte Lehre gehen. Also, und auch sonderpädagogisch, heißt nicht sonderpädagogisch. Das
48 muss man auch klipp und klar. Wir haben Jugendliche sogar, die sonderpädagogische Betreuung über
49 viele Jahre hatten, auch in eine normale Lehre aufgenommen. Also, es ist also für egal was auf dem

50 Zettel steht. Es ist für uns, wir schauen es uns in der Erprobung an und dann entscheiden wir, wo wir
51 ihn einstufen würden. Und wenn das besser ist, dann ist es besser. Dann muss man vielleicht manchmal
52 mit den Eltern streiten, aber wir haben ein durchlässiges System eigentlich. Das ist das Gute.

I: Welche sozialen Kompetenzen müssen Jugendliche aufweisen, um in eine Teilqualifizierungsausbildung aufgenommen zu werden?

53 B: Gut, da habe ich jetzt einiges vorweggenommen. Pünktlichkeit, sage ich, in einem gewissen Umfang.
54 Also, wenn er jeden Tag um zehn kommt, dann ist er zu spät. Wenn er sich um fünf Minuten verspätet,
55 arbeiten wir daran und das ist überhaupt kein Problem. Also, kein Problem ist jetzt übertrieben, aber es
56 ist jetzt nicht das Riesenproblem. Aber, wenn er jeden Tag erst um zehn oder elf kommt, dann ist es
57 einfach, da geht es nicht. Das ist Pünktlichkeit. Genauso Anwesenheit. Ist er permanent, sozusagen,
58 dass wir sagen, von drei Monaten, war er vielleicht sieben Tage anwesend, dann geht es halt nicht.
59 Auch das hatten wir schon, wo wir dann einfach sagen: Aus, geht leider nicht. Sicherheitsregeln
60 einhalten, was ich erst gesagt habe, das ist ein ganz ein wichtiges Kriterium für uns. Und die
61 selbstständige Mobilität in Wien. Das würde ich sagen, sind die Voraussetzungen.

I: Wie wichtig sind Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung?

62 B: Ja, haben wir im Prinzip besprochen. In einem gewissen Umfang. Ich sage, ich erwarte jetzt nicht,
63 dass er alles selbstständig, sofort hinbringt. Aber mit Anweisungen, mit Hilfen, das umsetzen kann. Und,
64 ja, bei der Mobilität, da verlange ich die Selbstständigkeit. Aber alles andere, sozusagen, dass er halt
65 den Anweisungen irgendwann folgen kann.

I: Welche Gründe gibt es, dass Jugendliche nicht aufgenommen werden?

66 B: Genau umgekehrt. Also, diese Punkte sind nicht erfüllt. Und da ist halt Sicherheit das erste Gebot.
67 Wir haben doch Handwerksberufe, wir arbeiten mit Maschinen teilweise. Es ist, beim Maler, wo ich nicht
68 so viele Maschinen habe, trotzdem, ich muss mit Leitern umgehen können, ich muss, ja, ich kann dort
69 nicht herumstoßen und so weiter. Also, ich sage, das, das kindliche Verhalten, das ist oft das, wo noch
70 herumgestoßen wird. Und, da, da liegt eine, da ist eine Ziegelpalette mit Ziegel, wenn da dort einer
71 drauf fliegt, kann er sich schwer verletzen. Also, all das ist, sozusagen, ja, ja, das dem entgegensteht,
72 dass man jemand aufnehmen kann.

I: Können Sie abschätzen, wie viel Prozent der Jugendlichen direkt nach der Schule mit einer Teilqualifizierungsausbildung beginnen? Woher kommen die restlichen Jugendlichen?

73 B: Ich habe es mir, also, weil das ist etwas, das ich aus dem Stand nicht beantworten konnte. Zurzeit,
74 also, ich kann das nur vom Alter her, wirklich habe ich es auf die Schnelle und da würde ich einmal
75 sagen, zirka 30% kommen gleich nach der Schule. 60% sind, wie es jetzt heißt,
76 Ausbildungsfitmaßnahmen, das ist eher, auch wenn sie vielleicht nur ein halbes Jahr, drei Monate dort
77 waren. Jetzt ist das schwer. Jetzt ist das schwer, dass man sagt: Ok, ist gleich nach der Schule, oder?
78 Weil wir in der TQ auch nicht fixe Einstiegstermine haben, sondern, so wie Plätze frei sind, können die
79 Leute einsteigen. Und damit ist es nicht ganz genau. Also, das heißt, er ist vielleicht von der Schule,
80 vielleicht ein halbes Jahr oder nicht einmal ein halbes Jahr draußen und war bei A-Fit jetzt und kommt
81 dann gleich zu uns. Also, daher tue ich mir ein bisschen schwer jetzt, das genau einzuschätzen. Und,
82 ich würde ungefähr sagen 10% ist das, was mit Migration kommt, wo also ein Fluchthintergrund ist, wo
83 es sprachlich eher die Probleme sind und nicht unbedingt immer vom, vom Intellekt.

I: Welche Unterschiede gibt es Ihrer Meinung nach zwischen Jugendlichen, die eine Sonderschule absolviert haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse absolviert haben?

84 B: Ja, da habe ich mir jetzt ein Fragezeichen gemacht. Integrationsklassen kenn ich nur von meinem
85 Sohn, weil der hat eine der ersten Integrationsklassen besucht. Ich habe darüber keine Informationen,
86 wo die Jugendlichen herkommen, wirklich. Ich kann das nur aus der, aus der damaligen, wie ich das
87 erlebt habe, dass Integrations-, Integrationsklassen sehr positiv beeinflussen. Insofern. Umgang von
88 beiden Seiten miteinander und dass die Jugendlichen wesentlich aktiver waren, jetzt aus meiner Sicht.
89 Das ist aber nur den Auszug, was ich bei der Integrationsklasse bei meinem Sohn mitgenommen habe

90 und das ist schon lange her. Und daher kann ich nicht wirklich sagen, ob das heute noch überhaupt so
91 ist oder nicht ist.

I: Wie viel Prozent der Jugendlichen besitzen Ihrer Meinung nach eine realistische Selbsteinschätzung über ihre Stärken und Schwächen sowie ihre beruflichen Ziele?

92 B: Positiv geschätzt, 20%, eher weniger. Aber ich sage, ein Fünftel ungefähr, ja, das kriegt man schon
93 raus. Es ist, ich habe jetzt Jugendliche auch dabei, die sind unheimlich nett, unheimlich lieb, aber
94 träumen von Dingen, die nicht realistisch sind. Letzte Woche hatten wir wieder einen, das ist jetzt aber
95 gar nicht jetzt ein Teilqualifikationsjugendlicher, der meint, er arbeitet so spitze, er ist überall der beste
96 und hat Stunden, also stundenlagen, sehr lange diskutiert mit Trainer, mit unserer Kollegin, die dann
97 eigentlich die Einstufungen vornimmt, und sie haben ihm beide erklärt, dass es das nicht ist und dass
98 er eigentlich für die Ausbildung gar nicht in Frage kommt. Also, es ist, 20%, das sage ich sehr positiv,
99 wohlwollend.

I: Welche Erwartungen haben Sie in Bezug auf die Entwicklung der Jugendlichen während der Ausbildung?

100 B: Dass sich ihr Potential verbessert. Das kann bei einem sein, dass wir in eine verlängerte Lehre gehen.
101 Das kann beim nächsten sein, dass er sagt: Ok, ich kann gut in der Wirtschaft mitarbeiten. Er verbessert
102 sich. Eigentlich ist das Ziel, dass sie nachher ihr, ihren Lebensunterhalt halbwegs verdienen können
103 damit und das ist unser Ziel eigentlich. Und, das ist sehr individuell gestaltet. Bei einem sind halt kleine
104 Fortschritte super. Bei dem einen Jugendlichen bin ich froh, wenn er genau das macht, was wir ihm
105 sagen und beim nächsten, der denkt ein bisschen mit, da ist schon mehr drinnen. Also, ich will es nicht
106 über einen Kamm scheren. Es geht wirklich, dass eine positive Entwicklung da ist, dass man sagt: er
107 entwickelt sich weiter. Es muss nicht die Spitzenentwicklung sein. So, dass er sich halt am Arbeitsmarkt
108 irgendwann einmal behaupten kann.

I: Was sind die größten Herausforderungen für Jugendliche während der Ausbildung?

109 B: Durchhalten. Durchhalten, Ausdauer. Für manche ist das, das Arbeiten am Anfang generell ein
110 Problem. Hat nie gearbeitet. Die körperliche Müdigkeit am Anfang. Also, das ist eine Herausforderung.
111 Wenn wir das überwunden haben, dann ist das nächste, bei einem Praktikum in einer Firma,
112 durchhalten. Das ist dann nochmal schwieriger, als da bei uns. Es geht letztendlich immer: halte ich
113 durch? Weil es sind nicht immer nur die schönen Arbeiten. In der Malerfirma muss ich vielleicht immer
114 nur spachteln, darf nicht malen. Das ist vielleicht jetzt über drei, vier Wochen und dann komme ich erst
115 zum Malen. Und so ist es in jedem Beruf. Also, dass, auch bei der Teilqualifikation halt auch sehr stark
116 abhängig, wie, wie firm ist der Jugendliche schon in seinem Fach, geht da schon mehr oder geht
117 weniger. Oder sagt man: Ein super Spachtler, der spachtelt jede Wand super, aber das Malen, das haut
118 einfach nicht hin, weil da ist alles voll mit Farbe. Ja, und das ist dann das, wo wir bei der
119 Selbsteinschätzung sind, ja.

I: Welche Eigenschaften sollten in der Schule gefördert werden, um den Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern?

120 B: Es ist von allen Dingen diese Selbstständigkeit. Also, nie unter eine Glocke stellen, und sozusagen:
121 du bist ein armes, armes Hascherl. Da wird immer die Selbstständigkeit fehlen. Das ist etwas, was ich
122 finde, das ist ganz, ganz wichtig. Berufsinformation, weiß ich, ist schwierig, ist in Schulen heute eher
123 weniger geworden als früher. Da würde ich auch noch einmal möglichst, dass die Jugendlichen viel
124 sehen, dass sie möglichst viele verschiedene Dinge sehen. Ja, das mit der realistischen
125 Selbsteinschätzung, ich weiß das, da kann die Schule auch nicht, aber das wäre sozusagen etwas, wo
126 man dran arbeiten sollte. Aber das wird bei einem gelingen und bei einem anderen nicht gelingen. Das
127 ist mir schon, da bin ich auch nicht so naiv. Also, das wären sozusagen eigentlich die Dinge, wo ich
128 sage, die könnten ihnen helfen. Es geht nicht um Mathematik, es geht nicht um, um Rechtschreibung
129 und solche Dinge, sondern, jetzt sage ich es von meinen handwerklichen Berufen aus, es geht darum:
130 ja, kann er dem folgen, halbwegs? Können wir ihn aufbauen? Das sind eigentlich die wesentlichen
131 Dinge.

I: Welche Empfehlungen können Sie Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf die Förderung der beruflichen Orientierung der Jugendlichen geben?

132 B: Möglichst viel in Firmen zu gehen. In Firmen gehen, anschauen Sachen. Praktika sind illusorisch,
133 das kriegt man bei Firmen extrem schwierig, also das. Und wenn, dann dürfen sie eigentlich nichts tun.
134 Also, darum, ich sage, möglichst viele Firmen besuchen. Von der kleinen Firma, bis zur großen. Die
135 kleinen sind aber die genau dort, wo sie meistens zum Zuge kommen können, eher als in den großen.
136 Also, das wäre eigentlich. Ansonsten möchte ich an Pädagoginnen und Pädagogen eigentlich keine
137 Ratschläge austeilen. Weil das, ich weiß, das ist, das ist nicht leichter geworden. Wir sehen das
138 sozusagen auch, unser Job wird auch immer schwieriger, weil die Voraussetzungen, mit denen die
139 Jugendlichen zu uns kommen, auch permanent im Sinken sind. Da fehlt einfach das, das Elternhaus
140 sehr stark, auch. Bei manchen Jugendlichen sage ich: bitte Elternhaus, halte dich zurück und lass den
141 Jugendlichen endlich einmal Jugendlichen sein. Es ist sehr unterschiedlich. Also, das ist einfach, unsere
142 Gesellschaft ist heute eine andere. Daher will ich einem Pädagogen oder einer Pädagogin gar nicht
143 sagen: mach das besser. Wir tun alle unser Möglichstes.

Transkript 3

Durchgeführt am 16.12.2021

Dauer: 6min 6sek

I: Seit wann arbeiten Sie mit Jugendlichen im Rahmen der Teilqualifizierungsausbildung und in welchem Tätigkeitsbereich?

1 B: Also, ich bin seit 13 Jahren in der Jugendarbeit und eben in der Teilqualifizierung. Ich arbeite als
2 Trainerin, Betriebskontakterin und Sozialpädagogin, also alles in einem. In der verlängerten Lehre ist
3 es aufgeschlüsselt auf Personen, aber in der TQ machen wir alles.

I: Nach welchen Kriterien werden Jugendliche für die Teilqualifizierung ausgewählt?

4 B: Also, bei uns gibt es die praktische Erprobung, wo also, wo man generell schaut, ob sie für den Job
5 geeignet sind oder nicht, geschicklich oder sonst etwas. Und es soll für ein Praktikum reichen. Bei der
6 Teilqualifizierung ist ja 70% im Praktikum und 30% bei uns, was oft ein Problem darstellt eben, dass sie
7 wirklich 70% machen im Praktikum.

I: Welche sozialen Kompetenzen müssen Jugendliche aufweisen, um in eine Teilqualifizierungsausbildung aufgenommen zu werden?

8 B: Sie sollten auf jeden Fall die Motivation haben, diesen Job wirklich erlernen zu wollen und nicht
9 einfach zugebucht zu werden und gar keine Lust zu haben. Und die Lernbereitschaft sollte auch da
10 sein. Teamfähig wäre auch sehr schön. Ja, also das sind so wirklich die Basics, die sie haben sollten.

I: Wie wichtig sind Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung?

11 B: Wäre natürlich sehr von Vorteil, aber das wird meistens, also nach meiner Erfahrung her, erst da
12 gelernt. Ja, also einmal die Pünktlichkeit, die Kontinuität jeden Tag aufzustehen und ins Praktikum. Also
13 da haben wir vorher schon noch viel zu tun, bevor sie ins Praktikum kommen.

I: Welche Gründe gibt es, dass Jugendliche nicht aufgenommen werden?

14 B: Entweder aggressives Verhalten, wo man merkt, sie sind überhaupt nicht gruppentauglich oder wenn
15 eben überhaupt keine Chance auf ein Praktikum ersichtlich ist, dass sie das überhaupt nicht schaffen.

I: Können Sie abschätzen, wie viel Prozent der Jugendlichen direkt nach der Schule mit einer Teilqualifizierungsausbildung beginnen? Woher kommen die restlichen Jugendlichen?

16 B: Also, direkt nach der Schule sind es 10%, also marginal, die bei uns direkt landen und die anderen
17 kommen alle aus Produktionsschulen oder eben niederschwelligeren Projekten.

I: Welche Unterschiede gibt es Ihrer Meinung nach zwischen Jugendlichen, die eine Sonderschule absolviert haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse absolviert haben?

18 B: Also, da stellen wir fast überhaupt keinen Unterschied fest, außer, dass vielleicht mehr
19 Selbstvertrauen da ist, von den Menschen, die eben kognitiv etwas eingeschränkter wären, dass die
20 sich in der Gruppe dann nicht so vereinsamt fühlen. Weil es in der Sonderschule schon breit gefächert
21 ist. Aber wirklich nicht viel Unterschied merkt man. Nicht wirklich.

I: Wie viel Prozent der Jugendlichen besitzen Ihrer Meinung nach eine realistische Selbsteinschätzung über ihre Stärken und Schwächen sowie ihre beruflichen Ziele?

22 B: Weniger als 10%, also fast gar nicht. Es kann schon sein, dass sie das ausgearbeitet haben
23 irgendwann einmal, aber das merken sie sich halt nicht, bis sie bei uns wieder anfangen. Das muss

24 man von vorne wieder machen. Auch die, die fit sind, ja, die machen sich darüber keine Gedanken
25 mehr, die können sich vielleicht noch irgendwie erinnern, aber so von selber sind sie noch nicht so
26 richtig bereit. Also Ausnahmefälle, die das können.

I: Welche Erwartungen haben Sie in Bezug auf die Entwicklung der Jugendlichen während der Ausbildung?

27 B: Ja, das ist eben sehr individuell, wie sie sich eben tun. Natürlich geht es von der Arbeitsaufnahme,
28 das ist auch schon passiert, während der TQ, dass sie aufgenommen wurden, weil sie so super waren
29 oder eben kleine Schritte, wenn sie irgendeine Verbesserung irgendwie erreichen, also gar nicht in
30 Bezug auf die Arbeitswelt, sondern, dass sie halt selbst einkaufen gehen können. Weil man erlebt
31 Wunder, an die man gar nicht denken kann, was manche nicht können oder nicht gelernt haben daheim.

I: Was sind die größten Herausforderungen für Jugendliche während der Ausbildung?

32 B: Das ist eben so die Kontinuität, jeden Tag aufstehen, jeden Tag pünktlich. Obwohl sie das, wenn sie
33 nach der Schule kommen würden, dann wäre das vielleicht einfacher, weil da haben sie die Kontinuität.
34 Das Durchhaltevermögen, weil es doch eben zwei Jahre lang dauert. Und auch die Praktika. Manchmal
35 ist es ein schlechtes Praktikum, mit einem böseren Chef. Dass sie da durchhalten. Und ja, Praktika
36 generell. Wenn es große Unterschiede gibt, wie der Lehrherr oder Chef ist.

I: Welche Eigenschaften sollten in der Schule gefördert werden, um den Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern?

37 B: Eben, also die Motivationsbereitschaft. Die sollten wirklich auf sie einwirken, dass sie die Motivation
38 wirklich haben. Eigenverantwortung wäre eben super, dass sie halt wirklich darauf schauen, dass sie
39 selbstständig arbeiten können, dass sie sich an die Anweisungen der Auszubildenden halten können. Ja.
40 Lernbereitschaft.

I: Welche Empfehlungen können Sie Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf die Förderung der beruflichen Orientierung der Jugendlichen geben?

41 B: Eben, viele verschiedene Arbeitstrainings und die nicht nur eine Woche Praktika. Also es wäre super,
42 wenn Praktika ein bisschen länger, eine längere Dauer hätten, dass man nachher wirklich sieht, wie, ja,
43 ob es passt oder nicht passt. Aber ich, an einen Pädagogen kann man nichts weitergeben. Ja. Also,
44 das kann man jetzt auch nicht sagen, weil die Kinder doch sehr unterschiedlich auch sind. Ob sie in der
45 Sonderschule oder in der Teilquali oder sonst was sind. Also da kann ich wirklich nichts Wichtiges
46 mitgeben.

Transkript 4

Durchgeführt am 20.12.2021

Dauer: 8min 23sek

I: Seit wann arbeiten Sie mit Jugendlichen im Rahmen der Teilqualifizierungsausbildung und in welchem Tätigkeitsbereich?

1 B: Also, ich bin Ausbilderin für Frisör-TQ und verlängerte Lehre, also Teilquali, bei der Erprobung bin
2 ich auch dabei und ich bin jetzt vier Jahre in diesem Unternehmen.

I: Nach welchen Kriterien werden Jugendliche für die Teilqualifizierung ausgewählt?

3 B: Ja, dass sie eben, teamfähig müssen sie sein natürlich und für den Beruf müssen sie soziale
4 Kompetenzen natürlich haben. Ich habe mir da etwas zusammengeschrieben. Handwerkliches
5 Geschick ist ganz wichtig, das sie haben, ja, weil in unserem Beruf muss man eben auch Kompetenzen
6 haben. Soziale Kompetenzen ist oft ein ganz wichtiges Thema.

I: Welche sozialen Kompetenzen müssen Jugendliche aufweisen, um in eine Teilqualifizierungsausbildung aufgenommen zu werden?

7 B: Ja, also, sie sollten einmal höflich, ja, teamfähig sein, ja, eben, ja, dass sie mit Menschen gut
8 umgehen können, ja, das sind eigentlich die wichtigsten Voraussetzungen, ja.

I: Wie wichtig sind Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung?

9 B: Die Wichtigkeit der Selbstständigkeit? Für die Aufnahme? Ich meine, dass sie immer kommen in der
10 Früh, das wäre einmal ein Thema, ja. Aber, ich meine, man zeigt ihnen etwas vor, man lässt sie machen.
11 Sie müssen dann bereit sein dazu. Also, wir lassen das offen und schauen sich das einmal an, ja. Sie
12 müssen halt, ja, Deutschkenntnisse sollten sie haben, ja.

I: Welche Gründe gibt es, dass Jugendliche nicht aufgenommen werden?

13 B: Ah, das ist natürlich, wenn sie für den Beruf nicht geeignet sind, ja, also, wenn sie sehr schüchtern
14 sind, wenn sie mit Menschen nicht umgehen können. Ja, das ist auch oft, dass man eher zurückgezogen
15 ist und vielleicht in einer anderen Ausbildung besser aufgehoben ist, ich sag einmal in einem Büro oder
16 so, ja. Wenn das zu viel ist, weil bei uns im Frisörjob ist es sehr laut oft, ja, und sehr viele Leute und
17 wenn man da diese Hemmschwelle hat und dass man nicht auf Leute zugehen kann. Da schauen wir
18 natürlich darauf. Und wenn er kein handwerkliches Geschick hat. Das sehen wir natürlich gleich bei der
19 Erprobung, ja.

I: Können Sie abschätzen, wie viel Prozent der Jugendlichen direkt nach der Schule mit einer Teilqualifizierungsausbildung beginnen? Woher kommen die restlichen Jugendlichen?

20 B: Ja, also wir haben da keine Info, also ich krieg die Info nicht. Die kommen meistens vom AMS.

I: Welche Unterschiede gibt es Ihrer Meinung nach zwischen Jugendlichen, die eine Sonderschule absolviert haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse absolviert haben?

21 B: Also, bei uns sind meistens, ich sehe das nicht so ein, ja, aber man sieht es dann, wenn man mit
22 ihnen arbeitet, ja, vielleicht ein bisschen, wenn es da irgendetwas gibt, körperlich irgendwo eine
23 Schwäche oder sie haben, sie sind so kribbelig, und, ich meine, man will jetzt nicht sagen ADHS oder
24 so, aber man merkt halt dann, die Aufnahmefähigkeit. Hat es da irgendeinen anderen Hintergrund, gell.
25 Dann fragt man vielleicht nach, aber vorher, meistens sind es Teilnehmer, die das neunte Schuljahr
26 nicht haben, nicht. Aber sonst.

I: Wie viel Prozent der Jugendlichen besitzen Ihrer Meinung nach eine realistische Selbsteinschätzung über ihre Stärken und Schwächen sowie ihre beruflichen Ziele?

27 B: Ich glaube, das Selbstbild ist oft schwer, ja, also ich denke, es ist sehr schwer, manche wissen gar
28 nicht. Sie kommen halt her, weil es manchmal das AMS schickt. Ja, und sagen: Ja, ich bin jetzt da und
29 ich muss vielleicht nicht viel lernen, weil Frisör muss man ja eh nix machen, na, außer Haare schneiden.
30 Glauben sie. Aber, dass sie in die Schule gehen müssen und dann Chemie und gewisse Dinge auch
31 erledigen müssen, das wir halt nicht beachtet, gell. Und, dass es eigentlich ein sehr anstrengender Beruf
32 ist. Weil, man stehe die ganze Zeit und das darf man nicht unterschätzen. Und dann kommen halt
33 Jugendliche, die Probleme haben mit dem Rücken, aus welchem Grund auch immer und werden zu
34 uns in die Erprobung geschickt. Und da denk ich mir, da sollte man schon vorher nachdenken, ja.

I: Welche Erwartungen haben Sie in Bezug auf die Entwicklung der Jugendlichen während der Ausbildung?

35 B: Also die ersten Erwartungen die man hat, ist einmal, dass sie pünktlich erscheinen in der Früh. Dass
36 sie sich an Regeln halten und Vereinbarungen, ja, weil die kennen das oft gar nicht. Ich setze mir ein
37 Ziel, Maßnahme, ja, was ist das eigentlich? Ja. Und, dass sie selbstständig werden, ja, das ist auch
38 ganz wichtig. Ja, Praktikum. Dass sie wissen, wie sie sich dort benehmen müssen, sollen, ja. Und
39 praxisorientiert natürlich ausbilden, ja.

I: Was sind die größten Herausforderungen für Jugendliche während der Ausbildung?

40 B: Ja, das Einhalten der Vereinbarungen, also, dass sie an der Sache dranbleiben, dass sie dann
41 wieder, ja, das ist meistens das Problem, dass sie eben Vereinbarungen nicht einhalten können oft, ja.

I: Welche Eigenschaften sollten in der Schule gefördert werden, um den Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern?

42 B: Also, Deutschkenntnisse werden oft gar nicht, also, dass man da mehr. Ich merke auch, dass
43 Jugendliche, die jetzt, ich spreche jetzt von meiner Gruppe, da sind sehr viele, die Englisch nicht gehabt
44 haben, oder wenig. Die dann in der Berufsschule mega Probleme haben. Ich habe jetzt eine
45 Teilnehmerin, die hat, sonst ist sie top, ja, und hat in Englisch wirklich einen Fünfer gekriegt, weil sie
46 das Grundwissen nicht hat. Ja, das vielleicht, dass man da vielleicht, so Englisch, Deutsch, ja, mehr
47 schaut, weil mit den Fachausdrücken haben sie dann ein Problem, ja. Ja, wir versuchen hier in der
48 Ausbildung schon, die, also, Deutsch zu sprechen natürlich und mit ihnen immer wieder durchzugehen,
49 aber das ist wirklich ein Thema, wo mich mir denke. Und die Kultur ist auch wichtig. Weil jeder hat eine
50 andere Ausdrucksweise, ja, und das wird dann oft missverstanden, ja.

I: Welche Empfehlungen können Sie Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf die Förderung der beruflichen Orientierung der Jugendlichen geben?

51 B: Na, ich würde einmal, weil, die wissen oft gar nicht, was sie wollen, ja, das ist schwer. Aber einmal
52 so, Stärken und Schwächen, dass sie einmal wissen: ist das überhaupt etwas für mich? Ja, so mit dem
53 Beruf wirklich konfrontieren, schon vorher. Wenn der sagt, er will unbedingt Frisör werden und sie sehen
54 halt nur einen Barber-Shop, sonst nichts, dass man sagt: Ok, denke einmal nach, das ist ein stehender
55 Beruf, hältst du das aus, gesundheitlich, ja, körperlich? Bist du ein Mensch, der sehr gerne redet? Ja,
56 auf solche Dinge mehr eingeht, ja, gar nicht so, ja, weil das ist oft schon. Da merke ich dann bei der
57 Erprobung, ja, weil ich dann frage: Wie haben Sie sich das vorgestellt? Weil wir machen dann so einen
58 Durchlauf eben, dass man sagt, wir zeigen etwas vor, miteinander. Wir machen auch dann, wir lassen
59 sie bewusst dann nicht setzten, ja, wir sagen: Ja, diese Aufgabe müssen wir im Stehen machen. Dass
60 sie auch merken: Wow, was ist da eigentlich? Warum lassen die mich jetzt nicht niedersetzen? Ja, das
61 soll jetzt nicht eine Strafe sein, aber, dass sie merken, dass das in diesem Beruf wirklich nur stehen ist,
62 oft, ja. Und, dass vielleicht mehr, weiß ich nicht, so klar machen. Oder in anderen Berufen, glaube ich,
63 ist das auch Thema. Oft schon vorher, dass man das etwas durchgeht. Ja, und körperlich und geistige,
64 ja, ein bisschen auf den Beruf vorbereiten. Oder, ich weiß jetzt nicht wie ich sagen soll. Es ist oft schwer,
65 ja, die stellen sich das ganz anders vor. Das ist wie der Traumberuf Stewardess. Sie glauben alle, sie
66 fahren da mit dem roten Sakko und mit dem Trolley und das war es. Und so ist es beim Frisör oft auch.

Transkript 5

Durchgeführt am 20.12.2021

Dauer: 20min 22sek

I: Seit wann arbeiten Sie mit Jugendlichen im Rahmen der Teilqualifizierungsausbildung und in welchem Tätigkeitsbereich?

1 B: Also, ich habe Teilqualifizierung, im Prinzip, nur immer in der Erprobung, aber nebenbei schon
2 mitgemacht. Aber ich bin acht Jahre im Betrieb jetzt. Ja, ich habe hauptsächlich Erprobung gemacht
3 oder die Kollegin unterstützt, wenn Not am Mann war, weil das ist eine große Gruppe und brauchen
4 sehr viel Aufmerksamkeit.

I: Nach welchen Kriterien werden Jugendliche für die Teilqualifizierung ausgewählt?

5 B: Ja, wir schauen halt die sozialen Kompetenzen, dass das alles. Und dann handwerkliches Geschick
6 ist natürlich auch wichtig, ja, weil ja die, die Möglichkeit haben, dass sie eventuell in eine verlängerte
7 Lehre kommen und die Ausbildung komplett fertig machen. Weil bei der Teilqualifizierung wird ja nur
8 ein Teil ausgebildet und dadurch schauen wir schon von Anfang an, dass die handwerkliches Geschick
9 haben und natürlich für die Berufsschule auch, dementsprechend, die Kompetenzen haben. Deutsch,
10 Mathe, Englisch. Und, wenn die in der Berufsschule mitmachen, sehen wir dann, ob die für eine
11 verlängerte Lehre geeignet sind.

I: Welche sozialen Kompetenzen müssen Jugendliche aufweisen, um in eine Teilqualifizierungsausbildung aufgenommen zu werden?

12 Ja, also bei uns ist es hauptsächlich einmal diese Teamfähigkeit. Das ist einmal die oberste Priorität,
13 weil wenn wer zurückziehend ist, wir haben doch einen sehr kommunikativen Beruf, ja. Ja, Pünktlichkeit
14 sollte, das wird sowieso alles schon im Vorfeld mit den sozialen Kompetenzen alles gemacht. Aber im
15 Grunde ist bei uns einmal die Teamfähigkeit, dass sie überhaupt mit einem Team arbeiten können, dass
16 wir daran arbeiten können. Eben, die Teamfähigkeit ist einmal bei uns oberste Priorität bei diesem
17 Punkt, sage ich jetzt einmal.

I: Wie wichtig sind Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein für die Aufnahme in eine Teilqualifizierungsausbildung?

18 B: Ja, es ist so, das ist zwar eine Ausbildung, die Teilqualifizierung, aber Arbeit, und keine Schule. Ja,
19 also, wie soll ich das jetzt erklären? Verantwortungsbewusstsein. Man muss ihnen einmal erklären, dass
20 das eine Ausbildung ist und nicht mehr die Schule. Weil Schule hat man ja andere Vorgaben. Ja, Arbeit,
21 dass man ihnen einmal erklärt: Was ist das? Ja, zum Beispiel: pünktlich kommen. Dass die ganzen, ich
22 sage einmal, Regeln eingehalten werden. Ja, und schon ein bisschen zur Selbstständigkeit dann. Ja,
23 dass sie eben auch, quasi, alles was zu tun ist, so wie jetzt im Distance Learning, Arbeiten abzugeben,
24 dass die da schon ein bisschen selbstständiger werden, auch ohne Mama und Papa. Dass eben schon
25 in diesem Beruf sind, weil in der Arbeit ist Mama und Papa auch nicht immer da. Ja, und wir haben
26 meistens jetzt halb-halb gemacht, einen halben Tag Praxis, einen halben Tag, also bei der
27 Teilqualifizierung war das, und einen halben Tag Theorie. Da hatten sie Arbeitsaufträge mit, die hat man
28 ihnen hier erklärt und am nächsten Tag haben sie sie abgegeben. Und, dass man sie da schon ein
29 bisschen in die Selbstständigkeit gibt, ja, und dann schaut: wo ist die Schwäche? Wo, ist das Lesen die
30 Schwäche? Haben sie es nicht verstanden? Haben wir zu wenig erklärt? Obwohl wir wirklich von A bis
31 Z erklären, ja, das kann man sich ja eh vorstellen. Ja, aber man muss sie halt schon darauf vorbereiten,
32 was Arbeit ist und was Schule, der Unterschied ist. Ja, dass keine Ferien, Urlaub nicht Ferien sind. Das
33 Problem, sage ich jetzt einmal, Schule haben wir jetzt Blockunterricht und das ist fünf Wochen durch
34 und da kann auch der ein oder andere Ferien sein. Und da muss man ihnen erklären: das heißt nicht,
35 dass wenn in der Schule frei ist, dass sie frei haben, dass sie dann herkommen müssen. Und das sind
36 so Aufgaben, in die müssen sie hineinwachsen. Und das wird immer wieder wiederholt. Dann gibt es
37 auch ABM Stunden, wo auch Allgemeinwissen, und so dann, wo das alles halt dann, drinnen ist. Diese
38 Verantwortung, dass sie bekommen, ja.

I: Welche Gründe gibt es, dass Jugendliche nicht aufgenommen werden?

39 B: Ja, diese Umsetzungsfähigkeit, sage ich. Dass sie das überhaupt nicht umsetzen können. Wo man
40 sieht, ich sage es ganz hart ausgedrückt: ja, der bricht sich jetzt die Hände. Also, ich, ich persönlich, ich
41 bin jetzt schon seit 90, sag ich, 1990 ausgelernt, ja, und man sieht das eigentlich schon in den ersten
42 zwei Tagen, ob das jetzt ein Frisör wird oder nicht. Ja, und wenn da, bei der Teilqualifizierung kann ich
43 jetzt nicht genau sagen, wie vom AMS die Auswertung ist, was, wie die Differenzen sind, warum
44 Verlängerte, warum Teil, das kann ich nicht sagen. Ja, aber ich kann nur von uns sagen, wenn ich sehe,
45 dass da gar nichts, so räumliches Denken oder diese Umsetzung und, nach weiß ich nicht wie oft zeigen,
46 keine Besserung ist am vierten Tag, weil sie sind vier Tage da, dann ist es halt sehr schwer. Denn, ich
47 glaube, das ist für einen jeden eine Quälerei. Für den Lehrling und für uns. Ja, wenn man dann sieht,
48 schon von Anfang an, das hat keinen Sinn. Weil, man möchte vielleicht das machen. Ja, darum sind ja
49 diese Erprobungen sehr gut. Ja, dass wir eben einmal schauen: wie setzt der um? Wie nimmt er den
50 Kamm in die Hand? Ja, wie nimmt er den Fön in die Hand? Wie ist er aufnahmefähig? Ja, und das ist
51 schon, Kriterien beim Frisör. Spricht er? Wie spricht er? Weil wir doch, wie gesagt einen kommunikativen
52 Beruf haben. Das ist bei uns immer das Um und Auf. Natürlich, wenn einer zu auffällig ist und nicht
53 aufpasst. Das gehört halt auch dazu. Ja, weil ich muss halt aufpassen auch können, sag ich jetzt einmal.
54 Weil, wenn ich das nicht kann, weil bei manchen denke ich mir, wenn ich spreche, die nehmen das gar
55 nicht auf. Ja, oder darum könne sie das nicht umsetzen. Ja, aber wie gesagt, das ist wirklich sehr wichtig,
56 den, die vier Tage wirklich gut anzusehen. Und, dass die Schwierigkeiten haben, ist uns klar. Ja, aber
57 wenn es gar nicht geht, dann muss man auch einmal nein sagen können. Und das ist sehr schwer bei
58 der Teilqualifizierung, sage ich jetzt einmal. Ja, weil die es ja wirklich sehr schwer haben. Von der
59 Geschwindigkeit, das ist jetzt kein Thema. Wenn einer sehr langsam ist und er kann es umsetzen. Aber
60 wenn er es gar nicht umsetzen kann, dann geht es gar nicht. Ja, also es hat ja gar keinen Sinn. Ja, und
61 das sieht man dann schon, ob einer das umsetzen kann, oder nicht. Ja, und er sollte halt doch die
62 Möglichkeit haben, in eine Verlängerte auch zu kommen, irgendwann vielleicht einmal. Ja, die sind ja
63 doch ein bis zwei Jahre da. Und dann haben sie eine Teilqualifizierungsprüfung. Und wenn ich vorher
64 schon sage: na, der könnte in eine Verlängerte kommen, dann muss er handwerklich geschickt sein.
65 Logisch.

I: Können Sie abschätzen, wie viel Prozent der Jugendlichen direkt nach der Schule mit einer Teilqualifizierungsausbildung beginnen? Woher kommen die restlichen Jugendlichen?

66 B: Nein, das kann man gar nicht sagen. Weil, wir haben ja mehrere Institute, wo wir Lehrling, Lehrlinge
67 bekommen und das ist ja total unterschiedlichst. Und wie gesagt, die Kriterien vom AMS wissen wir
68 nicht genau, wie die zugebucht werden, warum, was Teilqualifizierung ist. Und es kommen ja, es sind
69 ja verschiedene Institute eben und da kann man nicht genau sagen, wie viel Prozent. Überhaupt nicht.

I: Welche Unterschiede gibt es Ihrer Meinung nach zwischen Jugendlichen, die eine Sonderschule absolviert haben und Jugendlichen, die eine Integrationsklasse absolviert haben?

70 B: Naja, das ist halt dann wieder hauptsächlich, kommen sie vom Ausland. Das sind diese meisten
71 Dinge. Oder eben ohne Abschluss. Die reden ja untereinander, sage ich einmal, die Jugendlichen, und
72 die sagen immer: Warum bin ich in der Gruppe und nicht in der Gruppe? Und da können wir auch oft
73 keine Antwort, jetzt den Jugendlichen geben. Eigentlich dürfen wir das ja gar nicht. Ja, aber wie gesagt,
74 das ist meistens: Abschlüsse. Welche Abschlüsse hat er gemacht? Ja, wie lange ist er schon in
75 Österreich? Im Ausland oder nicht Ausland? Weil es gibt ja Österreicher auch, die trotzdem hier landen.
76 Es sind nicht immer nur Ausländer. Es gibt ja genau so welche, die sich schwer tun. Und die Möglichkeit
77 haben, bei uns einzutreten. Aber Unterschiede, wie gesagt, ist meistens, ob es Ausländer sind oder
78 nicht oder wegen den Abschlüssen.

I: Wie viel Prozent der Jugendlichen besitzen Ihrer Meinung nach eine realistische Selbsteinschätzung über ihre Stärken und Schwächen sowie ihre beruflichen Ziele?

79 B: Ja, das ist dieses Selbstbild: Ich kann alles! Das ist immer, die Jugendlichen glauben, sie können
80 immer alles und das Fremdbild dann: und tusch! Ja, ich sage einmal, ich bin eine sehr ehrliche
81 Ausbilderin und ich sage immer: Schauen Sie, bei uns ist ja noch etwas Streichelzoo, ich sage es wie
82 es ist, ja, aber draußen in der Wirtschaft schauen die nicht zu, die sagen Ihnen das beinhart ins Gesicht
83 und da werden Sie vielleicht heute oder morgen einmal weinend aus dem Geschäft gehen, das hatte
84 ich genauso. Ja, früher war sowieso eine andere Zeit. Ja, dass diese Umsetzung nicht möglich ist. Ja,

85 das, verstehen Sie? Ich sage denen: Sie setzen das nicht um wie ich das möchte. Und das ist für
86 manche Jugendliche, ich merke das bei meinen, weil ich habe die Job-ready Gruppe, die ÜBN 2. Ja,
87 und ich sage das halt bei denen schon, wie es ist, im wirklichen Leben. Ich muss ja die schon für die
88 Wirtschaft direkt vorbereiten, weil die müssen da sein und eigentlich schon draußen sein. Das ist nur so
89 eine kurzfristige Phase, ja, das Basic zu lernen und wie sie sich zu verhalten haben. Und bei mir ist in
90 erster Richtlinie: nicht lügen. Ja, das ist einmal das Nummer eins. Und ich beobachte die Lehrlinge
91 selber sehr gerne und die alten Lehrlinge, sag ich, die schon länger da sind, sagen immer: bitte nicht
92 anlügen. Das sagen sie immer gleich als erstes, weil da wissen sie schon. Ja, aber wie gesagt, ja,
93 hauptsächlich ist, dass man ihnen, wenn man die Wahrheit sagt, das vertragen sie oft nicht gerne. Aber
94 ich, wie gesagt, draußen in der Wirtschaft ist das beinhart. Ja, die sagen: Du kannst das einfach nicht.
95 Vor dem Kunden. Ja, und das sage ich Ihnen auch. Ja, ich meine, ich bin halt so. Hier wird das anders.
96 Schön langsam oder man holt sich ins Büro und man sagt: So geht das nicht. Oder man erklärt, was zu
97 tun ist. Aber wir müssen sie auf die Wirtschaft vorbereiten. Auch die TQ. Weil die TQ sollte eigentlich
98 hauptsächlich draußen sein, in der Wirtschaft. Und da haben wir schon Übernahmen gehabt, bitte. Von
99 der Teilqualifizierung in die Wirtschaft, draußen. Ja, aber wie gesagt, es ist meistens eben: Ich kann
100 alles. Und dann geht es: Tusch! Nein, du kannst nicht alles! Und das muss man ihnen halt dann etwas,
101 ich sage, hier einmal erklären, und, wie sie draußen dann umgehen mit dem. Und auch dazu gestehen,
102 ja, dass es halt doch nicht so ist, wie es sein sollte. Ja, das ist jetzt ein Lernprozess halt.

I: Welche Erwartungen haben Sie in Bezug auf die Entwicklung der Jugendlichen während der Ausbildung?

103 B: Ja, also bei mir ist einmal die Pünktlichkeit in oberster Priorität. Weil wir einen Beruf haben, mit
104 Kunden, die sich die Zeit einteilen und die Zeit, wissen wir alle, ist knapp, bei einem jeden. Es gehen
105 schon bei den Eltern meistens beide arbeiten. Ja, auch schon bei, im, vom Ausland, die Eltern, gehen
106 eigentlich sehr viele, beide arbeiten. Ja, und da sagen wir dann halt: Wenn ein Kunde jetzt einen Termin
107 um neun hat, und Sie kommen dann um viertel, halb zehn herein, oder noch später, wird der Kunde
108 genau einmal kommen und nie wieder. Weil der hat ja auch Termine oder muss in die Firma. Oder hat
109 einen Urlaubstag und hat sich seinen Tag eingeteilt. Ja, also bei uns ist diese Pünktlichkeit. Ja, und
110 dann praxisorientierte Ausbildung, das heißt, viel Praxis, dass sie wirklich draußen schon vorbereitet
111 sind und die Umsetzung dann eigentlich gleich geben können, wie gehe ich mit dem Kunden um, und,
112 und, und. Ja, und bei mir ist auch Selbstständigkeit ein wichtiges Thema, weil, man gibt ihnen einen
113 Arbeitsauftrag, ja, und wenn die fertig sind, und wir haben ja nicht nur einen Lehrling, ja, und ich bin
114 gerade nicht sichtbar, dann muss der Lehrling von selbst kommen: Ich bin jetzt fertig. Aber nicht sitzen
115 und warten. Ja, und das ist bei mir Selbstständigkeit: Ja, ich bin jetzt fertig, ich mach das. Die Trainerin
116 schaut sich das an. Das finde ich, sind so Sachen, das ist sehr wichtig. Ja, und eben bei der TQ ist es
117 auch, Wirtschaft vorbereiten. Sie sagen: Sie müssen auch, irgendwann sind Sie fertig, dann müssen
118 Sie draußen, im wirklichen Leben, arbeiten und das noch ein paar Jahre. Sag ich einmal.

I: Was sind die größten Herausforderungen für Jugendliche während der Ausbildung?

119 B: Ja, Einhaltung der Regeln. Das ist so ein, ich sage einmal, die Rechte wissen sie bald, aber die
120 Pflichten nicht. Und dann klären wir, wir haben ja Rechte, Pflichten, ist ein sehr gutes Thema, weil wir
121 müssen sie ja nach dem Bundesgesetzblatt ausbilden. Erstes, zweite, dritte Lehrjahr. Und das wird
122 immer relativ gut alles wiederholt. Ich meine, die Rechte, weiß man ja schon, die Jugendlichen wissen
123 sehr viel. Und die Pflichten, weil, klärt man sie dann natürlich auch die Pflichten auch gleich auf. Also
124 das sind hauptsächlich die Einhaltung der Regeln. Also, das ist so typisch. Oder Handy. Ja, Handy ist
125 eigentlich nicht da. Ja, das ist ein No-Go. Ja, und das ist in der Berufsschule so, das ist hier so, und das
126 ist auch draußen im Praktikum so, wenn sie sind. Ja, weil sie sind ja, wenn sie nicht da sind, draußen
127 im Praktikum. Und das sollte eigentlich überall gleich sein. Und es ist auch überall gleich. Ja, und das
128 sind halt diese Einhaltung Pflichten. Diese Regeln.

I: Welche Eigenschaften sollten in der Schule gefördert werden, um den Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern?

129 B: Ja, die Sprache. Also, bei, ich sage jetzt einmal von meinen Gruppen her, auch von der
130 Teilqualifizierung, ist hauptsächlich die Sprache. Es sollte schon, ich sage einmal, bei der ÜBN 2 jetzt,
131 sollte B2 auf alle Fälle sein, B1 ist einfach zu wenig. Ja, wie gesagt, das haben wir auch schon
132 weitergegeben. Ja, sind wir wieder beim kommunikativen Beruf, aber, wenn der Kunde dann nichts
133 versteht oder ich den Kunden nicht verstehe, dann ist das ein Problem. Also, das ist in erster Hinsicht,

134 dass die wirklich, es geht jetzt nicht um das Schreiben, sondern um das Sprechen. Das ist bei mir einmal
135 das Wichtigste, dass sie einmal, einen verstehen und kommunizieren können. Und, wirklich, mit den
136 Masken ist es überhaupt noch schwieriger, wissen wir sowieso. Ja, und dann diese Ausdrucksweise.
137 Ja, ich habe jetzt doch Distance Learning. Ich hatte, hatte bei ein paar bemerkt, dass es, es geht mir
138 jetzt nicht um das Schreiben, aber die Ausdrucksweise. Ja, die haben dann einfach auf die
139 Sprachnachricht gesprochen, dass das einfach, dass sie nicht schreiben müssen. Ja, aber in der Schule
140 müssen sie genauso schreiben. Ja. Ja, und dann halt Verhalten und Kultur. Ja, das ist auch immer ein
141 Thema. Ja, es ist halt bei uns, ja, wir versuchen das auch immer gut rüberzubringen, mit dem Kopftuch,
142 ja, also mit Kopfbedeckung, weil wir auch immer sagen, das ist jetzt keine Diskriminierung oder
143 rassistisch, ja, aber bei uns ist das auch eine Unfallgefahr, das Kopftuch. Weil beim Föhnen, der Fön
144 saugt das an. Und manchmal flattert das so. Ich hatte einmal eine Gruppe mit einer, mit, bei der
145 Erprobung müssen sie es nicht hinunter geben, und da, es hat auf einmal so gestunken, ich habe mir
146 schon ganze gedacht: was das ist? Dann habe ich gesehen, dass das Tuch dann am Fön und der kriegt
147 dann kein, und der brennt dann ab, das fängt Feuer. Ja, muss man aufpassen, ist sehr gefährlich. Und
148 es ist so, dass wir auch gegenseitig Haare waschen, weil wir nicht, wie in einem normalen Betrieb, wir
149 haben schon Modelle, aber nicht so viele jetzt, wo ich sage, ich tue nur Kunden waschen. Darum tun
150 wir auch gegenseitig waschen, dass gelernt wird. Ja, dass die Ausbildung so gegeben ist, dass ich viel
151 machen kann. Ja, und das ist auch ein Hauptthema. Und dadurch, dass wir sehr viele Burschen haben,
152 waschen auch Burschen und nicht nur Mädchen. Ja, und dieser Beruf ist jetzt wirklich schon sehr viel
153 mit Burschen. Früher waren nur die Mädels, jetzt sind die Burschen auch. Und das ist halt wirklich auch,
154 von der Kultur her, das Verhalten auf manchen nicht leicht. Ja, dass man die da schon vorbereitet und
155 ihnen erklärt, dass das jetzt nicht diskriminierend ist oder so. Ja, und, ich glaube, in der heutigen Zeit
156 ist es eh nicht mehr so schlimm. Aber es ist halt schon, bei ein paar das Hauptthema auch, die es haben.
157 Wir haben viele, die kommen, geben es runter, und wenn sie gehen, geben sie es wieder rauf.
158 Überhaupt kein Thema. Bei manchen ist es am Anfang: ja. Aber, dann merkt man mit der Zeit: doch
159 nicht, ich mag nicht, ich fühle mich wohl. Ist überhaupt kein Thema. Aber in unserem Beruf sehr schwer,
160 weil die Frisur ist das Aushängeschild vom Frisör. Ich hatte ein paar, ich glaube, es sind drei Frisöre in
161 Wien, die mit, mit Tuch dürfen. Aber ganz wenige. Ja, das ist halt. Ja, wie gesagt, die Sprache ist wirklich
162 das Um und Auf. Ausdrucksweise und die Kultur muss man halt schauen. Ja, dass das alles schön
163 vorbereitet wird, warum das so ist, in unserem Beruf. In anderen ist schon möglich auch, mit Tuch. Ja.
164 Ja, und, dass man auch Herren bedient. Das ist auch immer so ein Thema. Das ist, dass man Herren
165 auch bedienen tut. Das ist auch oft, bei manchen Kulturen, oft nicht möglich.

I: Welche Empfehlungen können Sie Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf die Förderung der beruflichen Orientierung der Jugendlichen geben?

166 B: Ja, Stärken und Schwächen. Das sind so die Hauptpunkte, sage ich. Ich habe das Thema immer mit
167 dem Vorstellen, das ist immer. Ich frage immer alle Lehrlinge: Was wird gefragt beim Vorstellen? Und
168 da ist auch immer Hauptthema, als erstes: Warum möchten Sie Frisör werden? Ja, und dann auch
169 Stärken und Schwächen. Und ich sagen dann: Stärken weiß ich sofort. Bei alle viele. Ja, und wir hatten
170 dann einmal so eine Runde, und der eine Lehrling sagt zu mir: Sagen Sie bitte einmal, können Sie von
171 allen einmal die Schwächen sagen? Und das habe ich auch getan. Und der eine hat gesagt: Das gibt
172 es nicht, Sie haben bei einem jeden gewusst, genau. Ja, und ich habe gesagt: Sehen Sie, und das ist
173 das, darum sage ich Ihnen immer bei Vorstellen, weil die TQ muss ja auch vorstellen gehen und sind
174 im Praktikum: Bitte Stärken und Schwächen, zu Hause schon Gedanken machen. Was habe ich für
175 Stärken? Schwächen ist ja nichts Schlechtes, die habe ich einfach und da muss ich halt daran arbeiten.
176 Ja, aber Schwächen sage ich, der Betrieb kommt ganz schnell drauf, welche Schwächen Sie haben.
177 Darum überlegen Sie sich und sind Sie ehrlich zu sich. Der Betrieb kommt sofort drauf. Ja, und es ist
178 immer besser, dass man gemeinsam an dem arbeitet. Ja, weil wenn Sie sagen, Sie verschlafen gerne
179 oder so, ja, das ist zwar kein gutes Bild, aber Sie fangen ja oft erst um neun, zehn an. Da muss ich
180 schon den Rhythmus dann ein bisschen zügeln. Ja, weil wenn ich schaue, wenn ich Skype-Nachrichten
181 krieg, ich weiß nicht, um zwei Uhr in der Früh, dann denke ich mir: ok. Und das sind halt so Sachen,
182 was man weitergibt, und, finde ich, sehr wichtig ist, ja, in der. Stärken und Schwächen sind ganz wichtig.
183 Und, dass der Lehrling einmal lernt, wie bin ich wirklich oder wie kann ich gut rüberkommen. Ja, also
184 das ist bei mir sehr wichtig. Ja, dass, manche glauben immer, sie können nichts oder sie haben nur
185 Schwächen und trauen sich nichts sagen. Ja, ich sage immer: Reden, sprechen. Ja, Sie können auch
186 nur mit einem Einzigen reden über das. Sie müssen nicht mit allen reden. Ist auch wichtig, sage ich.
187 Manche wollen auch nicht jetzt vor der Gruppe was sagen. Habe ich auch kein Problem. Ja, muss man
188 auch vorsichtig behandeln. Dann macht man halt Einzelgespräche. Muss nicht sein. Aber wie gesagt,
189 Stärken und Schwächen sind so, wo man die Jugendlichen schon ein bisschen fördert. Und weitergeben
190 kann auch. Ja, aber so macht mir das Spaß, mit diesen Jugendlichen zu arbeiten.