

Sabine Putz, René Sturm (Hg.)

Jugendliche und junge Erwachsene im Fokus von aktiver Arbeitsmarktpolitik und Berufsorientierung

Eine Projektschau der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich anlässlich des 20-jährigen AMS-Bestandsjubiläums 2014

Herausgegeben vom
Arbeitsmarktservice Österreich



Sabine Putz, René Sturm (Hg.)

Jugendliche und junge Erwachsene im Fokus von aktiver Arbeitsmarktpolitik und Berufsorientierung

Eine Projektschau der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich anlässlich des 20-jährigen AMS-Bestandsjubiläums 2014

Herausgegeben vom
Arbeitsmarktservice Österreich

Medieninhaber, Herausgeber und Verleger: Arbeitsmarktservice Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, Sabine Putz, René Sturm, A-1200 Wien, Treustraße 35–43 • Dezember 2014 • Grafik und Titelfoto: Lanz, A-1030 Wien • Druck: Ferdinand Berger & Söhne Ges.m.b.H., A-3580 Horn

© Arbeitsmarktservice Österreich 2014
ISBN 978-3-85495-583-9

Inhalt

Vorwort	9
Teil A – Bildung, Berufswahl und Arbeitsmarkt	11
<i>AMS info 62 (Juni 2003)</i> Nadja Bergmann, Maria Gutknecht-Gmeiner, Regine Wieser, Barbara Willsberger	
Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt	13
<i>AMS info 78 (Februar 2006)</i> Andrea Egger-Subotitsch	
Students' Expectations Die Erwartungen von Jugendlichen verschiedener europäischer Länder an die Berufsberatung – www.impact-edu.org	18
<i>AMS info 84 (Juni 2006)</i> Helmut Dornmayr, Peter Schlögl, Arthur Schneeberger, Regine Wieser	
Benachteiligte Jugendliche Jugendliche ohne Berufsausbildung	24
<i>AMS info 85 (Juli 2006)</i> Brigitte Mosberger, Andrea Egger-Subotitsch, Eva Leuprecht, Ingrid Bittendorfer, René Sturm	
AHS-MaturantInnen im Prozeß der beruflichen Orientierung Eine Erhebung unter angehenden AHS-MaturantInnen an Wiener Gymnasien	30
<i>AMS info 90 (Oktober 2006)</i> Wolfgang Alteneder, Michael Wagner-Pinter	
Der Ersteinstieg am österreichischen Arbeitsmarkt Befunde zu den Arbeitsmarkterfahrungen von Personen des Geburtsjahrganges 1980	36
<i>AMS info 92 (Jänner 2007)</i> Wolfgang Alteneder	
Wie gut gelingt der Berufseinstieg nach dem Lehrabschluß? Karriereanalyse von Personen des Geburtsjahrganges 1980	41
<i>AMS info 109 (Jänner 2008)</i> Helmut Dornmayr, Regine Wieser, Susanna Henkel	
Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden Schlußfolgerungen und Empfehlungen aus einer empirischen Erhebung des AMS unter 300 österreichischen Lehrbetrieben	45

<i>AMS info 113 (Mai 2008)</i>	
Regine Wieser, Helmut Dornmayr, Barbara Neubauer, Barbara Rothmüller	
Bildungs- und Berufsberatung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegen Ende der Schulpflicht	51
 <i>AMS info 123 (Dezember 2008)</i>	
Daniel Kamleitner, Günter Kernbeiß, Ursula Lehner, Karin Städtner, Paul Timar, Michael Wagner-Pinter	
Jugendliche mit akutem Qualifikationsbedarf	
Ergebnisse aus einer aktuellen Studie des AMS Österreich	57
 <i>AMS info 145 (Dezember 2009)</i>	
Petra Gregoritsch	
Jugendliche mit akutem Qualifikationsbedarf	
Analysen und Prognosen für den Zeitraum 2008 bis 2018	61
 <i>AMS info 163 (Oktober 2010)</i>	
Winfried Moser	
Berufswechsel nach der Lehre	
Das Phänomen des Berufswechsels in den ersten Berufsjahren nach der Lehre	64
 <i>AMS info 175 (Februar 2011)</i>	
Karin Steiner, Eva Leuprecht, Doris Muralter, Ruth Kasper, Andrea Poschalko, Andrea Egger-Subotitsch	
Berufsfindung, Joberfahrungen und Beschäftigungschancen von Bachelor-AbsolventInnen ausgewählter Studienrichtungen in der Privatwirtschaft	68
 <i>AMS info 178 (März 2011)</i>	
Eva Heckl, Andrea Dorr, Céline Dörflinger, Christina Enichlmair	
Arbeitsmarktintegration jugendlicher Problemgruppen	
Eine internationale Good-Practice-Recherche im Auftrag des AMS Österreich	74
 <i>AMS info 197 (November 2011)</i>	
Stefanie Gude	
Nach der Pflichtschule: Die Bildungs-/Ausbildungswege von Jugendlichen in Österreich	
Zentrale Ergebnisse einer Studie des AMS Österreich	79
 <i>AMS info 199 (Dezember 2011)</i>	
Martina Stadlmayr, Renate Sepp, Maria Osterkorn, Manuela Hiesmair, Marlene Lentner u.a.	
Beruflicher Werdegang von jungen Migrantinnen	
Zentrale Aussagen einer Studie im Auftrag des AMS Oberösterreich	83
 <i>AMS info 214 (Oktober 2012)</i>	
Doris Landauer	
Frühe BildungsabbrecherInnen in Wien: Struktur, Analyse, Handlungsbedarf	
Ausgewählte Ergebnisse einer dreiteiligen Studie des AMS Wien	89
 <i>AMS info 223 (Dezember 2012)</i>	
Winfried Moser	
Regionale Disparitäten in Österreich beim Übergang von der Pflichtschule auf den Arbeitsmarkt	95

<i>AMS info 240 (April 2013)</i>	
Karin Steiner, Monira Kerler, Sandra Schneeweiß	
Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Jugendliche	
Anforderungen im Wirkungsbereich von Pädagogischen Hochschulen und AMS	102
<i>AMS info 250/251 (September 2013)</i>	
Mario Steiner	
»... und raus bist Du!«	
Ausbildungsarmut Jugendlicher und ihre soziale Ungleichverteilung im österreichischen Bildungssystem	108
<i>AMS info 253 (Oktober 2013)</i>	
Evelyn Awad, Eva Martini	
Bildungschancen für alle: Erfahrungen aus der Praxis einer besonderen Schule	
Die Fachschule für wirtschaftliche Berufe der Caritas in Graz	126
<i>AMS info 274 (April 2014)</i>	
Monira Kerler	
Jugendliche und junge Erwachsene im Übergang von der Ausbildung zum Beruf	
Ausgangslage und Rahmenbedingungen in Österreich	135
<i>AMS info 275 (April 2014)</i>	
Anita Platzer	
Die BFI-Produktionsschule Steyr	
Ein Erfolgsmodell im Auftrag des AMS Oberösterreich und des Landes Oberösterreich	144
<i>AMS info 276 (Mai 2014)</i>	
Susanne Linde, Klaus Linde-Leimer	
Stop Dropout!	
Ein Früherkennungssystem zur Unterstützung von ausbildungsabbruchgefährdeten Lehrlingen und SchülerInnen – www.stop-dropout.eu	151
<i>AMS info 277 (Mai 2014)</i>	
Maria Pichlbauer	
Berufsorientierung in der Sekundarstufe II	
Luxus oder Notwendigkeit?	157
<i>AMS info 279 (Juni 2014)</i>	
Ursula Koller, Ursula Forster	
Das Projekt BIJUMI: Ausbildung und Begleitung für junge Migrantinnen	
Engagement von jungen Menschen mit Migrationshintergrund für die Gemeinschaft	166
<i>AMS info 280 (Juni 2014)</i>	
Gabriele Einsiedler	
STEP IN – Unterstützung für Early School Leavers	172
<i>AMS info 284 (August 2014)</i>	
Claudia Liebeswar, Karin Steiner	
Österreichs Strategie zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit	
Eckdaten und Maßnahmen im Überblick	177

Teil B – Wirkungsforschung, Evaluierungen von Maßnahmen .. 185

AMS info 99 (Juni 2007)

Céline Dörflinger, Andrea Dorr, Eva Heckl

Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge 187

AMS info 105 (November 2007)

Petra Gregoritsch

**Lehrstellensuchende via AMS, Aufnahme von Lehrverhältnissen und Relevanz des
Auffangnetzes** 193

AMS info 122 (Dezember 2008)

Eva Heckl, Andrea Dorr, Céline Dörflinger, Petra Gregoritsch, Monika Kalmár, Michael Wagner-Pinter

**Evaluierung der JASG-Lehrgänge in Niederösterreich
Ergebnisse einer Studie im Auftrag des AMS Niederösterreich** 198

AMS info 170 (Dezember 2010)

Birgit Lenger, Roland Löffler, Helmut Dornmayr

**Jugendliche in der überbetrieblichen Berufsausbildung
Schlussfolgerungen und Empfehlungen aus einer aktuellen Evaluierung im Auftrag des
AMS Österreich und der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien** 205

AMS info 177 (März 2011)

Eva Heckl, Céline Dörflinger, Andrea Dorr

**Evaluierung der Dienstleistungen des »AMS Jugendliche« in Wien für Personen
mit Migrationshintergrund** 211

AMS info 189 (August 2011)

Christian Hartl, Christian Fritz

**Evaluierung der AMS Technik-Rallye für Mädchen in Oberösterreich
Zentrale Aussagen einer Studie im Auftrag des AMS Oberösterreich** 220

AMS info 215 (Oktober 2012)

Roland Löffler

**Evaluierung der Maßnahmen des Auffangnetzes/der Ausbildungsgarantie für Jugendliche
(JASG/BAG) im Burgenland 2004 bis 2010** 225

AMS info 239 (März 2013)

Stephan Sting, Sylvia Leitner

**Innovative Schulungen mit Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen
Zentrale Ergebnisse einer Evaluationsstudie des AMS Kärnten** 230

AMS info 244 (August 2013)

Karin Steiner, Andrea Poschalko

**Begleitende Evaluierung der BBRZ-Maßnahme »beat & win« für Jugendliche
Ergebnisse einer Studie im Auftrag von AMS und BBRZ** 235

AMS info 299 (Dezember 2014)

Veronika Litschel, Roland Löffler

**Meta-Analyse zu rezenten Studien im Bereich »AMP-Maßnahmen für Jugendliche
in Österreich« im Auftrag des AMS Österreich
Betrachtungen mit dem Schwerpunkt »Berufsausbildung«** 240

Anhang – Berufsinformation/BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS .. 245

AMS info 216 (Oktober 2012)

Petra Ziegler (3s), René Sturm (AMS)

Berufsinformation in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Südtirol

Eine vergleichende Analyse 247

AMS info 255 (November 2013)

Sabine Putz, René Sturm

**Das AMS und seine BerufsInfoZentren als Akteure in der österreichischen Bildungs- und
Berufsberatung**

253

FokusInfo 60 (September 2014)

Judith Csarmann, René Sturm

Neues Qualitätssiegel für die 67 BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS 260

Vorwort

Dem AMS Österreich und seinen Landesorganisationen, seinen Regionalen Geschäftsstellen und BerufsInfoZentren (BIZ) kommt in enger Zusammenarbeit mit Sozialpartnern, Ministerien, Landesverwaltungen und Gemeinden genauso wie in Kooperation mit dem österreichischen Schulsystem sowie den im Rahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik beauftragten Schulungs- und Beratungseinrichtungen eine tragende Rolle zu, wenn es darum geht, jungen Menschen einen gelingenden Berufseinstieg zu ermöglichen bzw. diese wieder an den Arbeitsmarkt oder an das (Berufs-)Bildungssystem heranzuführen.

Die in der Bundesgeschäftsstelle des AMS Österreich angesiedelte Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI)¹ begleitet seit vielen Jahren erfolgreich diese arbeitsmarkt- wie sozialpolitischen Bemühungen, Jugendliche und junge Erwachsene mithilfe einer gelingenden Arbeitsmarktintegration beruflich zu unterstützen bzw. zu stabilisieren, sie aber auch gleichzeitig damit vor Arbeitslosigkeit und den damit verbundenen Gefahren einer Reduktion oder eines gar gänzlichen Verlustes ihrer sozialen Teilhabe zu schützen.

Die Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation kann hier auf zweierlei Art wirken: Erstens durch ihre berufs- und arbeitsmarktkundliche Expertise, die durch Print- wie Online-Materialien² sowie durch das österreichweite, niederschwellig gestaltete Angebot der Berufs-InfoZentren (BIZ)³ des AMS einen Transfer in Richtung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen findet. Und zweitens, wiederum in enger Abstimmung mit den AMS-Landesorganisationen, den Sozialpartnern und dem Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK), durch die Durchführung einschlägiger Evaluationsprojekte,⁴ die sowohl der Qualitätssicherung von Maßnahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik als auch deren Planung und Weiterentwicklung dienen. Darüber hinaus dient das durch die Abteilung erbrachte sorgfältige statistische Monitoring des österreichischen Arbeitsmarktes diesen beiden Intentionen.⁵

1 Seit Jahresbeginn 2013 wird die Abt. von Mag.^a Sabine Putz geleitet; zuvor verantwortete Maria Hofstätter von 1996 bis 2012 diesen Aufgabenbereich.

2 Siehe dazu: www.ams.at/karrierekompass bzw. www.ams.at/berufsinfo.

3 Siehe dazu: www.ams.at/biz.

4 Siehe dazu: www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

5 Siehe dazu: www.ams.at/arbeitsmarktdaten.

Zwei Jubiläen

Im Jahr 2013 feierten die BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS ihr mittlerweile 25-jähriges Jubiläum,⁶ im Jahr 2014 das gesamte AMS sein nunmehr 20-jähriges Bestehen, nachdem es 1994 aus der vormaligen Arbeitsmarktverwaltung (AMV) hervorgegangen ist.⁷ Beide Jubiläen sind Grund genug, eine Zwischenbilanz zu ziehen. Dies nicht zuletzt, um den anstehenden (und alles andere als geringen) Herausforderungen der kommenden Jahre rund um den demographischen Wandel, die Entwicklung multikultureller Gesellschaften, die weiter voranschreitende Auflösung traditioneller Familienformen oder die Dynamik stark wissensbasierter und globalisierter Arbeitsmärkte besser begegnen zu können.

Anlässlich dieser beiden Jubiläen versteht sich der vorliegende AMS report daher als »Markstein« wie »Wegweiser« und stellt eine langjährige Projektschau zum vielschichtigen Themenfeld »Aktive Arbeitsmarktpolitik und Berufsorientierung für Jugendliche und junge Erwachsene« dar, indem er chronologisch von 2003 bis 2014 die einschlägigen Publikationen der von der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation herausgegebenen Reihe AMS info⁸ vereinigt und somit allen Interessierten einen leichten Zugriff auf die in diesem Zeitraum entstandenen wissenschaftlichen Arbeiten zu den einschlägigen Aktivitäten des AMS ermöglicht.

Damit bildet der vorliegende Sammelband eine Nachfolgepublikation zu dem im Jahr 2013 erschienenen AMS report 94/95,⁹ der sich in ähnlicher Herangehensweise dem Qualitätsthema in Berufsinformation, Berufsorientierung und Berufsberatung widmet und ebenfalls eine profunde Handreichung zur Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen (wie auch mit anderen Zielgruppen) darstellt.

Wien, Dezember 2014

Mag.^a Sabine Putz

Abteilungsleiterin

René Sturm

Projektleiter

AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation – www.ams.at

6 1988 wurde in Linz das erste BerufsInfoZentrum eröffnet, mit Stand 2014 gibt es in Österreich in insgesamt 67 österreichischen Gemeinden BerufsInfoZentren; siehe dazu im Anhangteil dieses AMS reports: Sabine Putz/René Sturm (2013): AMS info 255: Das AMS und seine BerufsInfoZentren als Akteure in der österreichischen Bildungs- und Berufsberatung. Im Jahr 2014 erhielten die BerufsInfoZentren auch die IBOBB-Zertifizierung; siehe dazu im Anhangteil dieses AMS reports: Judith Csarman/René Sturm (2014): FokusInfo 60: Neues Qualitätssiegel für die 67 BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS. Die Initiative IBOBB des österreichischen Bundesministeriums für Bildung und Frauen (BMBWF) steht für Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf.

7 Mit dem Arbeitsmarktservicegesetz 1994 wurde die Durchführung der Arbeitsmarktpolitik aus der unmittelbaren staatlichen Verwaltung ausgegliedert. Seit 1. Juli 1994 wird die Arbeitsmarktpolitik des Bundes vom AMS durchgeführt. Das AMS, als Nachfolgeorganisation der vormaligen Arbeitsmarktverwaltung (AMV), ist ein Dienstleistungsunternehmen öffentlichen Rechts mit eigener Rechtspersönlichkeit.

8 Alle Ausgaben der Reihe AMS info wie auch alle Ausgaben der Reihe AMS report können im Volltext in der E-Library des AMS-Forschungsnetzwerkes unter www.ams-forschungsnetzwerk.at downgeloadet werden. Dort finden sich auch in den jeweiligen AMS infos die weiteren Angaben zu den AutorInnen der Beiträge im vorliegenden AMS report.

9 Sabine Putz/René Sturm (Hg.) (2013): AMS report 94/95: Qualitätsaspekte in Berufsinformation, Berufsorientierung und Berufsberatung. Eine Projektschau der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich von 2004 bis 2013. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library.«

Teil A

Bildung, Berufswahl und Arbeitsmarkt

AMS info 62 (Juni 2003)

**Nadja Bergmann, Maria Gutknecht-Gmeiner,
Regine Wieser, Barbara Willsberger**

Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt

Die Studie »Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt« wurde im Auftrag der Frauenabteilung des Arbeitsmarktservice Österreich in einer Kooperation zwischen den sozialwissenschaftlichen Instituten Lechner & Reiter Sozialforschung und öibf (Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung) im Jahr 2002 durchgeführt und zu Beginn des Jahres 2003 abgeschlossen. Im Mittelpunkt der Untersuchung stand die Übergangsphase zwischen der Beendigung der Pflichtschule und Wahl eines Lehrberufes. Ziel war es, ein genaueres Bild über bestehende Strukturen und Bedingungen für junge Frauen im Ausbildungssystem während der Berufsorientierung und beim Einstieg in den Arbeitsmarkt zu erhalten. Um diese Thematik adäquat erfassen zu können, wurden umfangreiche empirische Erhebungen (Fragebogenerhebung bei SchülerInnen der vierten Klasse Hauptschule, Interviews mit Mädchen aus Mädchenberatungsstellen, BIZ-BetreuerInnen, AMS-BeraterInnen, Mädchenberaterinnen, Berufseinsteigerinnen und Personalverantwortlichen) sowie eine Literaturrecherche und Datenanalysen durchgeführt.

1 Geteilte (Aus-)Bildung und geteilter Arbeitsmarkt in Daten und Fakten

Bildung

Mädchen und Frauen haben von der durch die Bildungsreformdiskussion der 1960er Jahre in Gang gesetzten Bildungsexpansion in den letzten Jahrzehnten klar profitiert und setzen diesen Aufholprozeß auch weiter fort. Beispielsweise stellten Frauen im Studienjahr 1998/1999 erstmals mehr als die Hälfte der inländischen ErstabsolventInnen an österreichischen Universitäten.

Allerdings besteht in den berufsbildenden Schulen, der Lehrausbildung, aber auch im Postsekundarbereich (Kollegs, Akademien, Fachhochschulen, Universitäten) noch immer eine teilweise starke geschlechtsspezifische Segregation, die nur sehr langsam aufbricht. In manchen Bereichen zeichnete sich in den letzten Jahren sogar eine Trendumkehr ab: So stiegen die Frauenanteile v.a. in den sozialberuflichen mittleren Schulen, den Sozialakademien, den Akademien des Gesundheitswesens und den Pädagogischen Akademien wieder an. Überdies scheinen sich die geringen Anteile der Frauen im technischen Bereich partiell sogar zu verfestigen. Beispielsweise stellen Frauen nach wie vor nicht mehr als ein Zehntel der SchülerInnen in

den Hauptformen der technischen und gewerblichen Fachschulen sowie höheren Lehranstalten und nur zwölf Prozent der Studierenden an technischen Fachhochschul-Studiengängen. Einen Zugang zum technischen Bereich bieten Frauen allerdings offenbar technische Kollegs, die nach einer Matura besucht werden können: In der Hauptform sind Frauen mit nahezu der Hälfte vertreten, in der Berufstätigenform mit mehr als einem Viertel.

Beschäftigung

Auch am Arbeitsmarkt hält die geschlechtsspezifischen Segregation an: Die Erwerbsbeteiligung von Frauen nimmt zwar kontinuierlich zu, zusätzliche Frauenarbeitsplätze entstehen aber vornehmlich in den traditionellen Frauenberufen des Dienstleistungssektors. So waren 2001 bereits 80 Prozent der unselbständig beschäftigten Frauen im tertiären Sektor tätig. Mehr als drei Viertel der Frauen waren 2001 in neun Berufsgruppen beschäftigt, die alle einen Frauenanteil von über 50 Prozent aufweisen und als segregierte Frauenberufe gelten. Dazu zählen Berufe im Bildungsbereich (Lehrerin, Kindergärtnerin), im Gesundheits- und sozialen Bereich (Krankenschwester, Hebamme, Pflegeberufe), im Büro (Sekretärin, Buchhalterin), im Gastgewerbe (Kellnerin, Köchin), im Einzelhandel (Verkäuferin) sowie Dienstleistungshilfskräfte (Reinigungskraft, Haushaltshilfe).

Diese starke Konzentration auf typische Frauenberufe im tertiären Sektor läßt sich auch für Berufseinsteigerinnen ausmachen. Die Hälfte der erwerbstätigen Mädchen und jungen Frauen findet sich in nur drei Dienstleistungsbranchen: Handel, Gesundheits- und Sozialwesen sowie Beherbergungs- und Gaststättenwesen. Demgegenüber ist der Anteil der Berufseinsteigerinnen in Handwerk und Technik nach wie vor sehr bescheiden. Trotz der hohen Erwerbsorientierung der Berufseinsteigerinnen von heute erweist sich die geschlechtsspezifische Segmentierung des Arbeitsmarktes auch in der jungen Generation als äußerst zählebig.

Die IKT-Branche wurde in der Vergangenheit aufgrund der hohen Beschäftigungszuwächse, der Möglichkeiten des Quereinstieges, aber auch aufgrund der nicht von Anfang an feststehenden geschlechtsspezifischen Codierung von IKT-Tätigkeiten als eine mögliche Zukunftsbranche für die Beschäftigung von Frauen angesehen. Die Branche ist jedoch mittlerweile klar männerdominiert: Der Frauenanteil ist mit 31 Prozent unterdurchschnittlich. In den IKT-Kernberufen (z.B. Programm- und Softwareentwicklung, Systemanalyse) sind hauptsächlich Männer tätig, Frauen sind überwiegend in den Anwendungsberufen zu finden. Nach dem Boom der letzten Jahre sind zwar nun geringere Beschäftigungszuwächse zu beobachten, die Jobaussichten für gut qualifizierte Fachkräfte sind aber nach wie vor positiv. Damit Frauen diese Beschäftigungschancen nützen können, ist v.a. eine vermehrte Aus- und Weiterbildung von Frauen für (hoch-) qualifizierte IKT-Tätigkeiten notwendig.

Von einer Gruppe jener Frauen, die den Berufseinstieg noch nicht realisieren konnten – den Lehrstellensuchenden – liegen alarmierende Zahlen vor: Dem Frauenanteil der Lehrlinge im 1. Lehrjahr gegenübergestellt (2001: 35 Prozent) zeigt sich ein weitaus höherer Frauenanteil bei den Suchenden: Rund die Hälfte der Lehrstellensuchenden ist weiblich (per Jahresende 2001: 52 Prozent). Damit ergibt sich – interpretiert man die Lehrstellensuchenden als Arbeitslose –

Ende 2001 eine »Arbeitslosenquote« für Lehranfängerinnen von knapp 12,5 Prozent, die damit nahezu doppelt so hoch liegt wie jene der Lehranfänger (6,8 Prozent).

Einkommen

Die Schere zwischen Frauen- und Männereinkommen ist in den letzten zehn Jahren nicht kleiner geworden, ein Vergleich der Brutto-Einkommen zeigt sogar eine Zunahme des Einkommensanteils der Frauen von 31,7 Prozent (1991) auf 33 Prozent (2000). Dies dürfte v.a. auf die steigende Teilzeitquote in der Frauenbeschäftigung zurückzuführen sein, da ein Vergleich arbeitszeitbereinigter Einkommen im Zeitverlauf stabile Einkommensdifferenzen zwischen Männern und Frauen zeigt. Für die selbständige Existenzsicherung von Frauen ist allerdings das tatsächliche Einkommen (und nicht ein fiktives arbeitszeitbereinigtes Einkommen) von Bedeutung, sodaß hier von einer Verschlechterung im letzten Jahrzehnt ausgegangen werden muß.

Die Einkommensnachteile von Berufseinsteigerinnen im Vergleich zu ihren gleichaltrigen Kollegen beliefen sich im Jahr 2000 auf 17,6 Prozent für die 15- bis 19jährigen und auf 18,9 Prozent für die 20- bis 24jährigen und sind damit seit dem Jahr 1993 in etwa gleich geblieben. Dieser Startnachteil der Frauen beim Berufseinstieg kann für gewöhnlich nicht mehr aufgeholt werden. Im Gegenteil, die Einkommenslücke weitet sich im Laufe des Erwerbslebens durch die Kumulation geschlechtsspezifischer Benachteiligungen aufgrund von geringeren Aufstiegschancen, Erwerbsunterbrechungen, atypischen Beschäftigungsverhältnissen etc. weiter aus.

2 Empirische Erhebungen zum Berufswahlprozeß von Mädchen

Hinsichtlich der Berufsorientierung und Berufswahl ist zu bedenken, daß die erste Ausbildungs- oder Berufswahl in einem Alter von 14 bzw. 15 Jahren getroffen werden muß. Diese Entscheidung fällt also genau in die Lebensphase der Adoleszenz, in der die Jugendlichen generell mit vielfältigen neuen Anforderungen konfrontiert sind. Neben der Frage der Geschlechterrollenfindung ist natürlich die Reaktion des Umfeldes zentral: Allerdings werden im persönlichen Umfeld eher jene Interessen und Kompetenzen erkannt und gefördert, die den gängigen Geschlechterklischees entsprechen.

Eltern und Verwandte übernehmen hier eine erste prägende Rolle. Dies erfolgt zum einen bewußt durch konkrete Berufsinformationen, die sich häufig auf bekannte traditionelle (Lehr-) Berufe beschränken, und zum anderen unbewußt durch das Berufsleben sowie das eigene geschlechtstypische Agieren. Daraus – sowie wegen der häufig unzureichenden schulischen Berufsinformation – ergeben sich v.a. hinsichtlich beruflicher Alternativen zu traditionellen Lehrberufen Informationsdefizite bei den Jugendlichen. Die Auswertung der offenen Interviews mit Mädchen und Berufseinsteigerinnen zeigt, daß diese vor dem Aufsuchen einer Mädchenberatungsstelle häufig schlichtweg nicht über handwerkliche oder technische Berufsfelder informiert worden sind.

Die bestehende Teilung des Arbeitsmarktes ist nicht a priori auf eingeschränkte Interessengebiete von Mädchen und Frauen zurückzuführen, sondern unterschiedlichste gesellschaftliche und strukturelle Faktoren verengen das Berufswahlspektrum der Mädchen stark. Dies wird

auch durch die Auswertungsergebnisse der Fragebogenerhebung belegt: So zählen Mädchen bei der Frage nach »Traumberufen« während der Kindheit beinahe ebenso viele verschiedene Berufe auf wie Burschen. In dieser Phase ist auch eine stärkere Tendenz zu nicht-traditionellen Berufen zu beobachten: 31 Prozent der Nennungen von Mädchen waren in nicht-traditionellen Bereichen angesiedelt, wie etwa Feuerwehrfrau, Geheimagentin, Pilotin, Polizistin, Tischlerin oder Richterin. Bei der Frage nach dem konkret angestrebten Beruf beträgt dieser Anteil nur mehr sieben Prozent.

Neben den genannten Faktoren wirken hier auch häufig tradierte Vorstellungen zu Berufsbildern ein. Als markantes Beispiel für falsche »Berufsmythen« kann die Eigenschaft »körperliche Kraft« genannt werden, welche mit zahlreichen männlichen Berufsbildern verbunden wird. In der beruflichen Realität spielt das Ausmaß der vorhandenen Körperkraft bei einer Vielzahl dieser Berufe allerdings eine immer geringere Rolle. Umgekehrt erfordern sehr viele weiblich konnotierte Berufe – wie etwa Krankenschwester – einen erheblichen körperlichen Kraftaufwand, der aber im Berufsbild gänzlich ausgeklammert wird.

Aber nicht nur derartige sozialisationsbedingte Hürden sind zu überwinden. Auch wenn sich Mädchen für einen nicht-traditionellen Beruf entscheiden, ist dies mit entsprechenden Hindernissen verbunden. In den Interviews werden durchwegs lange Phasen der Lehrstellensuche genannt. Die Auswertungsergebnisse belegen eine nach wie vor geringe Bereitschaft der Betriebe, Mädchen und Frauen in nicht-traditionellen Berufen aufzunehmen. Als Erschwernis erweisen sich auch standardisierte Auswahlverfahren und Auswahltests, die oft mit geschlechtsspezifischen Auswahlverfahren verbunden sind. Bekommen Mädchen die Chance zu beweisen, was sie können, zeigen sich einige der befragten Personalverantwortlichen ganz »positiv überrascht«.

3 AkteurInnen im Berufsorientierungsprozeß

Generell sind am Berufsorientierungsprozeß viele AkteurInnen beteiligt – vom privaten Umfeld (Eltern, Verwandte, Freundeskreis) bis hin zur professionellen Beratung. Der Schwerpunkt der vorliegenden Zusammenfassung liegt auf zwei professionellen Einrichtungen: BerufsInfoZentren (BIZ) und Mädchenberatungsstellen.

Dem AMS – insbesondere den BIZ – wird seitens der Jugendlichen als Informationsquelle ein relativ hoher Stellenwert beigemessen. Laut Fragebogenerhebung liegt der Hauptnutzen des BIZ-Besuches für die SchülerInnen darin, allgemeine Informationen über die Arbeitswelt zu erhalten. Demgegenüber gab mehr als die Hälfte der SchülerInnen an, im BIZ nicht auf neue Berufs- oder Ausbildungsideen gebracht worden zu sein. Der Grundtenor der hierbei interviewten Mädchen und Berufseinsteigerinnen lautete, daß zwar genügend Möglichkeiten zur Berufsinformation bestünden, jedoch kaum Unterstützung bei einer tatsächlichen Berufsorientierung erfolgte.

In diesem Zusammenhang werden von interviewten Mädchenberaterinnen und AMS-MitarbeiterInnen u.a. folgende Rahmenbedingungen im AMS als hemmend für eine fundierte Auseinandersetzung mit dem Thema bezeichnet:

- Die Betreuung der Jugendlichen ist starken zeitlichen Restriktionen unterworfen. Die Zeitressourcen für den KundInnenkontakt haben sich kontinuierlich verringert.
- Zudem besteht keine breite Sensibilisierung hinsichtlich der Themen »Geteilter Arbeitsmarkt« und »Mädchen in nicht-traditionellen Lehrberufen«. Vielmehr ist das Problembewußtsein vom Engagement von Einzelpersonen abhängig.
- Ein grundlegendes Problem der Berufsinformation im BIZ ist, daß Beratungsgespräche mit Jugendlichen nicht im Aufgabenbereich der BIZ-BetreuerInnen liegen.
- Innerhalb der Aufgabenschwerpunkte des AMS ist der Prozeß der Berufsorientierung keine zentrale Zielsetzung.

Den Mädchenberatungsstellen kommt damit fast die alleinige Aufgabe zu, Mädchen und jungen Frauen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt – v.a. auch in nicht-traditionelle Bereiche – zu fördern, zu stärken und zu unterstützen. Insgesamt sind der Arbeit der Mädchenberatungsstellen jedoch institutionelle Grenzen gesetzt: Mädchenberatungsstellen (oder ähnliche Einrichtungen) sind nicht flächendeckend vorhanden, v.a. nicht im ländlichen Raum; für spezifische Mädchengruppen – wie etwa Migrantinnen – gibt es generell nur wenige Angebote. In diesem Zusammenhang ist auch zu berücksichtigen, daß der Wirkungsradius von Mädchenberatungsstellen – etwa im Vergleich zum BIZ mit jährlich mehr als 400.000 BesucherInnen österreichweit – wesentlich kleiner ist.

Insgesamt zeigt sich, daß die Forcierung von Kooperationen und vermehrter Zusammenarbeit der unterschiedlichen Beratungs- und Informationseinrichtungen von wesentlicher Bedeutung wäre.

4 Positive Faktoren

Im Rahmen der Studie haben sich verschiedene Ansätze als für Mädchen sehr ansprechend herauskristallisiert, u.a. folgende:

- Generell sollte ein verstärktes Augenmerk auf geschlechtssensible Materialien gelegt werden. Für die Altersgruppe der 13- bis 15jährigen sind visuelle Medien und Materialien von Vorteil.
- Es sollte mit Ansätzen und Methoden gearbeitet werden, die das eigene Entdecken, Erleben von Fähigkeiten und Begabungen sowie den direkten Erfahrungsaustausch in den Vordergrund stellen. Dies kann über Schnupperstellen und Schnupperpraktika, Exkursionen in Betriebe, »simulierte« Tätigkeitserprobungen in Werkstätten oder direkte Gespräche mit Frauen und Mädchen, die bereits in bestimmten Berufen arbeiten, erfolgen.
- Die Ermutigung von Mädchen Neues ausprobieren zu können, bedarf aktivierender Zugänge und einer geschlechtssensiblen Beratung. Auch ein – zumindest fallweises – Anbieten von getrenntgeschlechtlicher Beratung und Information kann wichtig sein, um den Mädchen genug Spielraum zum eigenen, ungestörten Entdecken zu geben.
- Der nächste Schritt ist die Unterstützung bei der Verwirklichung getroffener Berufsentscheidungen. Hier sind die Unterstützung der Mädchen bei der Lehrstellensuche (und auch danach) sowie eine deutlich verstärkte Sensibilisierung der Betriebe wichtig.

AMS info 78 (Februar 2006)

Andrea Egger-Subotitsch

Students' Expectations

Die Erwartungen von Jugendlichen verschiedener europäischer Länder an die Berufsberatung – www.impact-edu.org

1 Forschungshintergrund

Aus der sozialpsychologischen Forschung ist das Phänomen bekannt, daß die Erwartungshaltung einer Person die Interaktion mit anderen stark beeinflusst. Erwarten sich Menschen etwa, einer Person zu begegnen, die ihnen gegenüber ablehnend oder gar feindselig eingestellt ist (sein könnte), so werden sie mit entsprechenden Vorbehalten das Gespräch beginnen und mit höherer Wahrscheinlichkeit diese Person und das Gespräch tatsächlich als unangenehm erleben. Mit KundInnen von Beratungseinrichtungen verhält es sich ähnlich. Erwartungen, mit denen Menschen in die Beratung gehen, beeinflussen den Prozeß und auch das Ergebnis der Beratung (Tinsley 1990, 1994).¹

In dem soeben abgeschlossenen Forschungsprojekt IMPACT (The Impact of Cultural Differences on Students' Expectations from Career Counsellors, Leonardo da Vinci, 2003–2005)² wurde der Frage nachgegangen, was Jugendliche in Europa heutzutage von Berufsberatung erwarten und wodurch diese Erwartungshaltung beeinflusst wird. Nachdem im Zuge der Internationalisierungs- und Globalisierungstendenzen der Wirtschaft transnationale Arbeitsmärkte an Bedeutung gewinnen und somit auch der Bedarf einer Internationalisierung der Berufsberatung in ganz Europa entsteht, stellt sich vor allem die Frage, inwieweit kulturelle und Länderunterschiede in der Erwartungshaltung bestehen.

Die Projektgemeinschaft aus privaten und universitären Forschungseinrichtungen aus Österreich, Litauen, Zypern, Großbritannien, Schweden unter der inhaltlichen Leitung von Anna Paszkowska-Rogacz von der Polnischen Akademie der Humanwissenschaften und Ökonomie in Lodz (Wyzsza Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Lodzi)³ suchte Antworten und be-

1 Howard E.A. Tinsley, Ann Westcot Barich (1994): Unrealistic Expectations about Counselling and Psychotherapy. *Counselling Psychologists' Perceptions of their Effects and Modication, Career Development Quarterly* 1994, 42, 4, page 20–23. Diane J. Tinsley, Janise A. Hinson, Mary Schwender Holt, Howard E.A. Tinsley (1990): Level of Psychosocial Development, Perceived Level of Psychosocial Difficulty, Counselling Readiness, and Expectations about Counselling: Examinations of Group Differences, *Journal of Counselling Psychology* 1990, 37, 2, page 143–148.

2 Projekthomepage: www.impact-edu.org

3 Partnerorganisationen in dem Forschungsprojekt: abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung (Wien, Österreich); AMS Österreich, Abteilung Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (Wien, Österreich); Academy of Learning (Herts, Großbritannien); Klaipėdos Socialiniu Mokslu Kolegija (Klaipėda, Litauen); Lund University (Lund, Schweden); Research and Consultancy Institute (RCI) (Lemesos, Zypern); Wyzsza Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna (Lodz, Polen).

fragte rund 1.200 Jugendliche in den genannten Ländern. Das Sozialforschungsinstitut abif (Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung) zeichnete dabei für die österreichische Erhebung, die Gesamtauswertung und die Analyse der Ergebnisse verantwortlich. Gefördert wurde das Projekt aus Mitteln des EU-Programmes Leonardo-da-Vinci. In Österreich wurde das Projekt vom AMS Österreich, Abteilung Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI), unterstützt. Im Frühjahr 2006 erscheint eine umfassende Publikation der Ergebnisse, die in Buchform⁴ bei abif (www.abif.at) bezogen werden kann. Zusätzlich wird eine Online-Version unter www.impact-edu.org zur Verfügung gestellt.

Darüber hinausgehend erscheint in der Publikationsreihe »AMS report« des AMS Österreich im Februar 2006 ein Band, der anhand einer empirischen Erhebung in Wiener Gymnasien, die im Rahmen dieses Projektes durchgeführt wurde, speziell die Erwartungshaltungen von angehenden AHS-MaturantInnen in Österreich thematisiert.⁵

2 Was beeinflusst die Erwartungshaltung von Jugendlichen?

Als mögliche Einflußfaktoren auf die Erwartungshaltung von Jugendlichen wurden die Kultur, das jeweilige Heimatland der Jugendlichen, Alter, Geschlecht und das Berufsinteresse berücksichtigt.

Die konkreten individuellen Erlebnisse und Erfahrungen (insofern Berufsberatung bereits in Anspruch genommen wurde) wie auch das »sachliche Wissen« um die Berufsberatung sind Faktoren, die klarerweise die Erwartungshaltung maßgeblich mitbestimmen. Somit sollte, so die Annahme, die »Art der Beratung« eines Landes die Erwartungshaltung prägen und letztlich dazu beitragen, daß Jugendliche unterschiedlicher Länder auch unterschiedliche Erwartungen produzieren. Tatsächlich hatten die meisten Jugendlichen, so vor allem in der österreichischen Stichprobe (SchülerInnen der AHS-Oberstufe), noch keine individuelle Berufsberatung in Anspruch genommen, somit fehlte in vielen Fällen konkretes individuelles Erfahrungswissen. Dennoch gab es zum Teil erhebliche Länderunterschiede in den Erwartungshaltungen.

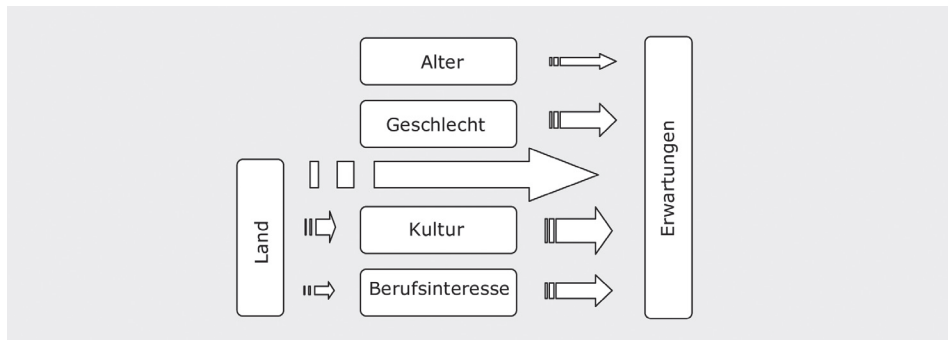
Zur Erhebung kultureller Einflüsse und zur Identifikation der Berufsinteressenstypen sowie der Erwartungshaltungen von Jugendlichen wurde ein umfangreiches Fragebogeninventar angewendet, das zum Teil erprobte Instrumente (»The Party« Hexagon nach Hollands Typologie der Berufsinteressen, »Expectations about Career Counselling – Brief Form – Revision (EAC-B-R)«, »Counsellor Attitude Scale« zur Messung von Erwartungen zur »Klientenzentrierten Beratung«) und zum Teil speziell für diese Erhebung entwickelte

4 Renata Baltrimiene, Andrea Egger-Subotitsch, Eva Ericsson, Christos Giannoulis et al. (2005): The Impact of Cultural Differences on Students' Expectations from Career Counsellors, A. Paszkowska-Rogacz (ed.), Academy of Humanities and Economics, Lodz.

5 Andrea Egger-Subotitsch, Ingrid Bittendorfer, Eva Leuprecht (2006): AMS report 48 – AHS-MaturantInnen im Prozeß der beruflichen Orientierung, hg. vom AMS Österreich, Wien; Bestellungen unter www.ams-forschungsnetzwerk.at (Web-Shop unter Menüpunkt »AMS-Publikationen«). Die Kurzfassung zu diesem AMS report 48 findet sich unter: Andrea Egger-Subotitsch, Ingrid Bittendorfer, Eva Leuprecht (2006): AMS info 79 – AHS-MaturantInnen im Prozeß der beruflichen Orientierung, hg. vom AMS Österreich, Wien; Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at (Menüpunkt »AMS-Publikationen«).

Verfahren enthält.⁶ So wurden ein Fragebogen zur Erfassung von »Kultur« in Anlehnung an Hofstedes Kulturtheorie⁷ speziell für die Altersgruppe (Cultural Manifestation Questionnaire zur Messung von Fremdverhalten und Meinungen) und zusätzliche Dilemma-Fragen zum eigenen Verhalten entwickelt. In Abbildung 1 sind die Einflußfaktoren entsprechend ihrer Stärke grafisch dargestellt. Je breiter der Pfeil ist, umso höher ist der Einfluß auf die Erwartungshaltung.⁸

Abbildung 1: Einflußfaktoren der Erwartungshaltung



Der Faktor »Land« stellt sich als der dominanteste Faktor im Erklärungsmodell für Erwartungshaltungen heraus. Land und Kultur hängen zusammen, Länderunterschiede bleiben aber auch unter rechnerischer Berücksichtigung der im Fragebogen erfaßten Kulturunterschiede bestehen. Offensichtlich wirken hier auch andere als kulturelle Unterschiede, wie etwa mehr formale Unterschiede im Berufsorientierungs- und Bildungssystem (oder eventuell auch nicht erfaßte Kulturunterschiede).

Auffällig ist die – wenn auch nur sehr kleine – Wechselwirkung zwischen den Faktoren »Land« und »Berufsinteressenstyp«. Diese kommt dadurch zustande, daß die befragten Jugendlichen in Polen und Schweden dem sozialen Typus (»social«) zuzuordnen waren. Das heißt, diese Befragten waren vermehrt Personen, die gerne mit anderen Menschen arbeiten und kommunikativ sind, während LitauerInnen und BritInnen vermehrt dem kreativ-innovativen (»artistic«) Typus entsprechen. Es zeigt sich aber auch, daß unabhängig von Länderunterschieden Personen unterschiedlicher Berufsinteressenstypen etwas unterschiedliche Erwartungshaltungen haben. Interessanterweise erwarten sich Personen mit sozialen beruflichen Interessen über alle Länder hinweg verstärkt Hilfe und Rat und durchwegs eher eine direktive Art der Beratung, obwohl sie selbst auch bereit sind, viel Verantwortung in dem Beratungsprozeß zu übernehmen. Jugendliche

6 Die leicht adaptierten Verfahren sind in dem Buch zum Projekt dargestellt: Renata Baltrimiene, Andrea Egger-Subotitsch, Eva Ericsson, Christos Giannoulis et al. (2005): The Impact of Cultural Differences on Students' Expectations from Career Counsellors, A. Paszkowska-Rogacz (ed.), Academy of Humanities and Economics, Lodz.

7 Gert Hofstede (1997): Cultures and Organisations: Software of the Mind (2nd ed.), United Kingdom, McGraw-Hill.

8 Die Berechnung von Einflußfaktoren erfolgte mittels multipler Regressionen; Unterschiede wurden in mehrdimensionalen multifaktoriellen Designs mit General Linear Models berechnet.

mit kreativ-innovativen Berufsinteressen erwarten sich eher eine nicht-direktive Beratung – hier allen voran die britischen Jugendlichen, die offensichtlich weniger Ratschläge, dafür aber mehr Fragen, Anregungen und Denkanstöße erwarten.

Allgemein zeigt sich, daß junge Frauen in höherem Ausmaß erwarten, im Laufe der Beratung selbst Verantwortung zu übernehmen, als junge Männer. Sie erwarten sich stärker, selbst Entscheidungen zu treffen, auch außerhalb der Berufsberatungsstunden tätig zu sein oder aktiv bei dem Berufsberater oder der Berufsberaterin nachzufragen, wenn etwas unklar ist. Von dem/der BeraterIn erwarten sie sich in höherem Ausmaß als ihre männlichen Pendants, gemocht und respektiert zu werden, ebenso Ehrlichkeit und Offenheit. Sie erwarten also eine Person, der man wirklich »voll und ganz vertrauen« kann.

Hinsichtlich des Faktors »Kultur« fällt auf, daß sich Jugendliche, die ihre Kultur als eine erleben, in der Unsicherheit gelebt und nicht um jeden Preis vermieden wird, eher eine Beratungsart erwarten, die als »Klientenzentrierte Beratung« (nach Rogers) beschrieben werden kann. Sie ist das Gegenstück zu einer direktiven Beratung, in der konkrete Ratschläge und Informationen gegeben werden.⁹

Je älter sie werden, umso mehr Verantwortung für sich selbst übernehmen die Jugendlichen im Beratungsprozeß. Weiters ist interessant, daß mit zunehmendem Alter die Erwartungen der Jugendliche den Methoden und Grundsätzen einer »Klientenzentrierten Beratung« entsprechen. Das ist bereits bei geringen Altersunterschieden zwischen 17 und 19 Jahren erkennbar.

3 Gibt es überhaupt noch kulturelle Unterschiede zwischen den Ländern der Europäischen Union?

Entsprechend dem Verhalten von Jugendlichen und deren Einschätzung der Kultur gibt es diese Unterschiede! Laut Hofstede's umfangreichen Erhebungen in den letzten Jahrzehnten ist Österreich ein Land mit extrem stark ausgeprägter »Maskulinität«,¹⁰ was den Umstand bezeichnet, daß ÖsterreicherInnen sich z.B. an (monetärem) Erfolg oder Status orientieren. Polen und Zypern beispielsweise sind Länder, in denen die Prioritäten danach ausgerichtet sind, ein glückliches Leben zu führen. Auch bei dieser Erhebung konnten Hinweise auf so eine Ausprägung gefunden werden, wie die Beantwortung etwa folgender Dilemma-Frage zeigt: »Welches Handbuch würdest Du lieber lesen, ›Der Weg zum Erfolg‹ oder ›Der Weg zum Glückhichsein?‹« Während in Österreich fast die Hälfte aller SchülerInnen zu »Der Weg zum Erfolg« greift, wählen in Zypern und Polen zwei Drittel »Der Weg zum Glückhichsein«. Wer der Ansicht ist, daß hier auch das Geschlecht eine Rolle bei der Beantwortung der Frage spielt, hat zumindest in Österreich, Schweden und England recht. Hier wählen verstärkt männliche Befragte den »Weg zum Erfolg«.¹¹

9 Generell sind die Wechselwirkungen zwischen einzelnen Dimensionen von »Kultur« und »Land« relativ komplex und können nicht in der Kürze dargestellt werden.

10 Die Dimension »Masculinity« wurde mit »Maskulinität« übersetzt, hat jedoch vorderhand nichts im engeren Sinn mit »Mann« oder »Männlichkeit« (im Sinne konkreter einzelner physischer Subjekte) zu tun.

11 Dies ist nur ein plakatives Item von vielen, das zum Screening von Kulturunterschieden verwendet wurde.

Litauische Jugendliche beschreiben ihre Gesellschaft als eine, die sehr an Regeln orientiert ist. Besonders niedrige Machtdistanz zeigt sich in Polen und Österreich, was in dieser Erhebung vor allem für eine Gesellschaft spricht, in der zwischen LehrerInnen und SchülerInnen sowie zwischen Eltern und Kindern ein Verhältnis mit einem eher kleinen »Machtgefälle« besteht. Österreichische Jugendliche leben deutlich stärker nach dem Prinzip »Hoffen auf Erfolg«, während in Polen und Zypern durchaus »Angst vor Mißerfolg« besteht.¹²

4 Die Erwartungshaltung österreichischer Jugendlicher im Vergleich

Die Erwartungen der Jugendlichen an eine Beratung wurden in fünf Hauptkategorien (und 17 Dimensionen) gemessen: Erwartungen der Jugendlichen an sich selbst, Erwartungen hinsichtlich der Einstellung, der Eigenschaften und des Verhaltens der beratenden Person, Erwartungen hinsichtlich des Prozesses und der Ergebnisse. Gesondert wurde das Ausmaß an Erwartungen gemessen, das mit klassischer klientenzentrierter Methodik einhergeht.

Jugendliche aus allen Ländern sind generell nur mäßig motiviert, eine Berufsberatung zu machen. Im speziellen sind österreichische Jugendliche wenig motiviert, eine solche aufzusuchen, und nur dann, wenn ein »zu klärendes Problem« vorliegt. Sind sie aber erst einmal dort, haben sie die Erwartung an sich selbst, die Beratung auch fortzusetzen, wenn sich nicht gleich Erfolg einstellt. Knapp die Hälfte ist gewillt, mehr als eine Einheit zu konsumieren, allerdings sollte die Beratung ihrer Ansicht nach auch nicht mehr als drei Einheiten umfassen. Im besonderen steht die Einzelberatung durch geschulte Berufs- und KarrieretrainerInnen an erster Stelle der Angebote, die sich angehende AHS-MaturantInnen hinsichtlich einer Berufs- und Ausbildungsberatung wünschen. Zwei Drittel der insgesamt 270 für das AMS Österreich Befragten würden dieses Angebot gerne für sich in Anspruch nehmen. Ein wesentlich geringerer Teil (18%) der Jugendlichen würde gerne ein Gruppenseminar besuchen.¹³

Polnische, britische und zypriotische Jugendliche scheinen entsprechend ihrer Erwartungshaltung mit relativ großer Offenheit in den Beratungsprozess zu gehen. Sie sind auch bereit, Verantwortung für die Geschehnisse in der Beratung und ihre Berufsentscheidung zu übernehmen, was auch die österreichischen Jugendlichen tun.

In Österreich erwartet man sich stärker als in den restlichen Ländern, daß ein/eine BerufsberaterIn über hohe Fachkenntnisse (Expertise) verfügt. Dies gilt vor allem für weibliche Jugendliche. Interessant ist, daß österreichische Jugendliche dafür weniger Wert auf Empathie der Beratungsperson legen. Während in Großbritannien und auch in Polen und in Litauen sich die Erwartungshaltung der SchülerInnen deutlich mit der Methodik und den Grundsätzen der »Klientenzentrierten Beratung« (Ratsuchende findet seine/ihre eigenen Lösungen) deckt, ist dies in Österreich nicht in einem so ausgeprägten Maße der Fall. Die Angaben der österreichi-

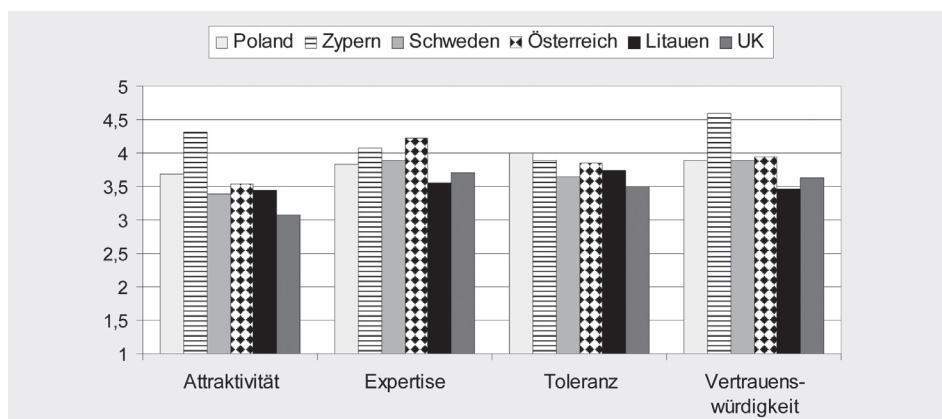
12 Interessanterweise zeigten sich auch in einer weiteren Studie von abif zur Unternehmenskultur deutliche Länderunterschiede; siehe Andrea Egger-Subotitsch, Asta Savaneviciene (2005): Cross-Cultural Business Values and a Training Method, in: Career Counselling in Cross-Cultural European Space, College Of Social Sciences Klaipeda.

13 Andrea Egger-Subotitsch, Ingrid Bittendorfer, Eva Leuprecht (2006): AMS report 48 – AHS-MaturantInnen im Prozeß der beruflichen Orientierung, hg. vom AMS Österreich, Wien; Bestellungen unter www.ams-forschungsnetzwerk.at (AMS-Publikationen/Web-Shop).

schen Jugendlichen sind auffallend zwiespältig. Einerseits erwarten sich die SchülerInnen ein hohes Maß an Selbstbestimmtheit und betrachten Beratung als interaktiven Prozeß zwischen der ratsuchenden Person und dem/der BeraterIn, andererseits »ersehnen« sie sich von dem/der BeraterIn durchaus konkreten Rat hinsichtlich ihrer Ausbildung und ihrer Karriere und schlußendlich auch hinsichtlich des »richtigen Jobs«. Dies kann darauf zurückgeführt werden, daß die Jugendlichen zwar die eigene Berufs- und Ausbildungswahl als »ihre Sache« ansehen, die sie bestrebt sind selbst zu bewältigen, andererseits sie aber damit überfordert sind und sich eine fertige Lösung seitens der Beratung erhoffen. Zumindest erwarten sie sich neben erzieherisch-pädagogischen Qualitäten und nicht-direktiver Beratung auch konkrete Information, Hilfe und Wissensvermittlung.

Zypriotische Jugendliche beispielsweise erwarten sich hingegen, daß ihnen die Berufsberatung Freude macht und sie gerne mit dem/der BeraterIn sprechen (Attraktivität) und dieser/diese auch vertrauenswürdig ist.

Abbildung 2: Erwartungen an die Eigenschaften des Berufsberaters bzw. der Berufsberaterin



Gemittelte Summenscores der einzelnen Dimensionen: 1 – trifft definitiv nicht zu, 5 – trifft zu

5 Schlußbemerkung

Die Berufsberatung muß zwangsläufig auf die Internationalisierung des Arbeitsmarktes und die zunehmende Mobilität im europäischen Raum – vor allem unter gut ausgebildeten Jugendlichen – reagieren. In dem Forschungsprojekt konnte einerseits aufgezeigt werden, daß Personen unterschiedlicher Herkunft auch unterschiedliche Erwartungen hinsichtlich der Beratung haben, die es gilt, in der Beratung aufzugreifen. Es ist nicht die Aufgabe von BerufsberaterInnen, allen Erwartungen der KundInnen gerecht zu werden. Es ist aber durchaus nützlich, die Erwartungen von KundInnen in differenzierter Weise zu kennen, um diesen begegnen zu können. Eine gemeinsame Zielklärung vor dem eigentlichen Beratungsprozeß sichert die Compliance, ermöglicht die reflexive Beurteilung des Prozesses und der gemeinsam von Beratungspersonen und KundInnen erbrachten Leistungen.

AMS info 84 (Juni 2006)

Helmut Dornmayr, Peter Schlögl, Arthur Schneeberger, Regine Wieser

Benachteiligte Jugendliche

Jugendliche ohne Berufsausbildung

1 Die »Ausbildungssituation« der Jugendlichen

Die in diesem AMS info zusammengefaßte Studie¹ der beiden Forschungsinstitute ibw (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft) und öibf (Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung) untersuchte mittels quantitativer und qualitativer Erhebungsinstrumente² die Lebensbedingungen, Ausbildungs- und Berufsverläufe sowie die beruflichen Perspektiven von Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung, d.h. mit keinem über die Pflichtschule hinausgehenden Bildungsabschluß (= ohne Sekundarabschluß II).

Die Untersuchung ermöglicht ein sowohl qualitativ wie quantitativ recht plastisches Bild der Gruppe der benachteiligten Jugendlichen ohne Berufsausbildung. In Zahlen gegossen kann dieses Bild folgendermaßen gezeichnet werden:

Rund 17% der 20- bis 24jährigen verfügen über keinen über die Pflichtschule hinausgehenden Bildungsabschluß. Es ist dabei empirisch evident, daß geringe formale Qualifikation in einem starken (aber keineswegs ausschließlichen) Zusammenhang zu Migration steht. Bei den jungen Erwachsenen (20 bis 24 Jahre) mit nicht-österreichischer Staatsbürgerschaft hat laut Volkszählung 2001 fast die Hälfte (47%) keinen (über die Pflichtschule hinausgehenden) formalen Ausbildungsabschluß, bei den ÖsterreicherInnen sind dies 13,5%.

2 Ausgewählte Ergebnisse der empirischen Erhebung

Eine repräsentative Befragung 20- bis 24jähriger ohne Sekundarabschluß II – d.h. mit Pflichtschule als höchster abgeschlossener Ausbildung – ermöglicht eine weitere Differenzierung und Detailanalyse dieser Gruppe:

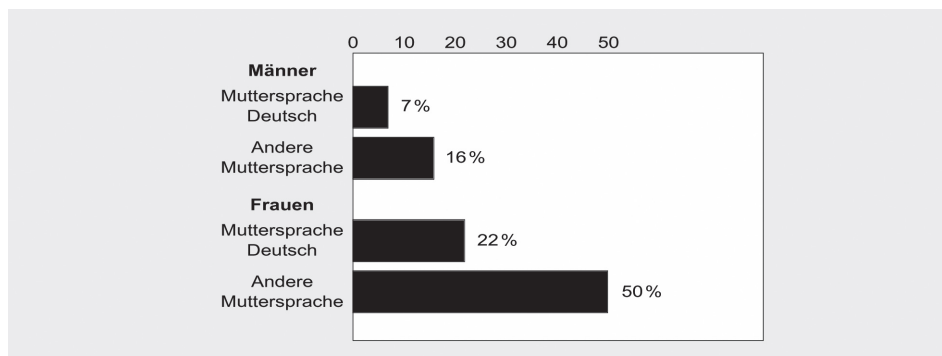
Der Großteil (77%) der (befragten) 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II hat zumindest eine weiterführende Ausbildung begonnen. Ein Fünftel (20%) besucht aktuell (d.h. zum Befragungszeitpunkt) noch eine weiterführende formale Ausbildung (meist Lehre bzw. BHS).

1 Dornmayr, Helmut/Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur/Wieser, Regine (2006): Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsausbildung. Qualitative und quantitative Erhebungen. Arbeitsmarkt- und bildungspolitische Schlußfolgerungen, Wien. Der komplette Endbericht zu dieser Studie steht im AMS-Forschungsnetzwerk (www.ams-forschungsnetzwerk.at) als Download zur Verfügung.

2 Sekundärstatistische Analysen, weitgehend standardisierte Repräsentativbefragung 20- bis 24jähriger ohne Sekundarabschluß II, Tiefeninterviews mit Jugendlichen, regionale Fokus-Gruppen mit VertreterInnen von jugendlichen-relevanten Institutionen.

Insgesamt rund 40 % haben konkrete Pläne, in den nächsten Jahren die Lehrabschlußprüfung bzw. die Matura »nachzuholen«. 30 % planen zudem den Abschluß sonstiger Ausbildungen. Besonders benachteiligt im Bildungszugang sind allerdings Personen mit nicht-deutscher Muttersprache und Frauen. Dazu ein Kontrastvergleich: Lediglich 7 % der befragten Männer mit deutscher Muttersprache unter den 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II haben keine weiterführende Ausbildung nach der Pflichtschule begonnen, hingegen 50 % der Frauen mit nicht-deutscher Muttersprache (vgl. Grafik 1).

Grafik 1: Anteil 20- bis 24jähriger ohne Sekundarabschluß II, welche keine weiterführende Ausbildung begonnen haben (nach Geschlecht und Muttersprache)



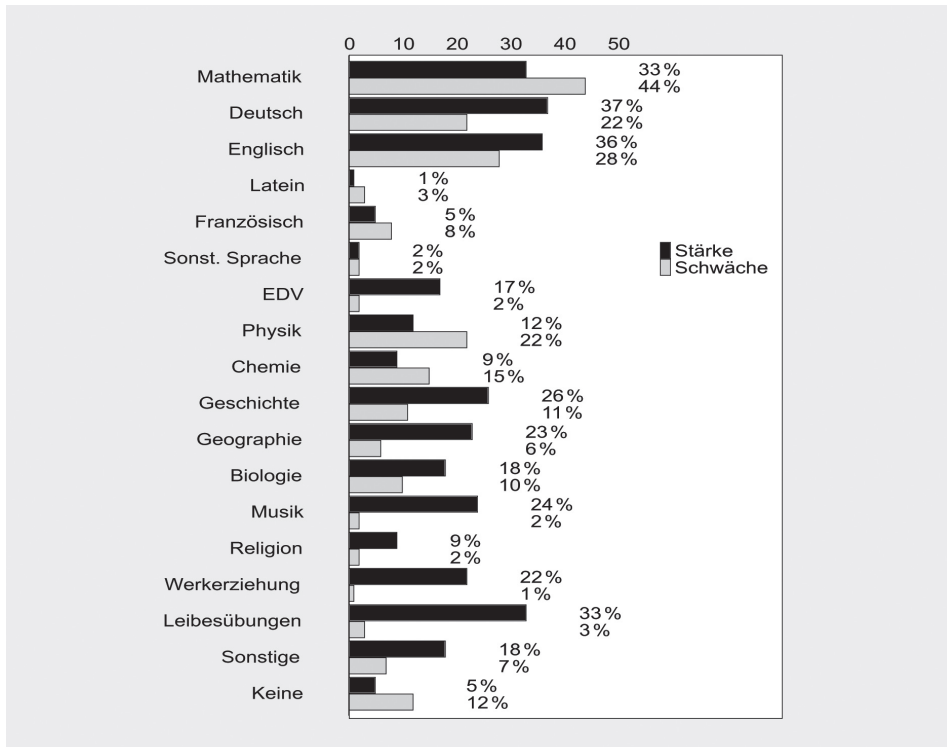
Quelle: ibw-Befragung (n = 261 Personen im Alter von 20 bis 24 Jahren ohne Sekundarabschluß II)

Die Ursachen für Ausbildungsabbrüche sind vielfältig: An vorderster Stelle stehen Schulfrust (25 % »stark zutreffend«), der Wunsch danach, eigenes Geld zu verdienen (22 % »stark zutreffend«) und mangelnde Vorstellungen über Ausbildungswünsche und Ausbildungsmöglichkeiten (17 % »stark zutreffend«). Dies zeigt nicht zuletzt auch die Notwendigkeit einer alle Jugendlichen erreichenden Bildungs- und Berufsberatung. Laut eigener Einschätzung haben rund 70 % der 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II keine Bildungsberatung in der Schule erfahren, wobei Personen mit nicht-deutscher Muttersprache generell von Angeboten der Bildungsberatung und Berufsorientierung noch viel weniger erreicht werden. Für Frauen ist zudem die Unterbrechung von Ausbildungswegen aufgrund einer Schwangerschaft eine weitere gravierende »Drop-out-Ursache«.

Der Anteil an Arbeitslosen unter den 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II ist hoch (31 %). Arbeitsmarkt- und bildungspolitische Maßnahmen zur nachhaltigen beruflichen Integration dieser Zielgruppe erscheinen daher dringend notwendig. Erleichtert werden diese Maßnahmen dadurch, daß generell eine hohe berufliche Motivation spürbar ist. Der Anteil »echter AussteigerInnen« (d.h. ohne Arbeits- oder Weiterbildungsmotivation) ist relativ gering (3 %). Diese sind überwiegend männlich und haben Deutsch als Muttersprache. Generell ist darauf zu verweisen, daß auch die 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II eine Reihe formaler Qualifikationen erworben haben und über formelle und informelle Kompetenzen in

unterschiedlichster Form verfügen. Selbst wenn – in Erinnerung an die Schulzeit – nur die über Schulfächer abgebildeten Kompetenzen betrachtet werden, überwiegen laut eigener Einschätzung die Stärken eindeutig die Schwächen (vgl. Grafik 2).

Grafik 2: Stärken- und Schwächenanalyse der Schulfächer von 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II (Mehrfachantworten möglich)



Quelle: ibw-Befragung (n = 261 Personen im Alter von 20 bis 24 Jahren ohne Sekundarabschluß II)
Anmerkungen: Summe > 100%, da Mehrfachantworten möglich

Anhand der Analyse von Grafik 2 läßt sich auch veranschaulichen, welche Auswirkungen die Orientierung des österreichischen Ausbildungssystems an der generellen Vermeidung von Schwächen, anstatt der besonderen Förderung von individuellen Stärken und Ressourcen hat. Denn selbst unter den (zumindest bisher im Ausbildungssystem nicht »erfolgreichen«) 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II überwiegen in Summe betrachtet die Stärken eindeutig die Schwächen. Sogar in jenem Fach (Mathematik), in dem der größte Anteil an Schwächen (44 %) besteht, sehen immerhin 33 % eine ihrer besonderen Stärken. Nur in fünf Fächern (Mathematik, Physik, Chemie, Latein, Französisch) bestehen bei den Befragten häufiger Schwächen als Stärken. In Summe überwiegen die Stärken (z.B. auch in Deutsch, Englisch und EDV) eindeutig die Schwächen. Nur 5 % können beispielsweise auch keine Fächer angeben, in denen sie besonders gut waren, aber 12 % hatten in keinem Fach besondere Schwierigkeiten.

An erster Stelle der im folgenden beschriebenen Überlegungen und Empfehlungen hinsichtlich einer Verbesserung der Integration von Jugendlichen/Jungerwachsenen ohne Berufsausbildung in Arbeitsmarkt, Bildungssystem und Gesellschaft steht daher das Ausbildungssystem selbst.

3 Empfehlungen

Ausbau/Weiterentwicklung innovativer und alternativer Ausbildungsmodelle und Lernformen

Zweifellos sind der Ausbau und die Weiterentwicklung innovativer und alternativer Ausbildungsmodelle und Lernformen für Jugendliche, deren Bedürfnisse mit den traditionellen Bildungsangeboten nicht ausreichend abgedeckt werden konnten, zu forcieren (Stichworte: Werkstattcharakter, exemplarisches Lernen, selbstorganisiertes Lernen etc.). In diesem Zusammenhang sind auch Initiativen zu forcieren, mit denen Betriebe bei der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher (z.B. mittels Coaching, zusätzlicher vorbereitender oder begleitender Bildungsangebote) unterstützt werden können.

Fokussierung auf die Förderung von Kompetenzen und Stärken

Konsequente Stärkenfokussierung erfordert letztlich ein Bildungssystem, das vor allem Stärken substanziell belohnt und nicht Schwächen (z.B. mittels Repetieren) sanktioniert. Denn die permanente bzw. überwiegende Beschäftigung mit den eigenen Schwächen erzeugt Unlust- und Minderwertigkeitsgefühle, während hingegen die Entwicklung und Verwirklichung der eigenen Stärken in der Regel mit Freude, Lust und Steigerung des Selbstvertrauens verbunden ist. Und daß jeder junge Mensch über ganz spezifische individuelle Stärken verfügt, hat gerade auch die im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführte Befragung bestätigt. Auch schlechten Deutschkenntnissen stehen Fähigkeiten in anderen Fächern und Bereichen (und seien es »nur« Sprachkenntnisse in der Muttersprache) gegenüber. Speziell der Bildungszugang von Frauen mit nichtdeutscher Muttersprache würde diesbezüglich einer besonderen Förderung bedürfen (vgl. auch Empfehlung »Spezielle Angebote für MigrantInnen«). Konsequente Stärkenorientierung erfordert zudem vor Beginn von Qualifizierungsmaßnahmen (z.B. auch bei den vom AMS finanzierten Kursen) entsprechend fundierte Verfahren der Kompetenzermittlung (z.B. Valorisierung, spezielle Assessment Center) und adäquate Schulungen der Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster von BeraterInnen und LehrerInnen/TrainerInnen.

Ausbau der Bildungs- und Berufsberatung

Eine weitere wesentliche präventive Maßnahme stellt die Durchführung einer ausreichenden, frühzeitigen und qualitativ hochwertigen Bildungs- und Berufsberatung (inkl. Berufsorientierung) durch entsprechend qualifizierte Personen dar.

Wie diese Studie zeigt (laut eigener Einschätzung haben rund 70 % der 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II keine Bildungsberatung in der Schule erfahren!) funktioniert die

Bildungs- und Berufsberatung in der Schule zumindest für benachteiligte Jugendliche nicht ausreichend. Eine neue Organisation der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule erscheint unbedingt erforderlich. Hier könnte auch seitens des AMS verstärkt die Kooperation mit den Schulen (sowie sonstigen Institutionen) gesucht werden, denn letztlich ist die Schule der einzige Ort, wo alle Jugendlichen institutionell erreichbar sind – z.B. mittels speziell geschulter AMS-BeraterInnen oder ExpertInnen unterschiedlichster Institutionen (Organisationen der Sozialpartner, regional ansässige Unternehmen etc.).

Besonders wichtig ist ein Ausbau der Bildungs- und Berufsberatung spezifisch für ZuwanderInnen und Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache. Hier sind seitens der BeraterInnen entsprechende Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen unbedingt einzufordern.

Anerkennung und Weiterentwicklung informell erworbener Kompetenzen und Teilqualifikationen (»Drop-outs«)

In unmittelbarem Zusammenhang mit der Orientierung an Stärken und Kompetenzen ist gerade für die Personengruppe der jungen Erwachsenen ohne Ausbildungsabschluß auch die Frage der Valorisierung, Validierung und Zertifizierung von bereits erworbenen Kompetenzen von hoher Bedeutung – nicht zuletzt um diese auch arbeitsmarkadäquat präsentieren und dokumentieren zu können. Parallel zur Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen sind auch die Anerkennung von formell erworbenen Teilqualifikationen und die Entwicklung adäquater Weiterbildungsangebote für die große Gruppe der »Drop-outs« (u.a. zwecks Nachholens von Bildungsabschlüssen) zu forcieren. Zumindest zeigt auch diese Untersuchung, daß mehr als drei Viertel der 20- bis 24jährigen ohne Sekundarabschluß II eine weiterführende Ausbildung immerhin begonnen haben.

Wie diese Studie auch zeigt, darf zudem nicht übersehen werden, daß es eine erhebliche Zahl von Ausbildungsabbrüchen gibt, deren Gründe nicht im Zusammenhang mit Leistungsdefiziten oder persönlichkeitsbezogenen Problemen (z.B. disziplinärer Art) stehen. Besonders sind hierbei hervorzuheben: Schwangerschaft, Übersiedlung (der Eltern), Stilllegung/Konkurs des Lehrbetriebs, längere Krankheit etc.

Zur Optimierung der Ausbildungssituation für (vor allem) Alleinerziehende wären kostenlose und bedarfsgerechte Kinderbetreuungsmöglichkeiten und spezielle Angebote für AusbildungswiedereinsteigerInnen nach Babypausen (z.B. spezielle WiedereinsteigerInnen-Klassen mit größeren Lernintervallen) anzulegen. Die Möglichkeit zur »klassischen Abendmatura« reicht hier oft nicht aus, da Kinderbetreuung abends oft besonders schwierig zu organisieren bzw. auch seitens der Kinder zu akzeptieren ist.

Nachhaltige Akteursvernetzung fördern

Eine stärkere institutionalisierte Vernetzung von Beratungs- und Vermittlungseinrichtungen – insbesondere auf regionaler Ebene – scheint erforderlich. Zur Unterstützung der außerschulischen Jugendarbeit, Jugendwohlfahrt u.a. würde ein jeweils aktueller Gesamtkatalog über jene

Maßnahmen, Kurse etc. nachgefragt, die auf (sozial benachteiligte) Jugendliche zugeschnitten sind (Angebot, Aufnahmekriterien, Zugangsmöglichkeiten über AMS oder auch direkt möglich etc.). Die spezielle Situation im Rahmen des AMS Wien mit einer eigenen Regionalen Geschäftsstelle (RGS) für Jugendliche wird diesbezüglich von einzelnen PraktikerInnen als Kompetenzzentrum durchaus positiv wahrgenommen. Aber auch seitens der Jugendlichen wurden diesbezüglich prinzipiell positive Signale gesendet (»Da waren viele so wie ich.«).

Case Management

»Case Management« bezeichnet ein Ablaufschema organisierter bedarfsgerechter Hilfeleistung, in dem der Versorgungsbedarf eines/einer Klienten/Klientin sowohl über einen definierten Zeitraum als auch quer zu bestehenden Grenzen von Einrichtungen, Dienstleistungen, Ämtern und Zuständigkeiten geplant, implementiert, koordiniert, überwacht und evaluiert wird.

Verwaltungstechnische Bedingungen und Spezialisierungen kommen den Bedürfnissen der Zielgruppen nicht automatisch entgegen. Zusammen mit dem Aspekt von Brüchen in vielen Biographien der Jugendlichen, die jedenfalls immer als kritische Phasen anzusehen sind, ergeben sich geänderte Bedarfe an institutionenübergreifender Beratung (bzw. Coaching). Um keine Lücken in den Biographien entstehen zu lassen – denn schon wenige Wochen sind bei labilen Personen kritisch zu bewerten, was durchaus auch für die langen Sommerferien gilt –, könnten Angebote entwickelt werden, die bereits ausgehend vom Ende der Schulpflicht bis zu einer nachhaltigen Integration in den Lehrstellen- bzw. Arbeitsmarkt Unterstützung bieten.

Spezielle Angebote für MigrantInnen

Durch vermehrte Kooperationen, so etwa mit Kulturorganisationen o.ä., könnten spezielle Berufsinformationsveranstaltungen für MigrantInnen durchgeführt werden. Besonderen Bedarf kann man diesbezüglich bei Mädchen und jungen Frauen aus türkischen Familien feststellen. Um die Akzeptanz (auch bei den Eltern) und den Informationstransfer zu erhöhen, könnten Beratungen und/oder Trainings durch türkische Frauen eine zusätzliche Unterstützung darstellen. In weiterer Konsequenz könnten auch fremdsprachige Qualifizierungsmaßnahmen überlegt werden, um die Zugangsbarrieren zu minimieren. Eine Verschränkung mit einem zielgruppen-gerechten Deutschunterricht ließe es eventuell zu, hier mittelfristig eine Hebung des formalen Qualifikationsniveaus und eine bessere Positionierung im Beschäftigungssystem zu fördern.

AMS info 85 (Juli 2006)

**Brigitte Mosberger, Andrea Egger-Subotitsch,
Eva Leuprecht, Ingrid Bittendorfer, René Sturm**

AHS-MaturantInnen im Prozeß der beruflichen Orientierung

Eine Erhebung unter angehenden AHS-MaturantInnen an Wiener Gymnasien

1 Hintergrund der vorliegenden Untersuchung

Im Rahmen des von der EU geförderten Leonardo-da-Vinci-Projektes »The Impact of Cultural Differences on Students' Expectations from Job Counsellors«, das das Forschungsinstitut abif (Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung; www.abif.at) in einer internationalen Zusammenarbeit mit fünf weiteren Partnerinstituten im Zeitraum 2004/2005 durchgeführt und dabei die Erwartungen an die Berufsberatung von MaturantInnen aus verschiedenen europäischen Ländern untersucht hat,¹ wurde für das AMS Österreich eine Sondererhebung über die weiterführenden Ausbildungs- bzw. Berufspläne von angehenden AHS-MaturantInnen,² über deren allgemeine Kenntnisse der diesbezüglichen Informationseinrichtungen des AMS (BerufsInfoZentren, kurz BIZ) sowie über deren Erwartungen an eine moderne Berufsberatung umgesetzt.³

Die Befragung fand im Zeitraum November bis Dezember 2004 an insgesamt sechs Wiener Oberstufengymnasien in Form eines standardisierten Fragebogens statt. Von den insgesamt 347 ausgegebenen Fragebögen konnten letztlich 270 Fragebögen statistisch ausgewertet werden (Rücklaufquote = 78 %). Die Stichprobe selbst teilt sich auf 57 % weibliche und 43 % männliche Jugendliche im Alter zwischen 16 und 20 Jahren auf.

1 Siehe auch www.impact-edu.org (Projekthomepage mit Download-Möglichkeit); eine Buchveröffentlichung erscheint 2006 (siehe auch www.abif.at). Eine Zusammenfassung dieses Projektes findet sich auch in: Andrea Egger-Subotitsch (2006): AMS info 78 – Students' Expectations. Die Erwartungen von Jugendlichen verschiedener europäischer Länder an die Berufsberatung, hg. vom AMS Österreich, Wien; Download im Menüpunkt »AMS-Publikationen« unter www.ams-forschungsnetzwerk.at.

2 Angehende AHS-MaturantInnen = SchülerInnen der 4. Schulstufe der Sekundarstufe II an Allgemeinbildenden Höheren Schulen.

3 Die Publikation der Langfassung der vorliegenden Studie erfolgt als AMS report 48; dieser enthält auch ausführliche Überlegungen zu Handlungsempfehlungen und reflektiert zentrale – im Zuge der Studie deutlich sichtbar gewordene – Herausforderungen an eine moderne Berufsberatung (Bestellungen der Publikationsreihe AMS report unter: www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen«).

2 Weiterführende Ausbildungs- bzw. Berufspläne der AHS-MaturantInnen

Am Ende einer AHS-Ausbildung besteht für viele der jungen AHS-MaturantInnen die Notwendigkeit einer weiterführenden bzw. beruflichen Qualifizierung: sei es in Form einer Kurzausbildung (z.B. Kollegs, diverse Lehrgänge), in der nach wie vor sehr seltenen Form der Absolvierung einer Lehre (z.B. Buchhandel) oder durch die Aufnahme eines Studiums an einer Universität oder Fachhochschule. Welche der genannten Alternativen letztendlich gewählt wird, hängt in fast allen Fällen von der Quantität der im Vorfeld stattfindenden Informationsbeschaffung und der Qualität der erhaltenen Informationen ab.⁴

Von den 270 AHS-MaturantInnen, die sich an dieser Erhebung aktiv beteiligten, hatten zum Zeitpunkt der Befragung 46,7% eine konkrete Vorstellung darüber, welchen Beruf sie in ihrem Leben einmal ausüben möchten, wobei diese Entscheidung bei einem Großteil erst in den letzten ein bis zwei Jahren gefallen ist bzw. sich erst in diesem Zeitraum konkretisiert hat. Von den 144 AHS-MaturantInnen, die zum Befragungszeitpunkt noch keine Berufsziele nennen können (gesamt: 53,3%; weiblich: 56,3%, männlich: 43,8%), trifft ein Viertel (25,9%) eine diesbezügliche Entscheidung noch im laufenden Schuljahr, etwas weniger als die Hälfte (41,7%) erst nach der Reifeprüfung. Rund 33% dieser 144 AHS-MaturantInnen wissen allerdings überhaupt noch nicht, ob und wann sie sich in der nächsten Zeit für einen Beruf bzw. eine dafür erforderliche Ausbildung entscheiden. In diesem Fall ist anzunehmen, daß sich die Jugendlichen aufgrund der Optionen, die sich zufällig ergeben, entscheiden werden.

Diese Werte stimmen insofern bedenklich, als daß sich die Jugendlichen bereits im Abschlußjahr befinden und eine Entscheidung über die eigene Laufbahn in nächster Zukunft ansteht. Daß allerdings die AbgängerInnen von AHS im Gegensatz zu KollegInnen von Berufsbildenden Höheren Schulen aufgrund der unspezifischen fachlichen Ausbildung weit eher dazu neigen, ein Studium oder Kurzlehrgänge aufzunehmen, wird auch in den Angaben der befragten Jugendlichen sichtbar: Knapp die Hälfte der 270 Fälle (49%) gibt an, im Jahr nach der AHS-Matura ein Studium an einer Universität aufnehmen zu wollen, 17% würden sich für eine Fachhochschule entscheiden.

Die Vorstellung, an einer Akademie oder einem Kolleg zu studieren, ist unter den Jugendlichen eher gering vertreten. Etwas mehr als ein Drittel (36%) möchte gerne eine berufliche Tätigkeit aufnehmen. Falls dieser Ersteinstieg ins Berufsleben aber nicht in einem absehbaren Zeitraum gelingt, wird als Alternative ein Studium oder eine ähnliche Ausbildung gewählt. Dafür sprechen einerseits die Übertrittsraten an die Hochschulen und andererseits die rund 20% der angehenden AHS-MaturantInnen, die sowohl »Arbeiten« und »Universitätsstudium« nach der Matura im Fragebogen angekreuzt haben (Doppelnennung). Unter denjenigen, die nach ihrer Reifeprüfung eine akademische Ausbildung anstreben, sind die Studienrichtungen Medizin, Psychologie und Jus die »Favoriten«, gefolgt von Publizistik und BWL. Am Fach-

4 Vgl. exemplarisch und nach wie vor gültig WISDOM – Wiener Institut für sozialwissenschaftliche Dokumentation und Methodik (1995): Berufswünsche und Arbeitsmarktrealität bei AHS-AbgängerInnen, Sonderheft, Jahrgang IX, Wien.

hochschulsektor sind dies die Studiengänge Tourismusmanagement, Journalismus, Marketing und verschiedene weitere FH-Studiengänge aus dem Wirtschaftsbereich.

Ganz allgemein läßt sich feststellen, daß das Gros der AHS-MaturantInnen über keine konkreten bzw. eindeutigen Vorstellungen darüber verfügt, welcher Weg (weiterführende Ausbildung, Berufswahl) nach Abschluß der Reifeprüfung einschlagen werden soll.

Dies betrifft nicht nur die Pläne über eine weiterführende Ausbildung, die Unsicherheit zeigt sich auch bei den Angaben hinsichtlich konkreter Berufsziele: 53 % aller AHS-MaturantInnen wissen nicht, welchen Beruf sie später einmal ausüben möchten, und 42 % werden eine diesbezügliche Entscheidung auch erst nach der Reifeprüfung treffen, 26 % allerdings noch in diesem Schuljahr. Unterschiede in den Berufszielen lassen sich jedoch anhand des AHS-Zweiges erkennen.

Angehende AHS-MaturantInnen in Naturwissenschaftlichen, in Humanistischen und Neusprachlichen Gymnasien haben viel eher Vorstellungen über die berufliche Zukunft als ihre KollegInnen in Bildnerischen und Musischen Zweigen.

3 Näheres und weiteres Umfeld hinsichtlich der Ausbildungs- bzw. Berufswahl

Die Auseinandersetzung mit der eigenen Zukunft im allgemeinen und die Prozesse hinsichtlich des Vorhandenseins bzw. Nicht-Vorhandenseins von beruflichen Zielen im besonderen verlaufen bei jedem Menschen anders. Die Wahl einer bestimmten Ausbildung bzw. eines bestimmten Berufes ist ein länger andauernder Wechselwirkungsprozeß. Er wird von individuellen, kulturellen, politischen und sozioökonomischen Faktoren beeinflusst, bei jeder einzelnen Person wirken diese Faktoren in unterschiedlicher Intensität und Gewichtung zusammen und bestimmen Bildungs- wie Erwerbsbiographie und damit letztlich den Lebenszyklus.⁵

Bei den befragten AHS-MaturantInnen kommt die wesentlichste Unterstützung hinsichtlich der Überlegungen und Entscheidungen, die die weiterführende Ausbildungs- bzw. Berufswahl betreffen, von der Elternseite. Für fast die Hälfte der AHS-MaturantInnen spielen die Eltern dabei die bedeutendste Rolle und geben die meiste Unterstützung. Ebenfalls zum engen sozialen Umfeld gehörend nehmen auch die FreundInnen eine wichtige Rolle ein. Wenn sie sich für eine Ausbildung oder einen Beruf entscheiden, können 52 % der befragten AHS-MaturantInnen damit rechnen, von ihren FreundInnen Unterstützung zu erhalten.

Nachdem Personen aus dem weiteren Umfeld eine nur geringe Relevanz im Entscheidungsfindungsprozeß spielen, wird ihnen dementsprechend eine geringere Bedeutung zugestanden. Obwohl der Einfluß durch die BerufsberaterInnen gering ausfällt, wissen rund 80 % der befragten AHS-MaturantInnen, daß das AMS diverse Informationen über Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten anbietet (die Informationsweitergabe an die Jugendlichen hinsichtlich der AMS-Aktivitäten funktioniert hier in erster Linie über die Familie).

⁵ Vgl. ÖIR (2000): Regionale Determinanten von Bildungs- und Berufsverläufen, Band 1: Analysen, Forschungsprojekt im Auftrag des AMS Österreich, Wien.

Dieser Bekanntheitsgrad ist an sich sehr erfreulich, läßt aber hinsichtlich der Bekanntheit von spezifischen Informationseinrichtungen des AMS, nämlich den BerufsInfoZentren (BIZ), die Vermutung aufkommen, daß das AMS von außen als ein »Einheitsdach« für Informationen bezüglich Aus- und Weiterbildung sowie Arbeitsmarkt und Beschäftigung gesehen wird. Die speziell für die Bereitstellung dieser Informationen 1988 erstmals eingerichteten BerufsInfoZentren (BIZ), die z.B. im Gegensatz zur übergeordneten Instanz des AMS in den gängigen (Massen-)Medien kaum bis gar nicht vertreten sind, laufen somit Gefahr, hinsichtlich ihrer Existenz und ihres spezifischen Dienstleistungsangebotes keiner besonderen Wahrnehmung seitens der Jugendlichen zu unterliegen.

Für diese Vermutung spricht, daß die BerufsInfoZentren (BIZ) den befragten AHS-MaturantInnen nur zu knapp 30% bekannt sind. Für deren Bekanntmachung unter den AHS-MaturantInnen sorgen in erster Linie die KlassenlehrerInnen (38%) und die Familie (37%). Rund 15% haben die BerufsInfoZentren (BIZ) über das Internet erstmals kennengelernt. Wird die Entscheidung getroffen, die BerufsInfoZentren (BIZ) zwecks Informationsgewinnung aufzusuchen, bleibt es in der überwiegenden Zahl der Fälle bei diesem einen Besuch, der dann von rund 17% der BIZ-BesucherInnen als hilfreich bzw. sehr hilfreich beschrieben wird. Für knapp zwei Drittel (59,2%) war der Besuch nur in beschränktem Maße und für ein Viertel (24,1%) überhaupt nicht hilfreich.

Die Ergebnisse der Frage »Welche Angebote würdest Du gerne für Dich in Anspruch nehmen?« zeigen, daß die meisten der Jugendlichen über die eigenen Fähigkeiten und Vorlieben nicht hinreichend reflektieren und ihnen aus diesem Grunde eine Entscheidungsfindung äußerst schwer fällt. Die Maßnahmen mit den meisten Nennungen sind solche, von denen sich die Jugendlichen einen klareren Einblick in ihre persönlichen Interessen und Neigungen erhoffen, oder solche, die praxisnahes Anschauungsmaterial aus der Berufswelt vermitteln. Im besonderen werden genannt:

- Einzelberatungsgespräche mit einem/einer erfahrenen BerufsberaterIn (66%);
- Teilnahme an Eignungs- und Interessentests (60%) und
- Möglichkeit für kurze Jobpraktika in Firmen (54%).

4 Erwartungshaltungen an die Berufsberatung

Der zweite Teil der Erhebung hat sich mit den Erwartungshaltungen der angehenden AHS-MaturantInnen an eine Berufsberatung auseinandergesetzt. Dabei wurden die Erwartungshaltungen an die Berufsberatung, an den/die BerufsberaterIn sowie an den Prozeß und die Ergebnisse der Beratung erfragt. Darüber hinaus wurde erhoben, mit welcher Motivation, Offenheit und mit welchem Verantwortungsbewußtsein die AHS-MaturantInnen in eine solche Beratung gehen würden.

Die Ergebnisse zeigen, daß auf einen eher geringen Motivationsstand der AHS-MaturantInnen hinsichtlich der Berufsberatung geschlossen werden kann. Die AHS-MaturantInnen (45%) sind eher nicht oder nur teilweise bereit, sich einer Berufsberatung zu unterziehen, die länger als drei Einheiten dauert oder als unangenehm oder vorerst wenig behilflich eingestuft wird. Die Mehrheit erwartet sich eine möglichst kurze und effiziente Beratung. 41% der AHS-

MaturantInnen erwarten sich von der Berufsberatung, daß »ihr Problem« quasi in der ersten Sitzung bereits gelöst wird.

Ein Anliegen der AHS-MaturantInnen ist es, eigenverantwortlich ihre Berufs- bzw. weiterführende Ausbildungswahl zu treffen. Der Wunsch nach einer selbstverantwortlichen und selbständigen Auseinandersetzung mit dem Thema der Berufs- und Bildungswahl ist bei den Interviewten sehr hoch (72 %). Demgegenüber ist aber auch das Begehren nach direkter Beratung unter den AHS-MaturantInnen beträchtlich (64 %), wobei dies darauf zurückgeführt werden kann, daß die Jugendlichen die Berufs- und Ausbildungswahl zwar als »ihre eigene Sache« ansehen, die sie selbst bewältigen möchten, andererseits aber damit überfordert sind und sich eine fertige Lösung seitens der BerufsberaterInnen »herbeiwünschen«.

Hinsichtlich der Erwartungshaltungen an die BerufsberaterInnen ist auffallend, daß die AHS-MaturantInnen genaue Vorstellungen darüber haben, wie ein/eine BerufsberaterIn sein soll. So ist es den Jugendlichen besonders wichtig, daß die BerufsberaterInnen freundlich und ihnen gegenüber herzlich eingestellt sind (73 %). Außerdem wird Wert darauf gelegt, daß die BerufsberaterInnen über ein hohes Maß an analytischer Denkfähigkeit verfügen. Den AHS-MaturantInnen ist es besonders wichtig, ihr eigenes Selbstbild zu reflektieren. Sie wünschen sich, daß sie in der Beratung aufmerksam gemacht werden, wenn ihre Aussagen nicht mit ihrem Verhalten übereinstimmen.

Authentizität des Beraters bzw. der Beraterin ist ein weiterer Aspekt, der von den AHS-MaturantInnen erwartet wird. 73 % der AHS-MaturantInnen erwarten sich von den BerufsberaterInnen, daß diese sich mit ihrer Tätigkeit als BeraterIn identifizieren und nicht nur jemand sind, der seine/ihre Arbeit quasi nach dem Motto »Dienst nach Vorschrift« erledigt. In diesem Zusammenhang werden auch Ehrlichkeit, Offenheit und gegenseitiger Respekt erwartet.

Darüber hinaus wird der Hilfestellung und Unterstützung seitens der BerufsberaterInnen ein großer Stellenwert beigemessen. Eine erzieherische und elterliche Rolle der BerufsberaterInnen, die sich darin äußert, daß die Jugendlichen in ihren Berufsentscheidungen gelenkt, unterstützt, aber auch ermutigt und bei Fortschritten gelobt werden, ist den Befragten überraschenderweise ebenfalls wichtig, um für den ersten Schritt zu einer bewußten Berufsentscheidung motiviert zu sein.

Bei einer Berufs- und Bildungsberatung sind die fachlichen und persönlichen Kompetenzen der BeraterInnen als wesentliche Einflußfaktoren auf die Qualität der Beratung zu identifizieren. Nur wenn der/die BeraterIn mit fachlichen wie auch Schlüsselqualifikationen ausgestattet ist, sind die Jugendlichen auch dazu bereit, den/die BeraterIn an sich »heranzulassen« und sich an ihm/ihr zu orientieren. Zu den am meisten geforderten Kompetenzen zählen dabei:

- Expertise (84 %);
- soziale Kompetenz (76 %);
- eine ruhige und umgängliche Art (62 %);
- Charisma und Einfühlungsvermögen (80 %);
- Vertrauenswürdigkeit (62 %) und
- Verlässlichkeit (73 %).

Wie effizient eine Beratung erfolgt bzw. erlebt wird, hängt aber auch davon ab, auf welche Art und Weise der Beratungsprozeß durchgeführt wird. Die Mehrheit der befragten AHS-MaturantInnen erhofft sich, durch die Beratung Klarheit in den eigenen ausbildungsbezogenen und beruflichen Dispositionen zu erhalten. Mit Hilfe der Berufsberatung sollen Situationen, mit denen sie Schwierigkeiten haben, besser identifiziert werden (66%). Besonders erwarten sich die Jugendlichen auch, daß die Berufsberatung ihnen dabei hilft, sich über jene Fähigkeiten und Eignungen klar zu werden, die relevant für ihre Entscheidungssituation sind. Als besonders wichtig wird es des weiteren erachtet, daß die Berufsberatung von einem/einer erfahrenen BeraterIn durchgeführt wird (84%). Dies ist u.a. darauf zurückzuführen, daß die Jugendlichen in ihren Belangen ernst genommen werden wollen. Die Zuteilung eines Beraterneulings vermittelt bei den Jugendlichen den Eindruck, daß Jugendliche gegenüber Erwachsenen nur sekundär wichtig sind.

An das Ergebnis der Berufsberatung richtet ein Großteil der AHS-MaturantInnen (68%) die Erwartung, dabei gestärkt zu werden, offene Fragen und Probleme rund um die Berufswahl aus eigener Kraft besser zu bewältigen. Besonders viele erwarten sich darüber hinaus, nach der Beratung über aktuelle Arbeitsvoraussetzungen und Arbeitsanforderungen informiert zu sein (79%).

Über alle einzelnen Dimension betrachtet erwarten sich also die jungen AHS-MaturantInnen auf der einen Seite Beratungsqualitäten, erzieherisch-pädagogische Qualitäten und Wissensvermittlung. Gleichzeitig sind viele der befragten AHS-MaturantInnen – das muß nüchtern angemerkt werden – (vorab) nicht bereit, allzu viele Stunden in die Berufsberatung zu investieren.

AMS info 90 (Oktober 2006)

Wolfgang Altenecker, Michael Wagner-Pinter

Der Ersteinstieg am österreichischen Arbeitsmarkt

Befunde zu den Arbeitsmarkterfahrungen von Personen des Geburtsjahrganges 1980

Im Auftrag des AMS Österreich führt das Forschungsinstitut Synthesis in Wien regelmäßig Analysen wie Prognosen des österreichischen Arbeitsmarktes durch (siehe dazu auch die entsprechenden AMS-Publikationen im AMS-Forschungsnetzwerk unter www.ams-forschungsnetzwerk.at).

Das vorliegende AMS info beinhaltet ein Resümee der Befunde zum Arbeitsmarkt-Ersteinstieg von jungen Erwachsenen des Geburtsjahrganges 1980.¹

1 Der Ersteinstieg als Meilenstein für das weitere Berufsleben

Wer heute 25 Jahre alt ist, steht an der Schwelle zu der Erwerbskarriere des Erwachsenenlebens. So sieht es zumindest die Arbeitsmarktpolitik: Bis zum 25. Lebensjahr gelten Beschäftigte und Arbeitslose noch als »Jugendliche«.

Der Schwellenwert von 25 Jahren ist allerdings für die einzelnen Gruppen junger Frauen und Männer von recht unterschiedlicher Signifikanz. Ein gar nicht kleiner Kreis von ihnen geht schon seit zehn Jahren arbeiten und kann für sich in Anspruch nehmen, bereits vielfältige Erfahrungen im Arbeitsleben gemacht zu haben. Am anderen Ende des »Reifespektrums« befinden sich jene StudentInnen, die bis heute noch nicht den Studienabschluß geschafft haben und bloß auf einige wenige Wochen Ferialpraxis zurückschauen können.

1 Siehe dazu auch des weiteren den Berichtsband: Wolfgang Altenecker/Petra Gregoritsch/Günter Kernbeiß/Roland Löffler/Ursula Lehner/Michael Wagner-Pinter (2006): Der Ersteinstieg am österreichischen Arbeitsmarkt – Befunde zu den Arbeitsmarkterfahrungen von Personen des Geburtsjahrganges 1980, Wien, Studie im Auftrag des AMS Österreich, Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2006.

Grafik 1: Der Geburtsjahrgang 1980: abgestufte Personenkreise (Zahl der Personen)**Geburtsjahrgang 1980**

Zahl der Geburten im Jahr 1980:	<i>Mädchen: 44.000 Buben: 46.900</i>
Zahl der Personen des Geburtsjahrganges 1980, die im Zeitraum 1996 bis 2005 erwerbsaktiv waren:	<i>Frauen: 55.400 Männer: 60.000</i>
Zahl der Personen des Geburtsjahrganges 1980, die im Jahr 2005 in Österreich wohnhaft waren:	<i>Frauen: 51.200 Männer: 52.800</i>
Zahl der Personen des Geburtsjahrganges 1980, die im Jahr 2005 erwerbsaktiv waren:	<i>Frauen: 41.200 Männer: 48.800</i>

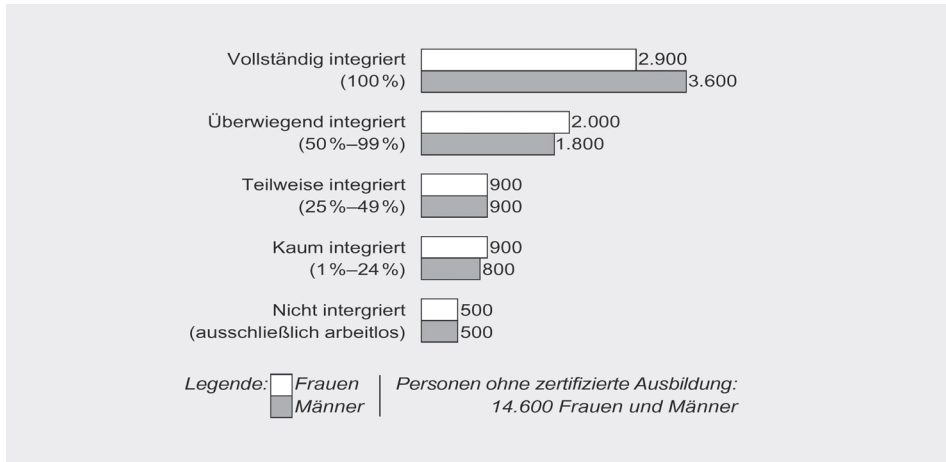
Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Von den rund 90.000 jungen Frauen und Männern des Jahrganges 1980, die sich im Jahr 2005 am Erwerbsleben beteiligt haben, sind fast 15.000 (das ist rund jede sechste Person des Jahrganges) in das Arbeitsleben eingestiegen, ohne eine über den Pflichtschulabschluß hinausgehende Qualifikation nachweisen zu können. In diesem Personenkreis sind Frauen (7.100) und Männer (7.511) ungefähr gleich stark vertreten.

Für nahezu die Hälfte der »bildungsabbrechenden« Jugendlichen hat sich trotz fehlender weiterführender Zertifikate die Möglichkeit eröffnet, eine jahresdurchgängige Vollzeitbeschäftigung ausüben zu können; diese Chance ist für Männer (47% der Personen) etwas höher als für Frauen (41%).

Gegenüber ihren AltersgenossInnen mit abgeschlossener Lehrausbildung sind die bildungsabbrechenden Jugendlichen (noch) annähernd gleich gut ins Arbeitsleben integriert. Lediglich der Kreis der kaum bis gar nicht in den Arbeitsmarkt integrierten Personen ist bei Jugendlichen mit Pflichtschulabschluß anteilmäßig bereits spürbar größer.

Grafik 2: Auch ohne Qualifikation im Arbeitsleben integriert (2005) – Integrationsgrad² gemessen an der Nutzung des Jahresarbeitspotentials³



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

2 Es mit einer Lehrausbildung versuchen

Mit einer Lehre hat es fast die Hälfte (42.576 Personen) der heute 25jährigen versucht; unter den Männern (27.164) war es deutlich mehr als die Hälfte, unter den Frauen (15.412) deutlich weniger als die Hälfte. Junge Frauen haben nicht nur mit geringerer Wahrscheinlichkeit eine Lehre aufgenommen, sie unterliegen auch einem höheren Risiko, ihren Versuch wieder aufzugeben. Jedes vierte Mädchen (24%), das eine Lehre begonnen hatte, brach die Ausbildung wieder ab. Unter den Burschen lag die Abbruchquote bei rund 14%. Die Konsequenz: Im Alter von 25 Jahren verfügen doppelt so viele junge Männer als junge Frauen über einen Lehrabschluss.

Dies unterstreicht einmal mehr die Bedeutung, die den Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen des AMS speziell für junge Mädchen zukommt. Hier gilt es, den Umstand auszugleichen, daß das Engagement der Eltern, privat für ihr Kind eine Lehrstelle zu finden, bei Burschen erfolgreicher ist als bei jungen Frauen.

- 2 Der Integrationsgrad beschreibt das Ausmaß der Nutzung des theoretisch möglichen maximalen Jahresbeschäftigungsvolumens. Der Integrationsgrad ist in folgende fünf Klassen unterteilt:
 - Vollständig integriert: Das sind Personen, die ihr Jahresarbeitspotential zu 100% in Form von unselbständiger oder selbständiger Beschäftigung nutzen.
 - Überwiegend integriert: Jahresarbeitspotential zu weniger als 100%, aber zu mehr als 50% genutzt.
 - Teilweise integriert: Jahresarbeitspotential zu weniger als 50%, aber zu mehr als 25% genutzt.
 - Kaum integriert: Jahresarbeitspotential zu weniger als 25% genutzt.
 - Nicht integriert: keine unselbständige oder selbständige Beschäftigung.
- 3 Das Jahresarbeitspotential ist das maximal mögliche Beschäftigungspotential einer Person. Eine jahresdurchgängige Vollzeitbeschäftigung stellt eine vollständige Ausschöpfung des Jahresarbeitspotentials dar.

Grafik 3: Erhebliches Abbruchsrisiko – Zahl der Personen des Geburtsjahrganges 1980, die eine Lehre beginnen

	15.400 junge Frauen	27.200 junge Männer
Lehre abgebrochen:	3.700 (24 %)	3.700 (14 %)
Lehrzeit erfüllt:	11.700 (76 %)	23.400 (86 %)

Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

3 Kurze Halbwertszeit der Berufsausbildung

Ein Lehrabschluß ist keinesfalls mit einem dauerhaften Einstieg in ein (fachlich) spezifisches Tätigkeitsfeld gleichzusetzen. Nach wenigen Jahren haben sich nahezu zwei Drittel der jungen Frauen und Männer mit Lehrabschluß eine Beschäftigung in einer anderen Branche gesucht als in jener ihres Lehrbetriebes. Dieser Befund unterstreicht einmal mehr die Bedeutung der berufsbegleitenden Weiterbildung.

Grafik 4: Junge Fachkräfte: Bleiben sie in der Ausbildungsbranche? – Zahl der Personen des Geburtsjahrganges 1980, die eine Lehre absolviert haben

Erwerbsaktive Fachkräfte (Geburtsjahrgang 1980) im Jahr 2005:	34.900 Personen
Vorerst im Lehrbetrieb weiterbeschäftigt gewesen:	30.100 Personen (86 %)
Noch immer (2005) in der Ausbildungsbranche beschäftigt:	13.000 Personen (37 %)
Noch immer (2005) im Lehrbetrieb beschäftigt:	1.500 Personen (4 %)

Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Das AMS spielt für einen großen Kreis junger Berufstätiger eine zentrale Rolle. Weit über bloße (berufsorientierende) Informationen hinaus bietet das AMS vielfältige Orientierungen, Unterstützungen und Förderungen.

Die Hälfte aller jungen Erwerbsaktiven hat bis zu ihrem 25. Lebensjahr einen (dokumentierten) Kontakt zum AMS aufgenommen.⁴ Der unmittelbare Anlaß dazu ist in sehr jungen Jahren die Lehrstellensuche, später dann im Regelfall eine Vormerkung im Status »Arbeitslos«.

Der Erstkontakt mit dem AMS findet in nahezu der Hälfte der Fälle (29.100 von 66.100 Personen) noch vor dem 19. Lebensjahr statt; Burschen treten im Schnitt früher als junge Frauen mit dem AMS in Kontakt.

⁴ Unter einem AMS-Kontakt wird eine dokumentierte Inanspruchnahme der Serviceleistungen des AMS verstanden. Sei es, daß Jugendliche sich als arbeitslos vormerken lassen, sei es, daß sie die Unterstützung des AMS bei der Lehrstellensuche in Anspruch nehmen.

Grafik 5: Kontakt mit dem AMS – Zahl der Personen des Geburtsjahrganges 1980, die sich an das AMS wenden

Personen (Geburtsjahrganges 1980), 1996 bis 2005 erwerbsaktiv:	115.400 Personen
Davon Kontakt mit dem AMS:	66.100 Personen
Davon als arbeitslos vorgemerkt:	57.500 Personen
Davon über das AMS lehrstellensuchend:	18.200 Personen

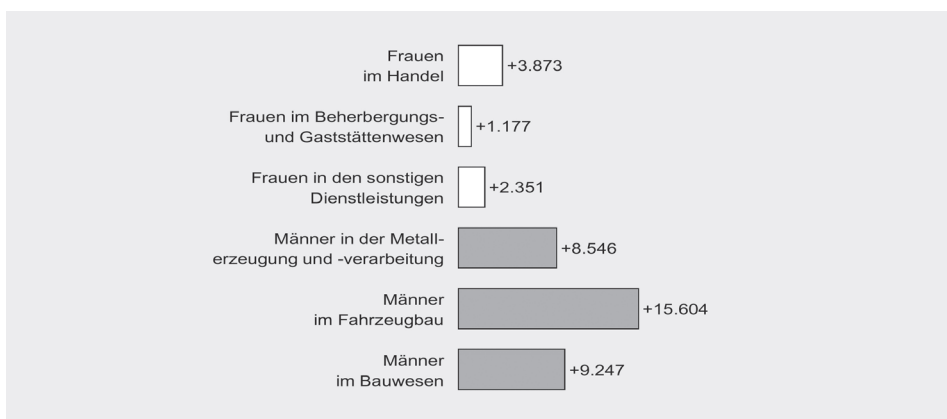
Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

4 Fazit: Investitionen in Weiterbildung rechnen sich!

Die Leistungen des AMS gehen über Informationen und Vermittlungen weit hinaus. Ein beträchtlicher Kreis der jungen Frauen und jungen Männer des Jahrganges 1980 hat angesichts drohender oder anhaltender Beschäftigungslosigkeit eine starke Ermutigung und Förderung erfahren, zusätzliche berufliche Qualifikationen (oft auch nur die fehlenden Basisqualifikationen) nachzuholen.

Welchen Unterschied eine erfüllte Lehrzeit (und damit etwa die aktuelle Lehrstellenförderung) machen kann, zeigt sich am Jahrgang 1980: Wer eine Lehre durchlaufen hat, ist besser in das Arbeitsmarktgeschehen integriert, ist mehr Tage im Jahr beschäftigt und erzielt ein höheres Jahresbeschäftigungseinkommen. Dieser Einkommensunterschied (»ohne/mit Lehre«) beträgt im Mittel für 25jährige Frauen im Handel rund 3.900 Euro, im Tourismusbereich nahezu 1.200 Euro, für junge Männer im Metallbereich rund 8.500 Euro und am Bau rund 9.200 Euro.

Grafik 6: Der Jahresbonus einer Fachausbildung in verschiedenen Branchen – Mehrverdienst von Personen mit Lehrausbildung gegenüber Personen mit Pflichtschulabschluß, in Euro



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

AMS info 92 (Jänner 2007)

Wolfgang Altenecker

Wie gut gelingt der Berufseinstieg nach dem Lehrabschluss?

Karriereanalyse von Personen des Geburtsjahrganges 1980

1 Der Einstieg als Herausforderung für junge Fachkräfte

Eine solide Fachausbildung soll den Grundstein für einen erfolgreichen Ersteinstieg junger Erwerbstätiger in das Berufsleben legen. Welche Arbeitsmarktchancen junge Frauen und Männer mit einer abgeschlossenen Lehrausbildung am österreichischen Arbeitsmarkt tatsächlich vorfinden, gilt es jedoch erst zu klären. In diesem Zusammenhang ist insbesondere von Interesse, in welchem Ausmaß junge Frauen und Männer mit einer rezenten Lehrausbildung ihr Beschäftigungspotential nutzen können und mit welchem Arbeitslosigkeitsrisiko berufseinsteigende Personen in diesem ersten Abschnitt ihrer Erwerbskarriere konfrontiert sind.

Die vorgestellten Befunde sind aus »Längsschnittanalysen« gewonnen, bei denen alle Erwerbstätigen des Geburtsjahrganges 1980 in ihrer Erwerbslaufbahn verfolgt wurden.¹ Im Zuge der Analysen wurden die ersten Erwerbsjahre all jener jungen Frauen und Männer dieses Geburtsjahrganges beobachtet (und damit auch deren Integrationsgrad²), die spätestens im Jahr 2000 ihre Lehrausbildung beendet hatten. Österreichweit waren das rund 32.300 junge Frauen und Männer.

2 Anfangs noch fragmentierte Erwerbskarrieren

Der Ersteinstieg am Arbeitsmarkt stellt an die junge Frauen und Männer besondere Anforderungen. Die Berufseinsteigenden müssen sich in einem Umfeld bewähren, daß oft von einem

1 Siehe dazu auch des weiteren den Berichtsband: Wolfgang Altenecker/Petra Gregoritsch/Günter Kernbeiß/Roland Löffler/Ursula Lehner/Michael Wagner-Pinter (2006): Der Ersteinstieg am österreichischen Arbeitsmarkt – Befunde zu den Arbeitsmarkterfahrungen von Personen des Geburtsjahrganges 1980, Wien, Studie im Auftrag des AMS Österreich; siehe ebenso Fokusbericht: Auch mit rezenter Lehrausbildung stark von Arbeitslosigkeit betroffen? sowie AMS info 90 (Download für alle genannten Titel unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2006).

2 Der Integrationsgrad beschreibt das Ausmaß der Nutzung des theoretisch möglichen maximalen Jahresbeschäftigungsvolumens. Der Integrationsgrad ist in folgende fünf Klassen unterteilt:

- Vollständig integriert: Das sind Personen, die ihr Jahresarbeitspotential zu 100% in Form von unselbständiger oder selbständiger Beschäftigung nutzen.
- Überwiegend integriert: Jahresarbeitspotential zu weniger als 100%, aber zu mehr als 50% genutzt.
- Teilweise integriert: Jahresarbeitspotential zu weniger als 50%, aber zu mehr als 25% genutzt.
- Kaum integriert: Jahresarbeitspotential zu weniger als 25% genutzt.
- Nicht integriert: Keine unselbständige oder selbständige Beschäftigung.

Ungleichgewicht zwischen angebotenen Arbeitsplätzen und erwerbsinteressierten Arbeitskräften bestimmt ist.

Darüber hinaus ist die erste Phase des Erwerbslebens berufseinsteigender Personen geprägt vom Bestreben, die adäquate Position im Berufsleben zu finden. Dieser Suchprozeß ist in vielen Fällen mit der Beendigung eines erst kurz dauernden Beschäftigungsverhältnisses verbunden (sei es, daß dies auf Initiative des Jugendlichen erfolgt, sei es, daß sich der Arbeitgeber für eine Beendigung des Dienstverhältnisses entscheidet).

3 Verstetigung der Erwerbstätigkeit

Im ersten Jahr nach Beendigung der Lehre ist die Erwerbskarriere der Berufseinsteigenden noch geprägt von Arbeitsplatzwechsel und Episoden von Sucharbeitslosigkeit. Weniger als der Hälfte der Personen gelingt es, ihr Jahresarbeitspotential³ zur Gänze (indem diese Personen jahresdurchgängig vollzeitbeschäftigt sind) zu nutzen. Rund ein Drittel schafft im ersten Jahr nach der Beendigung der Lehre immerhin eine überwiegende Beschäftigungsintegration, und rund jede sechste Person ist teilweise bis kaum beschäftigungsintegriert.

Mit wachsender Berufserfahrung gelingt es den jungen Fachkräften in zunehmendem Ausmaß, sich dauerhaft in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Die im Laufe der Zeit steigende Beschäftigungsintegration beschränkt sich jedoch auf die Erwerbskarrieren von männlichen Fachkräften. Im fünften Jahr nach dem Ende der Lehrausbildung nutzen knapp zwei Drittel der männlichen Fachkräfte ihr Jahresbeschäftigungspotential zu Gänze. Demgegenüber nimmt die Beschäftigungsintegration von jungen Frauen kaum zu.

4 Sinkendes Arbeitslosigkeitsrisiko⁴

Deutlich mehr als ein Drittel der LehrabsolventInnen ist im ersten Jahr nach Beendigung der Lehre mit Arbeitslosigkeit konfrontiert. Im Schnitt sind junge Fachkräfte unmittelbar am Beginn ihrer Karriere rund zweieinhalb Monate pro Jahr arbeitslos.

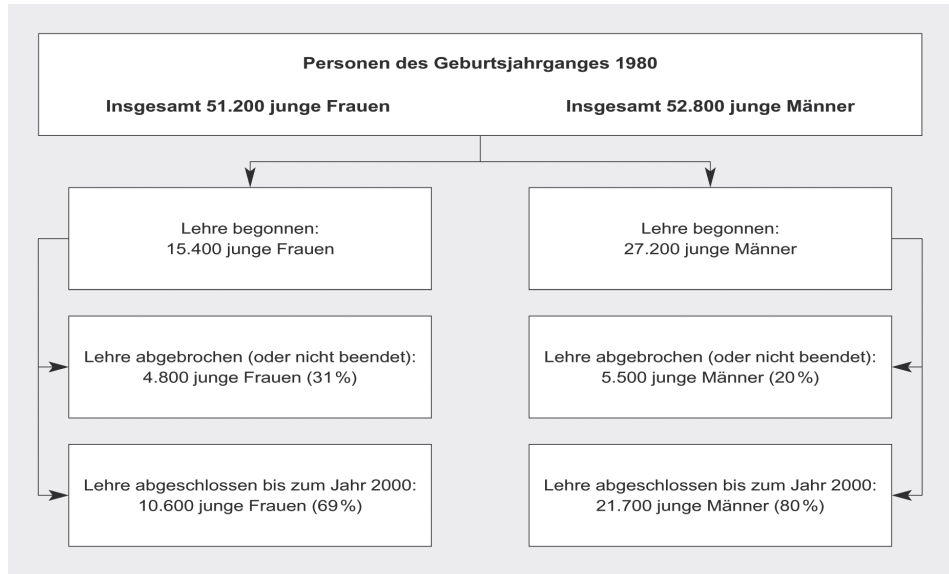
Mit zunehmender Berufserfahrung gelingt es den jungen Fachkräften, sich zunehmend besser ins Erwerbsleben zu integrieren. Die Beschäftigungsintegration nimmt zu, und die Betroffenheit von Arbeitslosigkeit sinkt: Liegt der Anteil der von Arbeitslosigkeit betroffenen Personen unmittelbar nach Beendigung der Lehrausbildung bei rund 36%, so ist er im fünften Jahr der Facharbeitskarriere auf unter 30% gesunken.

Gleichzeitig kommt es unter jenen Personen, die mit arbeitslosigkeitsbedingten Störungen ihrer Erwerbskarriere konfrontiert sind, bereits in den ersten Jahren ihrer Erwerbstätigkeit zu einer Verfestigung der Arbeitslosigkeit. Innerhalb von nur fünf Jahren erhöht sich die durchschnittliche Dauer der Arbeitslosigkeit um mehr als ein Fünftel.

3 Das Jahresarbeitspotential ist das maximal mögliche Beschäftigungspotential einer Person. Eine jahresdurchgängige Vollzeitbeschäftigung stellt eine vollständige Ausschöpfung des Jahresarbeitspotentials dar.

4 Das Arbeitslosigkeitsrisiko (personenbezogene Betroffenheitsquote) errechnet sich aus dem Anteil jener Personen, die im Laufe eines Jahres von vorgemerakter Arbeitslosigkeit betroffen sind, an allen erwerbsaktiven Personen.

Grafik 1: Rund jede dritte Person des Geburtsjahrganges 1980 beendet eine Lehre (Zahl der Personen)



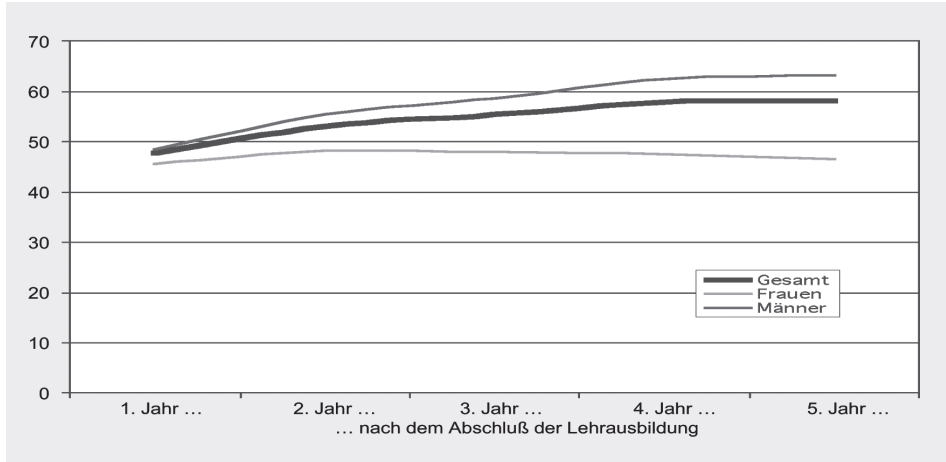
Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Tabelle: Beschäftigungsintegration von Personen mit rezenter Lehrausbildung (Erwerbsverhalten von Personen des Geburtsjahrganges 1980 mit abgeschlossener Lehrausbildung)

	2001	2002	2003	2004	2005
Personen des Geburtsjahrganges 1980, die spätestens im Jahr 2000 die Lehre beendet haben: 32.317					
Davon erwerbsaktive Personen	31.313	30.748	30.401	30.150	29.970
Beschäftigungsintegration von erwerbsaktiven LehrabsolventInnen					
Vollständig integriert	47,8%	53,1%	55,4%	57,9%	58,2%
Überwiegend integriert	35,0%	33,2%	30,9%	29,0%	28,1%
Teilweise integriert	10,4%	7,4%	6,9%	6,1%	6,4%
Kaum integriert	5,2%	4,5%	4,7%	4,7%	4,9%
Nicht integriert	1,5%	1,8%	2,0%	2,2%	2,4%

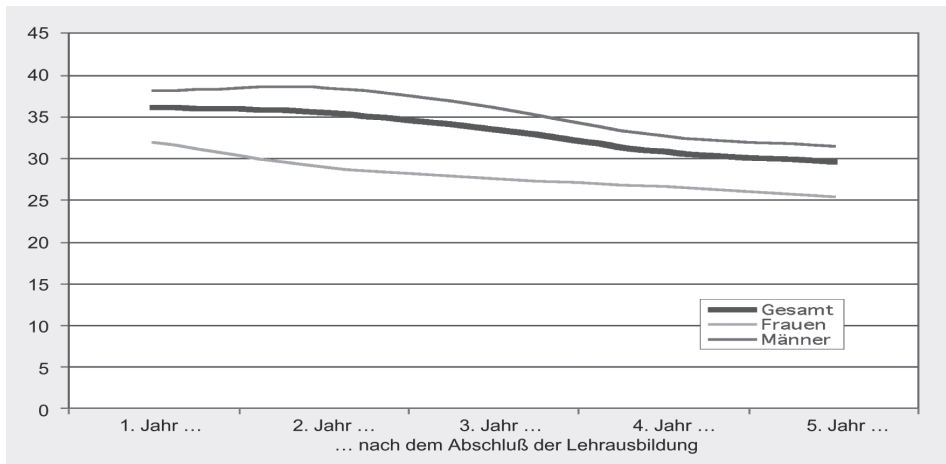
Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Grafik 2: Mit Fortdauer der Erwerbskarriere: Höhere Beschäftigungsintegration (Anteil der Personen, die jahresdurchgängig vollzeitbeschäftigt sind, an allen Personen), in %



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Grafik 3: Hohes Arbeitslosigkeitsrisiko von Berufseinsteigenden verringert sich (personenbezogene Betroffenheitsquote von Arbeitslosigkeit), in %



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Helmut Dornmayr, Regine Wieser, Susanna Henkel

Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden

Schlußfolgerungen und Empfehlungen aus einer empirischen Erhebung des AMS unter 300 österreichischen Lehrbetrieben

1 Die wichtigsten seitens der Betriebe gewünschten Qualifikationen

Die Befragung von über 300 Lehrbetrieben in Österreich im Rahmen einer vom AMS Österreich beauftragten Studie¹ im Jahr 2007 hat gezeigt: Die insgesamt wichtigsten Eingangsqualifikationen von Lehrstellensuchenden sind das persönliche Interesse am zu erlernenden Beruf sowie Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit. Jeweils 90 Prozent der befragten Betriebe finden diese Kriterien sehr wichtig und zehn Prozent eher wichtig. Von besonderer Wichtigkeit sind weiters die Bereiche »Lern- und Leistungsbereitschaft, Arbeitsmotivation« (Bewertung: 85 Prozent »sehr wichtig«), »Genauigkeit, Sorgfalt« (Bewertung: 80 Prozent »sehr wichtig«) sowie »Gute Umgangsformen (Höflichkeit, Freundlichkeit etc.)« (Bewertung: 73 Prozent »sehr wichtig«).

Gerade weil diesen Schlüsselqualifikationen ein so hoher Stellenwert zukommt, werden darin oftmals auch besondere Defizite bei den Lehrstellensuchenden gesehen. Im Vergleich der Dimensionen von Wichtigkeit und Zufriedenheit zeigen sich aus der Sicht der befragten Betriebe die größten Defizite² der Lehrstellensuchenden in den Bereichen »Fähigkeit zum selbständigen Arbeiten«, »Genauigkeit, Sorgfalt«, »Persönliches Interesse am zu erlernenden Beruf« und »Logisches Denken/Verständnis der Arbeitsabläufe«.

Diese vier Fähigkeiten/Qualifikationen können sicherlich alle als im traditionellen Bildungssystem nur schwer vermittelbar bezeichnet werden und weisen darauf hin, wie sinnvoll und wichtig eine berufliche Vorbereitung anhand möglichst realitätsnaher Arbeitskontexte ist bzw. wäre – speziell auch für benachteiligte Jugendliche und im Rahmen von Maßnahmen des AMS. Insbesondere das persönliche Interesse am zu erlernenden Beruf erfordert zudem

1 Helmut Dornmayr/Regine Wieser/Susanna Henkel (2007): Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden, Studie im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, durchgeführt vom Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf), Download der Studie unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2007 (Rubrik »AMS-Arbeitsmarktstrukturbericht«).

2 Definiert als Differenz zwischen Wichtigkeit von und Zufriedenheit mit bestimmten Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden.

eine enge Verzahnung von Berufsorientierung und Berufsvorbereitung, weil auch das konkrete Interesse wohl erst durch eine entsprechende praktische Erprobung überprüft (vielleicht auch geweckt oder hinterfragt) werden kann.

Neben der Wichtigkeit bestimmter Eingangsqualifikationen bildete – wie bereits erwähnt – auch die Zufriedenheit mit den vorhandenen Einstiegsqualifikationen einen zentralen Untersuchungsgegenstand. Auch wenn die schulischen Leistungen keineswegs das wichtigste Kriterium bei der Lehrlingsauswahl darstellen, so ist doch die Unzufriedenheit mit ihnen besonders hoch. Beispielsweise sind nur vier Prozent der befragten Betriebe mit den Mathematikkenntnissen der Lehrstellensuchenden sehr zufrieden, 18 Prozent aber sehr unzufrieden und weitere 39 Prozent eher unzufrieden. Hintergrund dieser Unzufriedenheit ist sicherlich auch der in Kapitel 1 und 2 dieser Studie (siehe Fußnote 1 für die Download-Adresse der Langfassung) näher beschriebene – bildungspolitisch erfreuliche – Umstand, daß in den letzten Jahren bzw. Jahrzehnten zunehmend Jugendliche mit unterdurchschnittlichen schulischen Leistungen eine Lehrausbildung anstrebten und der Anteil Jugendlicher, die nach der Pflichtschule keine weiterführende Ausbildung begannen, beinahe gegen Null tendierte.

Umgekehrt besteht eine relativ hohe Zufriedenheit mit den EDV-Kenntnissen der Jugendlichen, aber beispielsweise auch mit manchen Soft Skills, so etwa der so wichtigen »Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit«. Vor allem die EDV-Kenntnisse und das hohe Selbstbewußtsein der aktuellen Lehrstellensuchenden wurden auch verbal als besondere Stärken der »heutigen« Jugendlichen gewürdigt, welche überwiegend auch betrieblich genutzt werden können. Beispielsweise wird Selbstbewußtsein häufig im Zusammenhang mit besonderen kommunikativen Fähigkeiten gesehen.

2 Relevante Momente im Bewerbungsprozeß

Hinsichtlich der Auswahl von Lehrstellensuchenden ist darauf zu verweisen, daß bei Jugendlichen offensichtlich andere Aspekte und Notwendigkeiten im Vordergrund stehen als bei der Auswahl von Erwachsenen. Dies steht nicht zuletzt damit im Zusammenhang, daß Jugendliche über kürzere bewerbungsrelevante Lebensläufe verfügen und sich mitten in einer noch schwer zu prognostizierenden Entwicklungsphase befinden. Bei der Bewerbung von Lehrlingen wird daher beispielsweise nach wie vor auf die Begleitung durch die Eltern (Bewertung: 67 Prozent »sehr oder eher positiv«, 15 Prozent »neutral«, 18 Prozent »eher oder sehr negativ«) und die Übermittlung handgeschriebener Lebensläufe (Bewertung: 62 Prozent »sehr oder eher positiv«, 31 Prozent »neutral«, sieben Prozent »eher oder sehr negativ«) relativ hoher Wert gelegt.

Zusammenfassend läßt sich weiters feststellen, daß 85 Prozent der Unternehmen zumindest gelegentlich irgendeine Form von Aufnahmetests (schriftliche oder praktische Tests, Assessment Centers oder Potentialanalysen) anwenden, 79 Prozent führen diese ausschließlich selbst durch. Lediglich sechs Prozent der befragten Unternehmen lassen sich dabei von externen Einrichtungen unterstützen, wobei nur zwei Prozent der Unternehmen Aufnahmetests ausschließlich von externen Einrichtungen durchführen lassen. Das Ausmaß der externen Unterstützung kann daher zweifellos als (noch) sehr gering bezeichnet werden. Gleichzeitig besteht aber sehr wohl

bei vielen Unternehmen ein Wunsch nach verstärkter Vorselektion von BewerberInnen (vor allem seitens des AMS).

Von den befragten ExpertInnen wird zudem der Zeitpunkt der Bewerbung als grundlegend für einen erfolgreichen Einstieg in die Lehrausbildung angesehen. Je früher die Bewerbung erfolgt, desto größer schätzen sie die Chancen auf eine Lehrstelle ein. Zum einen weil die Starttermine der Aufnahmeverfahren immer früher angesetzt werden – in Großbetrieben oft bereits am Beginn des letzten Schuljahres –, zum anderen weil mit frühen Bewerbungen ein hohes Engagement der LehrstellenwerberInnen assoziiert wird.

Im Hinblick auf die Auswahlkriterien sind schulische Leistungen (Noten) zwar ein wichtiger Faktor für die Entscheidung der Betriebe, BewerberInnen in die engere Wahl zu nehmen, nicht aber der ausschlaggebende Faktor für die endgültige Entscheidung. Deutlich mehr zählt für die Personalverantwortlichen – in Übereinstimmung mit den Ergebnissen der quantitativen Betriebsbefragung –, inwieweit sich Engagement und Motivation sowie das Interesse für den zu erlernenden Beruf und den potentiellen Lehrbetrieb im besonderen im Bewerbungsschreiben widerspiegeln. Ebenso wie der Stellenwert von Noten bei den Bewerbungsunterlagen ist das Abschneiden bei Aufnahmetests einzustufen. Ein positives Ergebnis ist notwendig, um in die engere Wahl zu kommen, entscheidend für die Vergabe der Lehrstelle ist aber letztlich der Eindruck, den der/die LehrstellenbewerberIn im persönlichen Aufnahmegespräch hinterläßt. Geachtet wird auf das Auftreten der Jugendlichen, insbesondere auf höfliche Umgangsformen, Pünktlichkeit, aber auch – als Indikator für das persönliche Interesse und den Motivationsgrad der Jugendlichen – auf den Informationsstand zu Lehrberuf und Lehrbetrieb.

3 Lehrstellensuchende aus JASG-Lehrgängen

Für lehrstellensuchende Jugendliche aus JASG-Lehrgängen kommen meist nicht die standardisierten Verfahren der Kompetenzdiagnostik, so z.B. schriftliche Aufnahmetests, zur Anwendung. Entscheidend für die Übernahme in ein reguläres Lehrverhältnis ist in der Regel die erfolgreiche Absolvierung eines Berufspraktikums im Betrieb, wobei die ExpertInnen hier erneut die hohe Bedeutung von Schlüsselqualifikationen, wie z.B. Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Teamfähigkeit und Arbeitsmotivation, anführen. Das Praktikum im Rahmen einer JASG-Maßnahme ermöglicht somit Jugendlichen, die im herkömmlichen Bewerbungsverfahren wenig erfolgreich waren, ihre Qualifikationen und Fähigkeiten in einem realen Arbeitskontext unter Beweis zu stellen. Vorrangige Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Vermittlungsleistung durch die BetriebskontakterInnen der Trägereinrichtungen zu: Die Anforderungen der Betriebe müssen erhoben und mit den Möglichkeiten der Jugendlichen in Abstimmung gebracht werden.

Von großer Relevanz für die Chancen der Jugendlichen auf eine Lehrstelle bezeichnen die befragten ExpertInnen – im Einklang mit den Ergebnissen der quantitativen Befragung – zudem die Unterstützung durch die Eltern. Diese werden von Personalverantwortlichen als wichtige Ansprechpersonen im Fall von Problemen mit Lehrlingen erlebt, weshalb sie es als sehr positiv

bewerten, wenn die Jugendlichen zum persönlichen Vorstellungstermin begleitet werden. Dies bedeutet entscheidende Nachteile für Jugendliche aus instabilen Familienverhältnissen, die diese Unterstützung durch die Eltern nicht erhalten.

Die BetriebskontakterInnen in den JASG-Lehrgängen können den Startnachteil dieser Jugendlichen verkleinern helfen, da sie für die Zeit des Praktikums als AnsprechpartnerInnen für die Personalverantwortlichen fungieren. Da nur in manchen Bundesländern eine Nachbetreuung nach der Übernahme des Jugendlichen auf eine reguläre Lehrstelle vorgesehen ist bzw. diese nur wenige Wochen umfaßt, fühlen sich die Personalverantwortlichen in der Folge allerdings oft alleine gelassen.

Bezüglich der Bewertung der JASG-Lehrgänge fällt das Ergebnis der Lehrbetriebsbefragung ebenso wie jenes der ExpertInnenbefragung zwar ambivalent, aber doch überwiegend positiv aus. Insbesondere jene Lehrbetriebe, welche bereits über Erfahrungen mit Lehrstellensuchenden/Lehrlingen aus JASG-Lehrgängen verfügen, bewerten den Besuch eines derartigen Lehrganges mehrheitlich positiv.

4 Empfehlungen

Aus der Gesamtheit der hier in den Schlußfolgerungen nur auszugsweise wiedergegebenen Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung lassen sich folgende Empfehlungen ableiten, wobei sich diese schwerpunktmäßig an den Auftraggeber dieser Studie, also das AMS, wenden:

Ausbau und Intensivierung der Berufsorientierung, Bildungs- und Berufsberatung

Eine herausragende Bedeutung in einer optimalen Berufsvorbereitung für Jugendliche kommt zweifellos einer ausreichenden, frühzeitigen und qualitativ hochwertigen Bildungs- und Berufsberatung (inkl. Berufsorientierung) durch entsprechend qualifizierte Personen zu. Dabei sollte der besondere Fokus auf die Stärken und Interessen der Jugendlichen gelegt werden, da jeder/jede einzelne Jugendliche bestimmte Stärken und Eingangsqualifikationen aufweist, die ihn/sie für einen bestimmten Beruf als besonders geeignet erweisen. Eine Intensivierung, Individualisierung und in vielen Fällen wohl auch Verlängerung der Berufsorientierungsphasen erscheint daher nicht nur in den JASG-Lehrgängen als besonders wichtig.

Wie schon eine frühere Studie zeigte,³ funktioniert die Bildungs- und Berufsberatung in der Schule zumindest für benachteiligte Jugendliche nicht ausreichend. LehrerInnen sind in der Regel weder ausreichend ausgebildete noch ausreichend (wirtschafts-)erfahrene Bildungs- und BerufsberaterInnen. Eine neue Organisation der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule ist unbedingt erforderlich. Hier könnte auch seitens des AMS verstärkt die Kooperation mit den Schulen (sowie sonstigen Institutionen) gesucht werden, denn letzten Endes ist die Schule der

3 Helmut Dornmayr/Peter Schlögl u.a. (2006): Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsausbildung, Studie im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, durchgeführt vom Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf), Download der Studie unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2006 (Rubrik »AMS-Arbeitsmarktstrukturbericht«).

einzigste Ort, wo alle Jugendlichen institutionell erreichbar sind – z.B. mittels speziell geschulter AMS-BeraterInnen oder ExpertInnen unterschiedlichster Institutionen (Arbeiterkammer, Wirtschaftskammer, regional ansässige Unternehmen etc.).

Besonders wichtig ist ein Ausbau der Bildungs- und Berufsberatung für Zugewanderte und Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache. Hier sind seitens der BeraterInnen entsprechende Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen unbedingt einzufordern.

Generell sollten die Berufsorientierung sowie die Bildungs- und Berufsberatung auch mittels einer verstärkten Ermöglichung und Förderung von Praktika im Rahmen der schulischen Ausbildung, aber auch im Rahmen der Lehrstellensuche und der Berufsorientierung in JASG-Lehrgängen erfolgen. Denn nicht zuletzt betonen auch die Betriebe, daß das persönliche Interesse am zu erlernenden Beruf überhaupt die wichtigste Anforderung an ihre LehrstellenbewerberInnen darstellt.

Angebote für Jugendliche mit abgebrochenen Lehrausbildungen

Wie diese Untersuchung zeigt, ist die Gruppe der LehrabbrecherInnen nicht nur weitgehend von der Teilnahme an JASG-Lehrgängen ausgeschlossen, sondern ein Lehrabbruch wird am Lehrstellenmarkt auch als besonderer Wettbewerbsnachteil gewertet. Dabei erwähnt auch das aktuelle Regierungsprogramm für die XXIII. Gesetzgebungsperiode (2007 bis 2010) explizit die Notwendigkeit von Reintegrationsangeboten (etwa in Anlehnung an das dänische Modell) für Jugendliche, die die berufliche Erstausbildung abgebrochen haben.

Zweifellos sind eine besondere Unterstützung von LehrabbrecherInnen und der Ausbau und die Weiterentwicklung innovativer und alternativer Ausbildungsmodelle und Lernformen für Jugendliche, deren Bedürfnisse mit den traditionellen Bildungsangeboten bislang nicht ausreichend abgedeckt werden konnten, zu forcieren. Dies könnte sowohl über verstärkte praxisnähere öffentliche Ausbildungsangebote (Stichworte: Werkstattcharakter, Projektunterricht, selbstorganisiertes Lernen etc.) erfolgen als auch über verschiedenste Modelle der Subjektförderung. In diesem Zusammenhang sind auch Strategien zu forcieren, mit denen Betriebe bei der Lehrlingsausbildung von Jugendlichen mit Abbrucherfahrungen unterstützt werden können (z.B. mittels Coaching, speziellen finanziellen Anreizen etc.).

Zusätzliche Angebote für Unternehmen zur Unterstützung des Prozesses der Lehrlingsauswahl

Die Auswahlverfahren korrespondieren vor allem in kleineren Betrieben oftmals unzureichend mit ihren Zielen und sind häufig durch knappe Zeitbudgets stark limitiert. Zusätzliche Hilfestellungen für die Betriebe bei der Lehrlingsauswahl erscheinen daher sinnvoll. Diese sind auch als Alternativen und Ergänzung zur Beurteilung anhand der Schulnoten zu verstehen, da die Schulnoten die erforderlichen Kompetenzen nicht ausreichend abbilden. Denn im Mittelpunkt des Anforderungsprofils stehen – wie diese Studie zeigt – vor allem personenbezogene Kompetenzen, so etwa persönliches Interesse am zu erlernenden Beruf, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Arbeitsmotivation etc.

Das AMS könnte beispielsweise auch – im Sinne einer von vielen Betrieben gewünschten »Vorselektion« – adäquate Potentialanalysen durchführen bzw. beauftragen. Im Mittelpunkt sollte dabei das Aufzeigen von besonderen Chancen und Potentialen stehen und weniger eine Negativselektion, was nicht zuletzt im Hinblick auf eine positive Motivation und Unterstützung der Jugendlichen wichtig erscheint.

»Elternarbeit«, d.h. Beratungs- und Informationsangebote für die Eltern

Eine stärkere Einbeziehung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten in die Ausbildung der Jugendlichen erscheint aus pädagogischer Hinsicht wünschenswert, und es entspricht auch dem deutlichen Wunsch der Unternehmen bzw. Arbeitgeber, daß die Lehrlinge im Rahmen der beruflichen Ausbildung von ihren Eltern begleitet und unterstützt werden. Dies betrifft nicht nur – wie in dieser Studie schwerpunktmäßig dargestellt – die konkrete Situation des Bewerbungsgesprächs, sondern berührt die gesamte Ausbildungszeit. Eine Unterstützung durch die Eltern ist angesichts der in der Regel von großen Veränderungen begleiteten Lebensphase (15 bis 20 Jahre), in welcher üblicherweise die Lehrlingsausbildung stattfindet, zweifellos von großer Bedeutung. Besonders augenscheinlich ist dies etwa, wenn Jugendliche und Eltern in sehr unterschiedlichen sozialen und/oder kulturellen Kontexten aufgewachsen sind (z.B. bei MigrantInnen). Gerade für Eltern, welche z.B. über keine eigenen Erfahrungen als Lehrling verfügen, könnte es daher besonders wichtig sein, mit den Ausbildungserfordernissen ihrer Kinder vertraut zu sein. Die Einbindung der Eltern sollte dabei an allen Lernorten (Betrieb, Ausbildungseinrichtung, Berufsschule) forciert werden. Die stärkere Einbeziehung der Eltern könnte auch einen Beitrag dazu leisten, unterschiedlichste Vorurteile in bezug auf die Lehrlingsausbildung an sich als auch die Arbeitswelt generell (z.B. betreffend die Rolle der Frauen) zu hinterfragen und oftmals an ihrer Wurzel (d.h. bei den Wertvorstellungen und Erwartungen der Eltern/Herkunftsfamilie) zu bearbeiten.

In diesem Zusammenhang ist auch darauf hinzuweisen, daß die Eltern bereits eine maßgebliche Rolle bei der Bildungs- und Berufswahl von Jugendlichen spielen. Es ist daher notwendig, die Eltern schon in der Phase der wesentlichen Berufs- und Bildungsentscheidungen (d.h. während der Pflichtschulzeit) entsprechend zu unterstützen, zu beraten und direkt anzusprechen. In dieser Phase könnte auch das AMS – unter der Voraussetzung, daß die dafür notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen zur Verfügung gestellt bzw. beschafft werden können – verstärkt seine Kompetenz in der Arbeitsmarkt- und Berufsberatung einbringen, wie dies teilweise (z.B. bei Elternabenden an Schulen) schon passiert. Dies könnte nicht zuletzt auch ein wesentlicher Beitrag dazu sein, das oftmals an traditionellen Rollenbildern orientierte geschlechtsspezifische Berufswahlverhalten zu beeinflussen. Dies soll aber keineswegs dazu führen, die Kompetenz oder Entscheidungsfreiheit der Jugendlichen in Frage zu stellen, sondern vielmehr im Gegenteil dazu, ihr Potential und ihren Handlungs- und Gestaltungsspielraum zu erweitern, indem ihnen die Möglichkeiten zur Nutzung ihrer individuellen Stärken und Fähigkeiten besser und umfassender vermittelt werden können.

Regine Wieser, Helmut Dornmayr, Barbara Neubauer, Barbara Rothmüller

Bildungs- und Berufsberatung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegen Ende der Schulpflicht

Die in diesem AMS info zusammengefassten Ergebnisse und Empfehlungen der unter diesem Titel im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, von den beiden Forschungsinstituten öibf (Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung) und ibw (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft) 2007/2008 erstellten Studie¹ basieren auf einer umfangreichen qualitativen Erhebung bei ExpertInnen und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Einzelinterviews, moderierte Gruppensitzungen) sowie auf Analysen sekundärstatistischer Daten (Volkszählungsdaten, Schulstatistik, Lehrlingsstatistik etc.) und wissenschaftlicher Publikationen zum Thema.

1 Übersicht über die Studienergebnisse

Dem Themenbündel »Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf« kommt nicht zuletzt vor dem Hintergrund einer steigenden Komplexität der Arbeitswelt, die von neuartigen Qualifikationsanforderungen begleitet wird, eine sehr wichtige Aufgabe zu. Jugendliche haben in der Regel nur wenige Informationen darüber, was sie in der Arbeitswelt erwartet. Es ist für sie oft schwierig, ihren (Aus-)Bildungsabschluss im Hinblick auf die damit verbundenen Chancen und Risiken am Arbeitsmarkt zu beurteilen. Der Bedarf an Information und beratender Hilfestellung von außen ist somit bei allen Jugendlichen gegeben, in besonders hohem Maße jedoch bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die oftmals mit besonders großen Defiziten bei den vorhandenen Ressourcen (Unterstützung der Eltern, Kontakte zu Institutionen und Unternehmen, Kenntnisse des Bildungssystems, Sprachkenntnisse etc.) konfrontiert sind.

Bildungs- und Berufsberatung für die Zielgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegen Ende der Pflichtschule hat daher vor allem an jenem Ort anzusetzen, an dem tatsächlich (fast) alle Jugendlichen erreicht werden können, nämlich in der Schule.

Die Angebote im schulischen Bereich (Schüler- und BildungsberaterInnen, Schulpsychologie) sind aber – so auch der Befund einer vergleichenden Länderstudie der OECD² – von

1 Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at (im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2008 – Arbeitsmarktstrukturberichte).

2 OECD (2003): OECD Review of Career Guidance Policies, Paris.

den zeitlichen Ressourcen her als beschränkt einzustufen, ihre Reichweite ist deshalb und aufgrund des freiwilligen Charakters des Angebotes unter der SchülerInnenschaft begrenzt. Die Interviews mit ExpertInnen sowie auch die sekundärstatistische Analyse im Rahmen dieser Untersuchung machen zudem deutlich, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund von diesen Angeboten weniger profitieren bzw. erreicht werden, ihr Beratungsbedarf in der Regel aber als höher eingestuft werden muss.

Zudem zeigen die Ergebnisse dieser Studie, dass auch die außerschulischen Angebote der Bildungs- und Berufsberatung (z.B. Berufsinformationszentren, Berufsinformationsmessen) Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Eltern deutlich weniger erreichen.

Eine besondere Benachteiligung im Bildungssystem erfahren vor allem Jugendliche mit türkischem bzw. serbisch-montenegrinischem Migrationshintergrund. SchülerInnen dieser Nationalitäten (betrachtet anhand der StaatsbürgerInnenschaft) sind in der Sonderschule stark überrepräsentiert: Sie stellen nur 2,4 Prozent (Türkei) bzw. 1,7 Prozent (Serbien & Montenegro) der VolksschülerInnen, aber 6,3 Prozent (Türkei) bzw. 4,3 Prozent (Serbien & Montenegro) der SonderschülerInnen (Schuljahr 2006/2007). Gerade für Jugendliche mit türkischem und serbisch-montenegrinischem Migrationshintergrund sind besondere und umfassende Maßnahmen der Bildungs- und Berufsberatung von herausragender Bedeutung, zumal vermutet werden kann, dass auch der diesbezügliche Informationsstand bzw. das Erfahrungswissen der Eltern geringer sind – wie aus dem niedrigen formalen Bildungsniveau vieler Eltern geschlossen werden kann.

Überhaupt scheiden überproportional viele Jugendliche mit Migrationshintergrund bereits nach dem Ende der Pflichtschule aus dem Bildungssystem aus. Besonders betroffen sind hier vor allem weibliche Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache. Vor allem in AHS, BHS und in der Lehrlingsausbildung sind Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich unterrepräsentiert.

Bei der statistischen Analyse von Daten betreffend Jugendliche mit Migrationshintergrund ist zudem auch ein Punkt hervorzuheben: Der Slogan »Wien ist anders« gilt zweifellos bezüglich des Anteiles an MigrantInnen. Beispielsweise hatten im Schuljahr 2005/2006 45,6 Prozent der Wiener VolksschülerInnen nicht Deutsch als Muttersprache, währenddessen dieser Anteil im übrigen Österreich lediglich 13,2 Prozent betrug. Bei Maßnahmen zur Verbesserung der Berufs- und Bildungsberatung für diese Zielgruppe ist daher sicherlich auch ein besonderer Fokus auf Wien zu legen. Relativ große Anteile an Jugendlichen mit Migrationshintergrund weisen darüber hinaus auch das Bundesland Vorarlberg, die Ballungsräume Oberösterreichs (Linz, Wels) und die Stadt Salzburg auf.

Aufgrund des bereits eingangs skizzierten Umstandes, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht nur in der Bildungsbeteiligung nach der Pflichtschule drastische Defizite aufweisen, sondern auch bereits im Bereich der (vorgelagerten) Bildungs- und Berufsberatung, sind besondere Maßnahmen notwendig, um auch diesen Jugendlichen zufrieden stellende Lebens- und Berufsperspektiven zu eröffnen. Im Fokus dieser Bemühungen hat zweifellos die Schule – insbesondere die Sekundarstufe I – zu stehen, da die wesentlichen Bildungs- und

Berufsentscheidungen gerade dieser Zielgruppe sehr früh fallen und die Schule jener (einzige) Ort ist, an dem tatsächlich (fast) alle Jugendlichen erreicht werden können. Zudem sollte der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule auch die Funktion zukommen, familiäre Defizite zumindest ansatzweise zu kompensieren.

Denn die Unterstützung durch die Eltern stellt einen sehr wichtigen Faktor im Bildungs- und Berufswahlprozess der Jugendlichen dar. Zugezogene Eltern stehen allerdings als UnterstützerInnen in der Regel nur bedingt zur Verfügung, da sie selbst oft nur über ein sehr eingeschränktes Wissen über die Möglichkeiten des österreichischen Bildungssystems, ein geringeres soziales Kapital (z.B. wenn es um die Vermittlung von Lehrstellen im Bekanntenkreis geht) und weniger umfangreiche Kenntnisse über Institutionen und Beratungsangebote verfügen. Darüber hinaus pflegt nur ein Teil der Eltern mit Migrationshintergrund regelmäßigen Kontakt mit der Schule, was zu einem großen Teil auf sprachliche Probleme zurückgeführt werden kann.

Vor diesem Hintergrund fehlender familiärer Ressourcen müssen Jugendliche mit Migrationshintergrund oftmals »Selbstplatzierungsleistungen« erbringen und – neben Aufgaben wie der Vertretung der eigenen Interessen gegenüber schulischen Instanzen – die Konkretisierung von Bildungs- oder Berufszielen selbst übernehmen. Die Folge kann etwa eine erst sehr spät beginnende Lehrstellensuche bzw. Meldung beim AMS sein oder gar eine völlige Unterlassung.

Da Berufsorientierung in der Schule aber derzeit – wie die Ergebnisse dieser Studie zeigen – nur unzureichend funktioniert und nach wie vor kaum als ein eigenes Unterrichtsfach existiert (und vermutlich auch von den Stundenkürzungen der letzten Jahre zusätzlich negativ berührt wurde), kommt Maßnahmen zur Forcierung der Bildungs- und Berufsberatung in der Schule eine hohe Dringlichkeit zu. Zudem sind auch außerschulische Initiativen zu verstärken bzw. intensiver mit schulischen Angeboten zu vernetzen, da derzeit auch außerschulische Angebote (z.B. der Besuch von Berufsinformationszentren oder Berufsinformationsmessen) vielfach Jugendliche mit Migrationshintergrund in wesentlich geringerem Umfang erreichen.

2 Empfehlungen

Die vorliegende Studie empfiehlt daher eine Reihe von Maßnahmen, um die Berufs- und Bildungsberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund zu verbessern: Als wichtig befunden werden – neben den nachfolgend detailliert beschriebenen Empfehlungen – der generelle Ausbau der Berufsorientierung, Bildungs- und Berufsberatung in der Schule (Berufsorientierung als eigenes Unterrichtsfach, Forcierung von Einzelberatung etc.), der Ausbau geschlechtsspezifischer und geschlechtssensibler Beratungsstellen, die Förderung der Sprachkompetenz in Erst- und Zweitsprache sowie eine verstärkte Elternarbeit.

BeraterInnen und TrainerInnen:

Migrationshintergrund, Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenz

Auf Seite der Jugendlichen können bei Beratungs- und Vermittlungsangeboten Barrieren, wie z.B. Schwellenängste, Sprachprobleme, fehlendes Vertrauen, fehlende Kenntnisse über das Sozial-, Bildungs- und Gesundheitssystem, Angst vor aufenthaltsrechtlichen Folgen, festgestellt

werden, weshalb gerade in der Zusammenarbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund die interkulturelle Kompetenz – oder auch die eigene Migrationserfahrung – der BeraterInnen von großer Bedeutung ist.

Zur Optimierung der Möglichkeiten zur unmittelbaren Ansprache von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist somit der forcierten Beschäftigung von AMS-BeraterInnen mit Migrationshintergrund (vor allem Serbien/Montenegro und Türkei) sowie auch generell der Förderung von Fremdsprachenkenntnissen (speziell englisch, türkisch und serbisch/kroatisch/bosnisch) aller AMS-BeraterInnen eine hohe Priorität einzuräumen. Hohe Wichtigkeit kommt zudem laufenden Schulungen zum Themenbereich »Interkulturelle Kompetenzen« zu.

Bei der Ausschreibung von Maßnahmen sollte nicht nur ein Nachweis interkultureller Kompetenzen der TrainerInnen eingefordert, sondern auch der Einsatz von TrainerInnen mit Migrationshintergrund – eventuell über ein Bonuspunktesystem bei der Auftragsvergabe – gefördert werden. Dazu müssen schwerpunktmäßig Personen der wichtigsten Kulturkreise als TrainerInnen und BeraterInnen ausgebildet werden (siehe z.B. Projekt »Leuchtturm«/»Migratrain« des Wiener Integrationshauses). Dies hätte auch den positiven Nebeneffekt der Erschließung neuer beruflicher Tätigkeitsfelder für Personen mit Migrationshintergrund.

Beratung und Information: Ausweitung des zeitlichen Rahmens

Der zeitliche Rahmen für Beratungen erweist sich oft als zu kurz. Insbesondere für die Erstberatung Jugendlicher mit Migrationshintergrund sollte ein ausgedehnteres Zeitbudget vorgesehen werden, um die hinreichende Abklärung des Bedarfes bzw. eine intensive und individuelle Betreuung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gewährleisten zu können.

Bei Schulbesuchen in den BIZ (BerufsInfoZentren des AMS) können die von den SchülerInnen am Computer durchgeführten Interessentests nur in den seltensten Fällen auch individuell besprochen werden. Um insbesondere Jugendlichen mit Migrationshintergrund diese Möglichkeit zu bieten, sollte die Zeit der Schulbesuche ausgedehnt werden.

Förderung der Lehrlingsausbildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind nicht nur im Bereich der AHS und BHS unterrepräsentiert, sondern auch deutlich in der Lehrlingsausbildung. Es ist zu vermuten, dass dabei mehrere Faktoren eine Rolle spielen. Zweifellos stellen geringe Deutschkenntnisse einen Wettbewerbsnachteil am Lehrstellenmarkt dar, welcher insbesondere bei Lehrstellenknappheit an Bedeutung gewinnt. Zudem ist auch darauf zu verweisen, dass das System der Dualen Lehrlingsausbildung, wie es in Österreich (und vor allem in den deutschsprachigen Ländern) praktiziert wird, in vielen Herkunftsländern von MigrantInnen gänzlich unbekannt ist.

Um den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, persönliche Kontakte zu Betrieben aufzubauen und das System der Lehrlingsausbildung sowie einzelne Lehrberufe unmittelbar kennen zu lernen, sollten Berufsorientierungen, Bildungs- und Berufsberatungen auch mittels einer verstärkten Ermöglichung und Förderung von Praktika im Rahmen der schulischen Ausbildung, aber auch im Rahmen der Lehrstellensuche und der Berufsorientierung in JASG-

Lehrgängen erfolgen. Denn nicht zuletzt betonen auch die Betriebe, dass das persönliche Interesse am zu erlernenden Beruf die wichtigste Anforderung an ihre LehrstellenbewerberInnen darstellt.³

Da die Benachteiligung am Lehrstellenmarkt evident ist, wäre zudem anzuregen, in die besondere Lehrstellenförderung des AMS für benachteiligte Jugendliche (z.B. für Mädchen in Berufen mit geringem Frauenanteil) auch explizit Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache einzubeziehen.

Unterstützend würde sicherlich auch das direkte Ansprechen von UnternehmerInnen mit (nicht-deutschsprachigem) Migrationshintergrund wirken, so z.B. über die Forcierung bzw. Förderung von zusätzlichen LehrstellenakquisiteurInnen mit Migrationshintergrund,⁴ da in diesen Unternehmen die Lehrlingsausbildung oftmals nur über eine geringe Tradition und einen geringen Bekanntheitsgrad verfügt. Der Wettbewerbsnachteil »Geringe Deutschkenntnisse« könnte dann bei manchen Jugendlichen durch den Wettbewerbsvorteil »Kenntnisse der Firmenumgangssprache« vermutlich mehr als kompensiert werden.

Role Models, Peers, Mentoring

Jugendliche mit Migrationshintergrund orientieren sich bei der Bildungs- und Berufswahl mangels alternativer Informationsquellen möglicherweise noch stärker an Personen des näheren Verwandtenkreises, an älteren Geschwistern, aber auch an FreundInnen, was zur Stabilisierung etablierter Schul- bzw. Berufswahlmuster unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund beiträgt. Antizipierte schlechte Chancen, so etwa am Lehrstellenmarkt, verunsichern die Jugendlichen und führen zur Verfolgung bekannter, d.h. auch von anderen Personen mit Migrationshintergrund des näheren Umfeldes vorgelebter, meist sehr traditioneller Ausbildungen bzw. Berufe.

Das Zusammentreffen mit beruflich erfolgreich integrierten Personen mit Migrationshintergrund, die (höhere) Ausbildungen absolviert haben und/oder in nicht-traditionellen Berufen tätig sind, kann den Jugendlichen neue Perspektiven eröffnen. Denkbar ist ein Austausch der Jugendlichen mit diesen Role Models in Form eines Frage-/Antwortspieles, so z.B. bei Info-Veranstaltungen an Schulen und Berufsinformationsmessen, aber auch im Rahmen von BO-Maßnahmen des AMS. Darüber hinaus würde eine internetbasierte Role-Models-Datenbank, in der »vorbildhafte« Ausbildungs- und Berufsbiographien von Personen mit Migrationshintergrund abgerufen werden können (am Beispiel von www.jobs4girls.at), eine wertvolle Quelle für die Jugendlichen darstellen. Diese Website könnte auch den schulischen Berufsorientierungsunterricht unterstützen.

3 Vgl. Dornmayr, Helmut/Wieser, Regine/Henkel, Susanna (2007): Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden, Forschungsbericht des ibw und öibf, erstellt im Auftrag des AMS Österreich, Wien (Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at).

4 Vgl. Schmid, Kurt/Mandl, Irene/Dorr, Andrea/Staudenmayer, Bärbel/Haberfellner, Regina (2006): Entrepreneurship von Personen mit Migrationshintergrund, Forschungsbericht des ibw, der KMU Forschung Austria und der Soll & Haberfellner Unternehmensberatung, erstellt im Auftrag des AMS Österreich, Wien (Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at).

Mentoring-Programme, die bislang vor allem zur Förderung von Frauen eingesetzt wurden, sollten für Jugendliche mit Migrationshintergrund adaptiert und durchgeführt werden. Dabei erscheint vor allem folgende bei Wiener Mädchen bereits praktizierte, zweistufige Variante interessant: Jugendliche mit Migrationshintergrund in weiterführenden schulischen Ausbildungen oder in einer Lehre werden von einem/einer MentorIn, der/die im angestrebten Berufsbereich erfolgreich tätig ist, begleitet; gleichzeitig besuchen die Jugendlichen die Hauptschulklassen der 7. und 8. Schulstufe und beantworten die Fragen der SchülerInnen.

Forcierung von Berufsorientierungspässen

Bestehende Ansätze für Berufsorientierungspässe (z.B. seitens des BMUKK) sollten unbedingt in quantitativer und qualitativer Hinsicht ausgebaut werden.⁵ Dazu wäre es auch notwendig, die Inanspruchnahme eines bestimmten Umfanges von Beratungseinheiten bzw. Beratungsangeboten mit attraktiven »Incentives« (z.B. Gutscheinen) zu verbinden. In diese Richtung könnte in einem ersten Schritt selbstverständlich auch das AMS von sich aus und (vorläufig auch) ohne Einbeziehung anderer Institutionen Anreize setzen.

Unter Einbeziehung der Schulen könnte dies eine zusätzliche Motivation – sowohl für die SchülerInnen als auch für die mit dem Interesse bzw. Wunsch der SchülerInnen konfrontierten LehrerInnen – darstellen, um dem Berufsorientierungsunterricht an den Schulen größeres Gewicht zu verleihen.

5 Aus primär administrativen und verwaltungsvereinfachenden Gründen impliziert dies auch eine (derzeit nicht gegebene) kostenlose Abgabe von Berufsorientierungspässen, da – wie die ExpertInneninterviews zeigten – der zusätzliche Verwaltungsaufwand (Abkassieren der ohnehin sehr geringen Kostenbeiträge von den SchülerInnen etc.) eine zusätzliche Hemmschwelle für deren Nutzung darstellt.

AMS info 123 (Dezember 2008)

**Daniel Kamleitner, Günter Kernbeiß, Ursula Lehner, Karin Städtner,
Paul Timar, Michael Wagner-Pinter**

Jugendliche mit akutem Qualifikationsbedarf Ergebnisse aus einer aktuellen Studie des AMS Österreich

Synthesis Forschung führt im Auftrag des Arbeitsmarktservice Österreich regelmäßig Analysen und Prognosen zum österreichischen Arbeitsmarktgeschehen durch (siehe dazu auch die entsprechenden Publikationen im AMS-Forschungsnetzwerk unter www.ams-forschungsnetzwerk.at).

Das vorliegende AMS info beinhaltet eine Darstellung der Arbeitsmarktsituation von Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf.¹

1 Jeder/Jede siebente Jugendliche hat akuten Qualifikationsbedarf

Knapp 150 000 (15 Prozent) der Jugendlichen zwischen 15 und 24 Jahren aus dem Jahr 2007 haben einen akuten Qualifikationsbedarf. Mit anderen Worten: Sie sind ohne eine Ausbildung, die über den Pflichtschulabschluss hinausgeht, in das Berufsleben eingetreten. Dieses Fehlen eines weiterführenden Ausbildungsabschlusses stellt für viele von ihnen einen erheblichen Nachteil im weiteren Erwerbsleben dar.

Einige der jungen Frauen und Männer sehen sich bereits heute nicht in der Lage, die schon einmal erzielte Arbeitsmarktintegration aufrecht zu erhalten. Nach einem kurzen »Zwischenspiel« beteiligen sie sich vorerst nicht mehr am regulären Arbeitsmarktgeschehen.

Welche Pfade führen in einen solchen Berufseinstieg ohne weiterführende Qualifikation?

Ein gewisser Teil der Jugendlichen findet sich im Schulleben einfach nicht mehr zurecht; sie fallen gewissermaßen aus dem Ausbildungssystem heraus und nehmen eine Hilfstätigkeit auf. Ein anderer Teil mag dagegen von den sich eröffnenden Verdienstmöglichkeiten (und der damit verbundenen partiellen finanziellen Unabhängigkeit) richtiggehend verlockt werden, auf eine weitere Ausbildung zu verzichten.

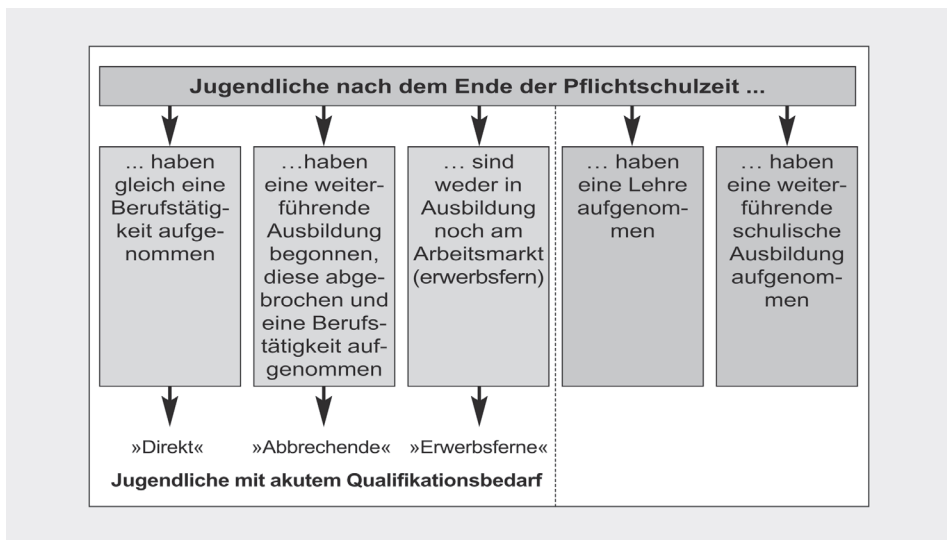
Trotz der Sammelbezeichnung »Jugendliche« für alle jungen Frauen und Männer, die das 24. Lebensjahr noch nicht überschritten haben, steht das Arbeitsmarktservice einem Personenkreis gegenüber, der recht unterschiedliche Voraussetzungen und Bedürfnisse einbringt, wenn es darum geht, »nachholende« Maßnahmen zu setzen, was den akuten Qualifikationsbedarf

¹ Siehe dazu auch den Berichtsband: Daniel Kamleitner/Günter Kernbeiß/Ursula Lehner/Karin Städtner/Paul Timar/Michael Wagner-Pinter (2008): Jugendliche mit akutem Qualifikationsbedarf 2007–2015, Studie im Auftrag des AMS Österreich; Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2008.

betrifft. So ist für die Mädchen und Burschen, die noch keine 19 Jahre sind, häufig von einer gewissen Unterstützung durch das Elternhaus auszugehen. Umgekehrt mögen die jungen Frauen und Männer der Altersgruppe »20+« bereits Mütter und Väter sein, was ihren Spielraum (sowohl in zeitlicher als auch in finanzieller Hinsicht) einschränkt. Auch fallen die jeweils schon vorhandenen Erfahrungswerte und Kenntnisse von den Erfordernissen des Arbeitslebens je nach Altersgruppe unterschiedlich aus.

2 Nach der Pflichtschule

Grafik 1: Nach der Pflichtschule – Übertrittstypen nach der Pflichtschule



Nahezu 25 000 der insgesamt 150 000 Jugendlichen haben »direkt« nach Erfüllung der Schulpflicht eine Beschäftigung aufgenommen: Sie sind in Betrieben beschäftigt, ohne dass diese Beschäftigung als »Praktikum«, »Volontariat« oder »Ferialjob« gelten könnte.

Knapp 93 000 der betreffenden jungen Frauen und Männer versuchten vorerst eine Fortsetzung der Ausbildung, haben dann aber aufgegeben und die Schule oder die Lehre abgebrochen, um »Geld verdienen zu gehen«; rund die Hälfte von ihnen sind junge Frauen.

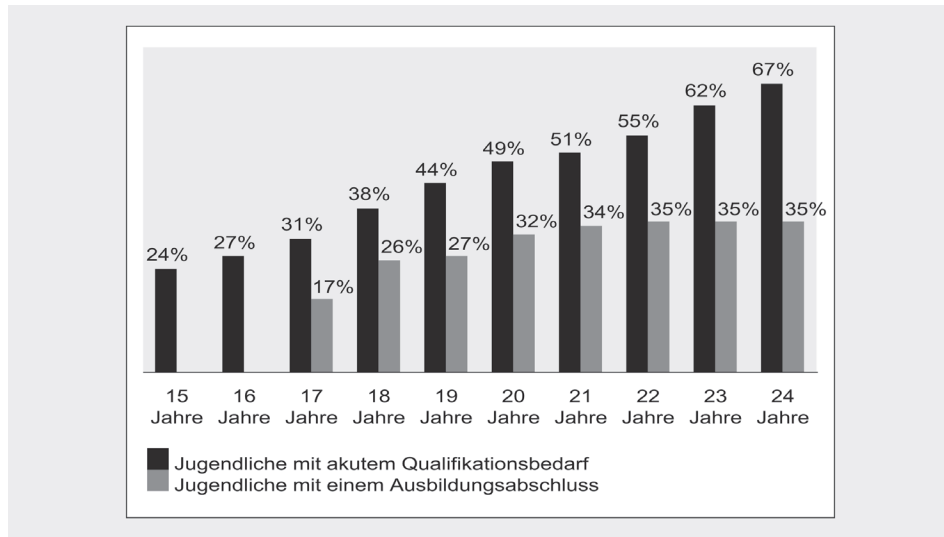
Rund 31 000 Jugendliche sind zwar bereits einmal als Hilfsarbeitskräfte beschäftigt gewesen (und zwar nicht bloß im Rahmen eines »Ferialjobs«), stehen aber nun nur mehr einige wenige Tage im Jahr in einem angemeldeten Beschäftigungsverhältnis; sie sind (bezogen auf den österreichischen Arbeitsmarkt) erwerbsfern; die Hälfte dieser Jugendlichen ist weiblich.

3 Kontakt mit dem AMS

Rund ein Viertel der 15jährigen Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf hatte bereits Kontakt mit dem AMS. Mit zunehmendem Alter nimmt dieser Anteil deutlich zu. Mit 24 Jahren

waren bereits zwei Drittel der Jugendlichen zumindest einmal beim AMS lehrstellensuchend oder arbeitslos gemeldet.

Grafik 2: Kontakt mit dem AMS – Jugendliche mit AMS-Kontakt, nach Alter, 2007



Vergleichend dazu liegt der Anteil der Jugendlichen mit Kontakt zum AMS bei den Erwerbsaktiven mit einem weiterführenden Ausbildungsabschluss (Lehrabschluss oder Abschluss einer weiterführenden Schulausbildung) deutlich darunter. Mit 17 Jahren beträgt dieser Anteil 17 Prozent, mit 20 Jahren 32 Prozent, aber bereits ab 21 Jahren bleibt er konstant auf einem Niveau von rund 35 Prozent und nimmt nicht mehr weiter zu.

Der im Gegensatz dazu deutlich erkennbare Anstieg bei den Jugendlichen mit Qualifikationsbedarf zwischen 20 und 25 Jahren ist ein Indiz dafür, dass ein Abbruch der Ausbildungslaufbahn (kurz) nach der Pflichtschulzeit stabile Beschäftigungskarrieren schon frühzeitig gefährdet.

4 Unterschiede in den Bundesländern

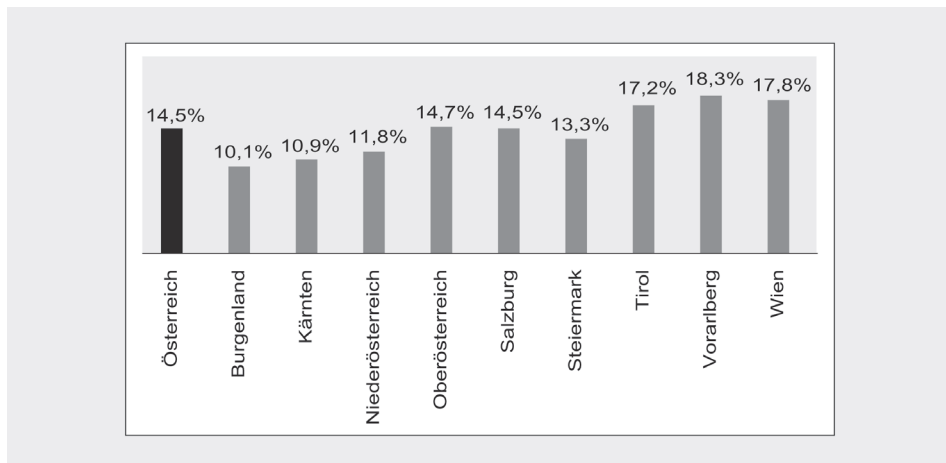
Der Prozentsatz der Jugendlichen, die ohne eine weiterführende Ausbildung am Arbeitsmarkt aktiv werden, ist nicht in allen Bundesländern gleich hoch. Es gibt Bundesländer wie das Burgenland, Kärnten und Niederösterreich, die einen vergleichsweise niedrigen Anteil von rund zehn bis zwölf Prozent aufweisen.

Es gibt aber auch Bundesländer wie Tirol, Vorarlberg und Wien, in denen ein Anteil von rund 18 Prozent (beinahe jeder/jede fünfte Jugendliche) einen akuten Qualifikationsbedarf hat.

Die Ursachen dafür können sehr vielfältig sein. Zum einen kann ein größeres Angebot von für junge Menschen zunächst finanziell »attraktiven« Arbeitsplätzen (z.B. im Tourismus) ein Anreiz sein, dass Jugendliche die Erwerbstätigkeit einer Ausbildung (Lehre, Schule) vorziehen.

Zum anderen gibt es aber auch deutliche Unterschiede im Sozialprofil der Jugendlichen in den einzelnen Bundesländern.

Grafik 3: Ein Vergleich der Bundesländer – Anteil der Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf, nach einzelnen Bundesländern, 2007



5 Prognose bis 2015

Was die Alterszusammensetzung dieser Zielgruppe betrifft, zeichnet sich eine Veränderung der demographischen Basis ab:

- die Altersgruppe »15–17 Jahre« nimmt ab (um knapp 3 000);
- die Altersgruppe »18–20 Jahre« nimmt leicht ab (um gut 1 000);
- die Altersgruppe »21–24 Jahre« nimmt deutlich zu (um knapp 5 000).

Die stärksten Veränderungen werden bei der relativen Bedeutung der drei »Einstiegspfade« in das Berufsleben mit unzureichender Qualifikation eintreten:

- Die Anzahl der Jugendlichen, die eine weiterführende Ausbildung zwar angefangen, aber dann abgebrochen haben, wird weiter zunehmen (um knapp 6 000).
- Dagegen wird die Zahl jener Mädchen und Burschen, die »direkt« nach Erfüllung der Schulpflicht in das Berufsleben einsteigen, stagnieren.
- Die Zahl der »erwerbsfernen« Jugendlichen, die nach ihrem Einstieg in das Erwerbsleben bereits wieder ausgestiegen sind, wird deutlich zurückgehen (um knapp 5 000 junge Frauen und Männer).

Der Anteil der Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf wird auch in den Jahren bis 2015 nicht abnehmen und auf einem Niveau von knapp unter 15 Prozent liegen.

Petra Gregoritsch

Jugendliche mit akutem Qualifikationsbedarf Analysen und Prognosen für den Zeitraum 2008 bis 2018

Synthesis Forschung führt im Auftrag des Arbeitsmarktservice Österreich regelmäßig Analysen zum österreichischen Arbeitsmarkt durch (siehe dazu auch die entsprechenden AMS-Publikationen im AMS-Forschungsnetzwerk unter www.ams-forschungsnetzwerk.at). Das vorliegende AMS info beinhaltet eine komprimierte Darstellung der Arbeitsmarktsituation von Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf.¹

1 Rund 14 Prozent der Jugendlichen haben akuten Qualifikationsbedarf

Die Beendigung der Pflichtschulzeit stellt Jugendliche vor die Entscheidung, mit einer weiterführenden Ausbildung (einschließlich einer Lehre) fortzufahren oder als Hilfskraft oder angelernte Arbeitskraft in das Erwerbsleben einzutreten. Doch auch unter jenen Mädchen und Burschen, die sich zunächst für eine weiterführende Ausbildung entscheiden, werden einige die Ausbildung nicht abschließen und versuchen, am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen.

Die überwiegende Mehrheit der jungen Frauen und Männer bis zum 25. Lebensjahr befindet sich in einer weiterführenden Ausbildung (einschließlich Lehre) oder hat eine solche bereits abgeschlossen. Für jeden siebenten Jugendlichen trifft das aber nicht zu. Knapp 150.000 Jugendliche haben einen akuten Qualifikationsbedarf in dem Sinn, dass sie in das Berufsleben ohne eine Lehre oder weiterführende Ausbildung eingestiegen sind.

Die Ursachen für einen frühen Abbruch der Ausbildungslaufbahn sind vielfältig. Fehlende Erfolgserlebnisse, mangelndes Interesse, aber auch die Aussicht auf Verdienstmöglichkeiten und finanzielle Eigenständigkeit führen zu einem Ausstieg aus dem Ausbildungssystem.

Dieser frühzeitige Abbruch der Ausbildung wird zumeist begleitet von häufigeren Zeiten der Arbeitslosigkeit, instabilen Beschäftigungskarrieren und eingengter langfristiger Perspektive für das weitere Erwerbsleben. Besonders betroffen sind junge Frauen und Männer mit ausländischer StaatsbürgerInnenschaft. Fast die Hälfte von ihnen ist ohne weiterführenden Ausbildungsabschluss am Arbeitsmarkt eingestiegen.

¹ Siehe dazu auch den Berichtsband: Daniel Kamleitner/Günter Kernbeiß/Ursula Lehner/Karin Städtner/Paul Timar/Michael Wagner-Pinter (2009): Jugendliche mit akutem Qualifikationsbedarf 2008–2018, Studie im Auftrag des AMS Österreich; Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2009.

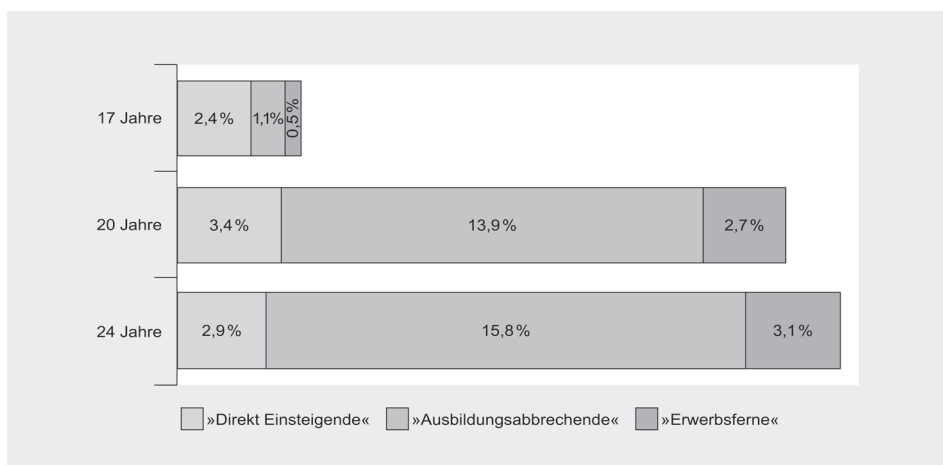
2 Ohne weiterführenden Ausbildungsabschluss

Mehr als 25.000 der insgesamt 150.000 Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf haben direkt nach Erfüllung der Schulpflicht eine Beschäftigung aufgenommen: Sie sind in Betrieben beschäftigt, ohne dass diese Beschäftigung als Praktikum, Volontariat oder Ferialjob gelten könnte.

Knapp 98.000 der betreffenden jungen Frauen und Männer versuchten vorerst, die Ausbildung fortzusetzen, haben aber dann aufgegeben und die Schule oder die Lehre abgebrochen, um »Geld verdienen zu gehen«; rund 50 % von ihnen sind junge Frauen.

Rund 20.000 Jugendliche sind zwar bereits einmal als Hilfsarbeitskräfte beschäftigt gewesen (und zwar nicht bloß im Rahmen eines Ferialjobs), stehen aber nun nur mehr einige wenige Tage im Jahr in einem angemeldeten Beschäftigungsverhältnis; sie sind (bezogen auf den österreichischen Arbeitsmarkt) erwerbsfern; die Hälfte von ihnen wird von jungen Frauen gebildet.

Grafik 1: Drei Gruppen von Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf, Anteil von Jugendlichen mit Qualifikationsbedarf am Altersjahrgang 17, 20 und 24 Jahre, 2008



Quelle: Synthesis, im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation

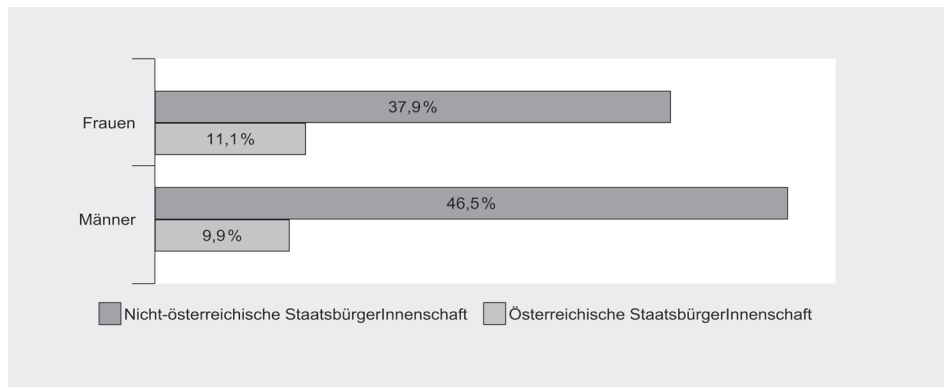
3 Ausländische Jugendliche sind besonders herausgefordert

Das Ziel einer nachhaltigen Bildungspolitik ist es, jungen Menschen jene grundlegenden Fähigkeiten zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, ihr Potenzial auch im weiterführenden Ausbildungsangebot ausschöpfen zu können. Insbesondere für Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache sind besondere Anstrengungen notwendig, andernfalls verhindern sprachliche Barrieren einen längeren Verbleib im Ausbildungssystem.

Die vorliegenden Zahlen sprechen jedenfalls eine deutliche Sprache: Ein Drittel aller Jugendlichen, die ohne weiterführenden Ausbildungsabschluss in den Arbeitsmarkt eingetreten sind, hat eine ausländische StaatsbürgerInnenschaft. Ein noch drastischeres Bild gibt der Anteil der Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf unter allen Jugendlichen ab: Während nur

jeder zehnte inländische Jugendliche das Ausbildungssystem frühzeitig verlassen hat (10,5%), trifft das auf fast jeden zweiten ausländischen Jugendlichen zu (42,0%).

Grafik 2: Qualifikationsbedarf und Migrationshintergrund, Anteil Jugendlicher mit akutem Qualifikationsbedarf, nach Staatsangehörigkeit, 2008



Quelle: Synthesis, im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation

4 Prognose bis 2018

Die Zusammenführung der verschiedenen Bestimmungsgrößen ergibt für jedes Jahr eine Prognose des zu erwartenden Umfangs an Jugendlichen mit akutem Qualifikationsbedarf:

- Was die Alterszusammensetzung dieser Zielgruppe betrifft, so schlägt die Entwicklung der demographischen Basis vor allem bei den Jüngeren durch:
 - Die Altersgruppe »15–17 Jahre« nimmt leicht ab (um 900).
 - Die Altersgruppe »18–20 Jahre« nimmt ab (um 3.000).
 - Die Altersgruppe »21–24 Jahre« nimmt leicht zu (um 1.200).

Während es bei den jungen Frauen für den gesamten Prognosezeitraum zu einem Rückgang um 2.300 Personen kommt, bleibt die Zahl der jungen Männer mit akutem Qualifikationsbedarf nahezu gleich.

Die stärksten Veränderungen werden bei der relativen Bedeutung der drei »Pfade« in den Einstieg in das Berufsleben mit unzureichender Qualifikation eintreten:

- Die Anzahl der Jugendlichen, die eine weiterführende Ausbildung beginnen und wieder abbrechen, wird bis zur Mitte des Prognosezeitraumes deutlich zunehmen, aber bis 2018 wieder auf das Ausgangsniveau zurückkehren.
- Die Zahl jener Mädchen und Burschen, die direkt nach Erfüllung der Schulpflicht in das Berufsleben einsteigen, wird eine ähnliche Entwicklung in abgeschwächter Form nehmen.
- Die Zahl der als »überwiegend erwerbsfern« bezeichneten Jugendlichen wird bis 2018 zurückgehen (um 2.300 junge Frauen und Männer).

AMS info 163 (Oktober 2010)

Winfried Moser

Berufswechsel nach der Lehre

Das Phänomen des Berufswechsels in den ersten Berufsjahren nach der Lehre

In einer aktuellen Studie hat im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (bmask) das Institut für Kinderrechte 511 19- bis 24-jährige Personen mit abgeschlossener Lehrausbildung zum Thema »Berufswechsel nach der Lehrausbildung« befragt.¹ Der Übergang von der Schule in den Arbeitsmarkt ist ein längerfristiger Lernprozess, in dem Fehlentscheidungen zu Arbeitslosigkeit, Niedriglohnbeschäftigung und/oder prekären Beschäftigungsverhältnissen führen können. Aus diesem Grund treten folgende Forschungsfragen in den Mittelpunkt:

- Aufgrund welcher Kriterien erfolgt die Wahl des ersten Lehrberufes?
- Wie oft, warum und mit welchen Konsequenzen wird der erste Lehrberuf wieder verlassen?
- Können die im Zuge der Lehre erworbenen Kenntnisse im neuen Beruf eingesetzt werden?
- Wie zufrieden und erfolgreich sind die WechslerInnen im aktuell ausgeübten Beruf?

In Österreich gibt es keine aktuellen quantitativen Untersuchungen zu diesem Thema. Die Ergebnisse sollen helfen, die Funktionsfähigkeit des österreichischen dualen Ausbildungssystems zu beurteilen und das soziale Phänomen »Berufswechsel nach dem Lehrabschluss« zu bewerten.

1 Ein Viertel wechselt nach der Lehrausbildung den Beruf

Rund ein Viertel aller 19- bis 24-jährigen jungen Erwachsenen mit Lehrabschluss hat bereits einen Berufswechsel hinter sich und geht einer Erwerbstätigkeit nach, die sich stark von der ursprünglichen Ausbildung unterscheidet. Die Höhe dieses Anteiles ist auf die wachsende Diskrepanz zwischen Ausbildungs- und Arbeitsangebot zurückzuführen, zu der es aufgrund der Zunahme dienstleistungsorientierter Tätigkeiten gekommen ist.

1 Winfried Moser, Marcel Bilgili (2010): Berufswechsel nach der Lehre. Das Phänomen des Berufswechsels in den ersten Berufsjahren nach der Lehrausbildung am österreichischen Arbeitsmarkt, Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (bmask) durch das Institut für Kinderrechte & Elternbildung, Wien. Download der Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Diese Diskrepanz muss von ArbeitnehmerInnen wie auch von Arbeitgebern mit einem gestiegenen Maß an Flexibilität wettgemacht werden. Berufswechsel können in diesem Sinne als Anpassungsleistungen der fertig ausgebildeten Lehrlinge gesehen werden.

2 Sind Berufswechsler die »unzuverlässigen ArbeitnehmerInnen«?

Eines der wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung ist, dass BerufswechslerInnen keine Negativselektion von ArbeitnehmerInnen sind. Berufswechsel in diesem Alter sind in den allermeisten Fällen nicht mit beruflicher Instabilität gleichzusetzen. Sie führen auf individueller Ebene im Regelfall zu einer besseren Entlohnung und sind damit ein wichtiges Druckmittel gegenüber Arbeitgebern. BerufswechslerInnen sind genauso wie Nicht-WechslerInnen im Großen und Ganzen mit ihrer Arbeit zufrieden und in ihrer Arbeit erfolgreich. Deutlich unzufriedener sind hingegen jene, die über einen Berufswechsel nachgedacht, diesen jedoch nicht in die Tat umgesetzt haben.

3 Und wenn der Wechsel nicht gelingt?

Berufswechsel haben in den überwiegenden Fällen positive Folgen, doch auch Ergebnisse, die in eine andere Richtung weisen, dürfen nicht übersehen werden.

- (1) Der hohe Anteil an BerufswechslerInnen zeigt die Schwachstellen des Berufsbildungssystems auf: Fast ein Drittel der WechslerInnen gab an, durch die Lehre nicht gut auf den Ursprungsberuf vorbereitet worden zu sein, dementsprechend besteht unter den WechslerInnen ein enormes Weiterbildungsinteresse: 80 Prozent von ihnen sind an Weiterbildungsmaßnahmen für ihren aktuellen Beruf interessiert – dieser Prozentsatz ist wesentlich höher als im Durchschnitt (54 Prozent). Besonders häufig wird der Beruf von jenen gewechselt, die ihre beruflichen Vorstellungen bei der Wahl des Lehrberufes nicht verwirklichen können: Immerhin jeder/jede Zehnte konnte den ersten Beruf nicht frei wählen, weil der Arbeitsmarkt es nicht zugelassen hat. Fast jeder/jede Zweite aus dieser Gruppe wechselt später den Beruf.
- (2) Mit abnehmendem beruflichen Status wird es zunehmend schwieriger, den Beruf zu wechseln. Vor allem bei jenen, die sich mit einem niedrigen beruflichen Status abgefunden haben, herrscht eine hohe Unzufriedenheit mit der Erwerbstätigkeit vor; häufig werden Berufswechsel angedacht, können aber aufgrund einer (berechtigten) Angst vor einem weiteren beruflichen Statusverlust nicht in die Tat umgesetzt werden. Etwa jeder/jede zehnte Erwerbstätige der Zielgruppe befindet sich in einer solchen Situation.
- (3) Und nicht vergessen werden dürfen jene, die nicht Teil der beruflich gebildeten Erwerbstätigen sind – und damit nicht Teil dieser Untersuchung, die ganz bewusst auf Personen mit abgeschlossener Lehrlingsausbildung beschränkt worden ist. Die Polarisierung unserer Gesellschaft findet entlang der beruflichen Ausbildung statt. Die Lehrausbildung bildet eine Barriere, die für jene ohne Berufsausbildung ausschließend und für diejenigen mit einer Qualifikation protektiv wirkt. In prekären Arbeitsverhältnissen befinden sich vor allem die

beruflich Nicht-Ausgebildeten. Wenn keine Lehrausbildung vorliegt – das zeigt eine Reihe von Untersuchungen – steigt das Risiko für Arbeitslosigkeit und atypische, sozial nicht abgesicherte Teilzeitbeschäftigungsformen enorm.

4 Was tun?

- (1) Zwar hat Spezialisierung für die Identifikation mit dem Betrieb/Beruf einen wichtigen Stellenwert, angesichts des hohen Anteiles der WechslerInnen muss aber über das Verhältnis zwischen allgemeiner und spezifischer Berufsausbildung neu nachgedacht werden. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass der Ausbildung allgemeiner Kompetenzen (z.B. Problemlösungsfähigkeit) gegenüber der spezifisch betrieblichen Komponente der Ausbildung im Rahmen der Lehrausbildung ein höherer Stellenwert eingeräumt werden sollte.
- (2) Eine höhere Gewichtung allgemeiner Kompetenzen könnte/müsste durch eine Vielzahl von Maßnahmen erreicht werden: (a) eine Erhöhung der Zahl der Berufsschultage, (b) eine »Verallgemeinerung der Berufsausbildung« durch Zusammenfassung von Lehrberufen (»Flächenberufe«, »Grundberufe«), (c) durch Maßnahmen, die eine Ausbildung allgemeiner Kompetenzen im Rahmen der betrieblichen Ausbildung fördern, und/oder (d) durch eine Verlängerung der Schulpflicht (Stichwort »Gemeinsame Schule der 6- bis 15-Jährigen«).
- (3) Es sind Maßnahmen zu begrüßen, die die Durchlässigkeit zwischen den Berufen erhöhen. Die Entscheidung für einen hochspezialisierten Lehrberuf bereits am Ende der Grundschulausbildung stellt häufig eine Überforderung dar (vgl. auch Punkt 2b); faktisch ist die Transition von der Schule in den Arbeitsmarkt bei vielen LehrabsolventInnen erst mit Mitte Zwanzig abgeschlossen. Angesichts des hohen Bedarfes an Weiterbildung unter den BerufswechslerInnen sollten – zumindest bis zum 24. Lebensjahr – Möglichkeiten, sich beruflich neu zu orientieren und im neuen Beruf weiterzubilden, finanziell unterstützt werden, damit FacharbeiterInnen flexibler auf Verdienst- und Karrierechancen reagieren können.
- (4) Da eine falsche Berufswahl später mit großer Wahrscheinlichkeit zu einem Berufswechsel führt, ist (a) dem Thema der vorberuflichen Bildung in der Schule ein wichtiger Stellenwert einzuräumen. Eine falsche Berufswahl kann aber auch mit der Wahl des Lehrbetriebes zusammenhängen, deshalb muss überlegt werden, wie (b) die pädagogische Qualität der betrieblichen Berufsausbildung sichergestellt werden kann – bei gleichzeitiger Berücksichtigung der Rentabilitätsziele der Unternehmen. Ein erster Schritt in diese Richtung könnte die Formulierung allgemeiner Gütekriterien für die betriebliche Lehre sein. (c) Außerdem könnte es sich als sinnvoll erweisen, für Lehrstellensuchende nicht nur formalisierte Berufsinformationen zur Verfügung zu stellen, wie das derzeit schon durch das AMS sehr ausführlich geschieht, sondern auch formalisierte Informationen über die Lehrbedingungen in den verschiedenen Berufen und Betrieben.

(5) Zuguterletzt dürfen nicht jene vergessen werden, die gar keine berufliche Bildung haben (167.000 Personen zwischen 19 und 24 Jahren, unter ihnen sehr viele Jugendliche mit Migrationshintergrund). An einem weiteren Ausbau der »Überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen« (ÜBAs) führt im Moment kein Weg vorbei, wenngleich das keine dauerhaft verallgemeinerte Lösung sein sollte, da sich aufgrund des hohen Anteiles an Jugendlichen mit Migrationshintergrund in diesen Einrichtungen eine Zwei-Klassen-Berufsausbildung anbahnt, in der Jugendliche ohne Migrationshintergrund hauptsächlich betrieblich/dual ausgebildet werden und Jugendliche mit Migrationshintergrund hauptsächlich in den überbetrieblichen Einrichtungen. Darüber hinaus sind Maßnahmen, die auf eine gezielte Erhöhung des Angebotes betrieblicher Ausbildungsplätze zielen (»Lehrstellenmarketing«) weiterhin dringend notwendig.

Dieses Maßnahmenpaket wäre eine angemessene Reaktion auf eine Realität, in der die berufliche Mobilität nach Abschluss einer beruflichen Ausbildung immer stärker von der Ausnahme zur Regel wird.

AMS info 175 (Februar 2011)

**Karin Steiner, Eva Leuprecht, Doris Muralter, Ruth Kasper,
Andrea Poschalko, Andrea Egger-Subotitsch**

Berufsfindung, Jobberfahrungen und Beschäftigungschancen von Bachelor-AbsolventInnen ausgewählter Studienrichtungen in der Privatwirtschaft

1 Studienhintergrund

Die von der Abteilung Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich beauftragte Studie »Berufsfindung, Jobberfahrungen und Beschäftigungschancen von Bachelor-AbsolventInnen ausgewählter Studienrichtungen in der Privatwirtschaft«¹ zielte darauf ab, erste Einblicke in die berufliche Situation von Bachelor-AbsolventInnen zu bekommen. Um einen möglichst breiten Blick auf verschiedene arbeitsmarktrelevante Aspekte zu erhalten, wurden quantitative und qualitative Methoden eingesetzt, wobei sowohl die Nachfrageseite (Unternehmen) als auch die Angebotsseite, also die Bachelor-AbsolventInnen selbst, sowie die Rahmenbedingungen (Bologna-Prozess, Praxisbezug der Studienpläne) beleuchtet wurden. Die Studie gliedert sich daher in zwei Teile: Im ersten Teil wird auf die Ziele des Bologna-Prozesses und dessen Auswirkungen und Umsetzung in Österreich im Vergleich zu anderen europäischen Staaten eingegangen, und im zweiten Teil werden die empirischen Ergebnisse zur Arbeitsmarktsituation der ersten Bachelor-AbsolventInnen in Österreich aus sechs Studienrichtungen² verschiedener Standorte dargestellt. Im Fokus der Betrachtung standen dabei sowohl der Berufseinstieg als auch die aktuelle Beschäftigungssituation der AbsolventInnen, die fachliche Adäquanz der beruflichen Tätigkeiten, aber auch Aspekte des Studienerfolges und Praxiserfahrungen während des Studiums wurden berücksichtigt.

Neben den qualitativen Interviews mit ArbeitgebervertreterInnen, PersonalistInnen und ArbeitsvermittlerInnen wurden 410 Bachelor-AbsolventInnen der Abschlussjahrgänge 2004 bis 2007 mittels eines standardisierten Fragebogens telefonisch befragt, und zwar gezielt solche, die mit ihrem Bachelor-Abschluss einen (ersten) Einstieg in den Beruf finden wollten bzw. gefunden haben und noch kein (!) weiteres Studium abgeschlossen haben.

1 Die Studie wurden vom sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitut abif (Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung; www.abif.at) während des Jahres 2010 realisiert. Die Langfassung ist als Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2010 verfügbar.

2 Betriebswirtschaft, Wirtschaftsinformatik, Informatik, Publizistik- und Kommunikationswissenschaft, Biologie, Soziologie.

Basierend auf den umfangreichen Ergebnissen (vgl. Langfassung) werden im vorliegenden AMS info die wichtigsten Resultate und Schlussfolgerungen sowie arbeitsmarktpolitische Handlungsoptionen dargestellt.

2 Der Bologna-Prozess: Auswirkungen und Umsetzung in Österreich und anderen europäischen Staaten

Die Umstellung auf das mehrstufige Studiensystem in Europa erfolgte unterschiedlich schnell, oftmals wenig einheitlich und vollständig, dementsprechend unterschiedlich ist auch die arbeitsmarktpolitische Situation von Bachelor-AbsolventInnen in Europa. Insgesamt lässt sich aber beobachten, dass in Ländern, die bereits lange Erfahrung mit den »neuen« Abschlüssen haben, wie z.B. Großbritannien oder Schweden, Bachelor-AbsolventInnen keine Probleme am Arbeitsmarkt haben. Im deutschsprachigen Raum, insbesondere in Deutschland und Österreich, wird der Bachelor-Abschluss vielfach noch als unvollständiger »Zwischenschritt« zum Master-Abschluss gesehen. Ähnliche Tendenzen zeigen sich in Norwegen und den Niederlanden, auch hier ist aufgrund des geringen Bekanntheitsgrades die Umstellung oftmals von Unsicherheit und Skepsis geprägt. Dennoch dürfte die Akzeptanz mit der Zeit und mit zunehmender Unternehmensgröße bzw. dem Anteil an im Unternehmen beschäftigten AkademikerInnen steigen. In Ländern, in denen ein genereller Mangel an qualifizierten Arbeitskräften besteht, wie z.B. Polen, Tschechien, Slowakei und Irland, gelingt auch der Berufseinstieg mit einem Bachelor-Abschluss leichter, gleichzeitig wird jedoch v.a. in Tschechien und Polen ein mangelnder Berufsfeldbezug der Bachelor-Studiengänge beklagt. In einigen Ländern, wie etwa Spanien oder Griechenland, scheint es noch Aufholbedarf bei der Umsetzung des Bologna-Prozesses zu geben.

3 Studium und praktische Erfahrungen während des Studiums

Die befragten AbsolventInnen der berücksichtigten Studienrichtungen durchliefen ihr Bachelor-Studium großteils recht erfolgreich. Auslandsaufenthalte werden im Rahmen eines Bachelor-Studiums allerdings nur selten absolviert. Dies ist möglicherweise auf die ohnehin schon kurze Studiendauer und einen infolgedessen etwaigen Zeitverlust im Studienfortschritt zurückzuführen.

Darüber hinaus zeigte sich in der Befragung, dass die überwiegende Mehrheit der Studierenden zumindest gelegentlich einer beruflichen Nebentätigkeit nachging. Die Berufstätigkeit neben dem Studium dürfte einerseits aus wirtschaftlicher Notwendigkeit resultieren, andererseits bietet sie die Möglichkeit, Praxiserfahrung zu sammeln, die zugleich, so die ExpertInnenmeinung, ein wichtiges Kriterium für den erfolgreichen Berufseinstieg darstellt. Vor allem Studierende der technisch orientierten Fächer (Informatik und Wirtschaftsinformatik) arbeiteten in facheinschlägigen Bereichen, während angehende BiologInnen vermehrt auf fachfremde berufliche Tätigkeiten zurückgreifen mussten. Bei den BetriebswirtschaftlerInnen war z.B. das Verhältnis zwischen studiennahen und studienfernen Nebenjobs ausgewogen.

Der Praxisbezug in den Studienplänen (ein wichtiges Bologna-Kriterium) ist allerdings nur teilweise gegeben, so sind z.B. Pflichtpraktika nur selten in den untersuchten Studienrichtungen bzw. entsprechenden Studienplänen vorgesehen. Besser ist die Situation hinsichtlich praxisnaher Lern- und Unterrichtsmethoden, die in allen Studienrichtungen eine relativ große Vielfalt erleben. Durch diese sollen vielfach auch implizit Schlüsselqualifikationen (z.B. soziale Kompetenzen, Selbstkompetenzen etc.) erworben werden, explizit darauf abzielende Lehrveranstaltungen sind eher im Rahmen von Wahlfächern vorgesehen, was auch für Zusatzqualifikationen (z.B. Recht, Fremdsprachen) gilt.

4 Bachelor-AbsolventInnen am Arbeitsmarkt

Der weitaus größte Teil an Studierenden an österreichischen Universitäten sowie in den meisten Fachhochschul-Studiengängen schließt unmittelbar an den Bachelor-Abschluss ein Master-Studium an, ein Trend der sich auch in der vorliegenden Studie bestätigt. Von den 762 für die vorliegende Studie kontaktierten AbsolventInnen hatten bereits 352 (46 Prozent) einen weiteren Abschluss erworben (diese gingen aus oben genannten Gründen nicht in die weitere Befragung ein), und unter den verbliebenen 410 Befragten inskribierten knapp drei Viertel im Laufe der Zeit nach dem Bachelor-Abschluss ein weiteres Studium, und zwar zumeist ein Master-Studium. Als SpitzenreiterInnen punkto weiterer Studien erwiesen sich insbesondere Bachelor-AbsolventInnen der Wirtschaftsinformatik, Biologie und Informatik (92 bis 97 Prozent der Befragten studieren oder studierten weiter), PublizistInnen geben sich vergleichsweise häufiger mit einem Bachelor-Abschluss zufrieden (62 Prozent der Befragten studieren oder studierten weiter). Es stellt sich daher nicht nur die Frage, ob sich der Bachelor-Abschluss in der Wirtschaft durchsetzt, sondern auch, inwieweit er sich in den »Köpfen« der Studierenden etablieren wird. Damit handelt sich also zurzeit noch um einen relativ kleinen Teil von AkademikerInnen, der mit einem Bachelor-Abschluss in den Arbeitsmarkt drängt; dieser könnte jedoch in Zukunft deutlich wachsen.

Die befragten Branchen- und ArbeitsmarktexpertInnen beobachten eine steigende Akzeptanz von Bachelor-AbsolventInnen am Arbeitsmarkt, zumal in einigen Fachrichtungen der akademische Grad bei der Rekrutierung von MitarbeiterInnen an Bedeutung verliert und Soft bzw. Social Skills an Einfluss gewinnen (Betriebswirtschaft, Wirtschaftsinformatik, Informatik sowie Publizistik- und Kommunikationswissenschaft). Master-AbsolventInnen haben demgegenüber vor allem dann Vorteile, wenn die späteren Tätigkeitsbereiche ein hohes Maß an theoretischem oder Spezialwissen bzw. an Eigenverantwortlichkeit und Selbstorganisation erfordern. Das betrifft in erster Linie den Bereich »Forschung und Entwicklung«, hier werden Master-, Magister-, oder Diplomingenieur-AbsolventInnen klar bevorzugt. Insbesondere in der Studienrichtung »Biologie« sind, nach Meinung der ExpertInnen, Bachelor-AbsolventInnen für diesen Berufsbereich fachlich zu gering qualifiziert.

Auch was die Einstiegsgehälter betrifft, schneiden, laut ExpertInnen, Master-AbsolventInnen insgesamt zumeist besser ab.

5 Berufseinstieg

Die befragten ExpertInnen sind überwiegend der Meinung (mit Ausnahme des F&E-Bereiches), dass ein Master-Abschluss zwar die Arbeitsmarkt- und Karrierechancen erhöhen bzw. beschleunigen kann, für einen erfolgreichen Berufseinstieg aber keineswegs notwendig ist.

Der Berufseinstieg gelingt den meisten der befragten Bachelor-AbsolventInnen recht gut, wobei es große Unterschiede zwischen den einzelnen Studienrichtungen gibt. Bachelor-AbsolventInnen der Studienrichtungen »Wirtschaftsinformatik« und »Informatik«, welche vielfach bereits während des Studiums in facheinschlägigen Nebenjobs arbeiteten, sind auch nach dem Studium zumeist in fachlich adäquaten Jobs tätig und zählen zu den »SpitzenverdienerInnen« unter den Befragten (errechnetes Netto-Einkommen pro Arbeitsstunde: rund neun Euro). Bachelor-BiologInnen, die insgesamt wenig Gelegenheit hatten, einschlägige Berufserfahrung während des Studiums zu sammeln, arbeiten zunächst überwiegend in fachfremden Berufen und verfügen durchschnittlich über deutlich weniger Einkommen als die AbsolventInnen aller anderen Studienrichtungen (errechnetes Netto-Einkommen pro Arbeitsstunde: rund sieben Euro). Schwierigkeiten bei der Jobsuche führen arbeitssuchende Bachelor-BiologInnen vor allem auf ein mangelndes Stellenangebot, aber auch auf mangelnde Berufserfahrung oder verlangte Spezialkenntnisse zurück. Ein Ergebnis, dass auch von ExpertInnen bestätigt wird – sie sehen das Bachelor-Studium als Basisausbildung, am Arbeitsmarkt sind jedoch bestimmte fachliche Spezialisierungen gefragt. Außerdem erschwert die fehlende einschlägige Berufserfahrung aus Sicht der ExpertInnen den Berufseinstieg.

Die befragten Bachelor-BetriebswirtInnen liegen mit ihrem Erfolg beim Einstieg ins Erwerbsleben im guten Mittelfeld. Wenn Schwierigkeiten bei der Arbeitsuche auftreten, was eher selten der Fall ist, werden vor allem die Arbeitsinhalte kritisiert – ein Trend, den auch die befragten ExpertInnen sehen. Sie beobachten teilweise zu hoch gegriffene Vorstellungen hinsichtlich Art und Umfang der Einstiegstätigkeiten bei den AbsolventInnen.

Bei den Bachelor-PublizistInnen und den Bachelor-SoziologInnen verläuft der Berufseinstieg zwar nicht immer problemlos, aber auch nicht so kritisch, wie ihn ExpertInnen einschätzen (vor allem begründet durch die starke Konkurrenz am Arbeitsmarkt). Bei Schwierigkeiten wird dies von den AbsolventInnen in erster Linie auf einen Mangel an geeigneten Stellenausschreibungen zurückgeführt, die fachliche Adäquanz von Studium und Beruf ist daher nur teilweise gegeben.

Die Ergebnisse zur beruflichen Situation der befragten Bachelor-AbsolventInnen sind jedoch immer vor dem Hintergrund zu betrachten, dass sich ein beträchtlicher Anteil noch weiteren Studien widmet. Dementsprechend sind Teilzeitbeschäftigungen insbesondere beim Berufseinstieg häufig, mehr als die Hälfte aller Befragten sind in ihrem ersten Job nach Studienabschluss weniger als 36 Stunden pro Woche beschäftigt, wobei generell Angestelltenverhältnisse überwiegen.

6 Aktuelle Erwerbssituation

In der aktuellen Erwerbssituation der befragten Bachelor-AbsolventInnen (Befragungszeitpunkt: Februar 2010) verbesserte sich die berufliche Situation der RespondentInnen durchwegs. Nach wie vor überwiegen unbefristete Angestelltenverhältnisse, und Arbeitslosigkeit spielt eher eine untergeordnete Rolle, wobei etwas mehr als ein Viertel der Befragten derzeit zumeist aufgrund weiterführender Studien nicht erwerbstätig ist, obwohl diese Befragten ursprünglich nach Studienabschluss gleichzeitig arbeiten und daneben noch studieren wollten. Der Anteil an Teilzeitbeschäftigungen sinkt insgesamt auf etwas mehr als ein Drittel der Befragten, die AbsolventInnen schätzen ihre Tätigkeiten in fachlicher Hinsicht überwiegend als stimmig ein, und auch die Einkommenssituation der Befragten verbessert sich deutlich (Spannbreite des errechneten Netto-Einkommen pro Arbeitsstunde: rund acht bis zehn Euro). Unter Betrachtung der einzelnen Studienrichtungen setzt sich allerdings der oben beschriebene Trend fort: Die berufliche Situation vor allem hinsichtlich der fachlichen Adäquanz von Studium und Beruf, aber auch teilweise die Einkommenssituation erscheinen bei den technisch orientierten Fächern (Wirtschaftsinformatik und Informatik) besser als in allen anderen Studienrichtungen. Umgekehrt dürfte die Integration in den Arbeitsmarkt für Bachelor-BiologInnen vergleichsweise am schwierigsten sein. Bachelor-BiologInnen und Bachelor-SoziologInnen arbeiten darüber hinaus, entgegen dem allgemeinen Trend, auch aktuell (also zum Befragungszeitpunkt) noch überwiegend in Teilzeitbeschäftigung.

Auch die berufliche Zufriedenheit ist bei den (Wirtschafts-)InformatikerInnen am höchsten, und sie üben mehrheitlich ihren angestrebten Beruf aus. Überraschenderweise zeigen sich auch die Bachelor-BiologInnen zumindest ziemlich zufrieden mit ihrer beruflichen Situation, wengleich nur etwas mehr als ein Drittel von ihnen der Meinung ist, den angestrebten Beruf auszuüben, und nur die Hälfte ihren Job als fachlich adäquat einstuft. Vermutlich geben sich einige der Befragten bis zu ihrem Master-Abschluss mit der derzeitigen Erwerbskonstellation zufrieden. Die befragten BetriebswirtschaftlerInnen sind zwar ebenfalls größtenteils zufrieden mit ihrer beruflichen Tätigkeit, allerdings bezeichnet nur knapp die Hälfte der Befragten ihren Beruf als den angestrebten. Dies könnte ebenfalls ein Indiz für etwaige unrealistische Vorstellungen hinsichtlich Art und Umfang der Tätigkeiten sein.

In der Rückschau würden sich die meisten RespondentInnen wieder für ein Bachelor-Studium in der gewählten Studienrichtung entscheiden. Wiederum erscheinen vor allem Bachelor-InformatikerInnen und Bachelor-WirtschaftsinformatikerInnen am zufriedensten mit ihrer Studienwahl, vergleichsweise weniger zufrieden zeigen sich PublizistInnen – nur knapp die Hälfte würde retrospektiv wieder ein Publizistikstudium wählen. Über die Gründe dafür kann nur spekuliert werden, die befragten ExpertInnen sehen jedoch gewisse Imageprobleme des Studiums (»Allerweltsstudium«) und kritisieren mangelnde Klarheit über berufliche Perspektiven und Fähigkeiten bei den AbsolventInnen.

7 Arbeitsmarktpolitische Handlungsoptionen

Um den Berufseinstieg für Bachelor-AbsolventInnen zu erleichtern bzw. zu optimieren schlagen die befragten Branchen- und ArbeitsmarktexpertInnen insbesondere folgende Handlungsfelder vor:

- Kontakt zwischen Unternehmen und Universitäten herstellen bzw. ausweiten. Hier haben vor allem die Career Center Schnittstellenfunktion, insbesondere hinsichtlich der Vermittlung von Praktika, Traineeprogrammen und Jobs.
- Frühzeitige Berufsinformations- und Orientierungsmaßnahmen für Studierende einleiten. Der Fokus sollte dabei auf die persönliche Positionierung, aber auch auf die Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft gelegt werden.
- Verstärkt und laufend Unternehmen über Studienpläne und Studieninhalte bzw. über die Qualifikationsprofile von Bachelor- und Master-AbsolventInnen informieren.

Eva Heckl, Andrea Dorr, Céline Dörflinger, Christina Enichlmair

Arbeitsmarktintegration jugendlicher Problemgruppen

Eine internationale Good-Practice-Recherche im Auftrag des AMS Österreich

1 Hintergrund der vorliegenden Studie

Das Arbeitsmarktservice Österreich (AMS), Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI), hat im Jahr 2010 die KMU FORSCHUNG AUSTRIA mit der Durchführung der Studie »Arbeitsmarktintegration jugendlicher Problemgruppen – Internationale Good-Practice-Beispiele« beauftragt, um internationale Maßnahmen in diesem Bereich zu analysieren.¹ Dabei stand die Zielgruppe der MigrantInnen im städtischen Raum im Fokus, da sie ein hohes Risiko aufweist, vorzeitig aus dem Bildungssystem auszuscheiden und im Hinblick auf die Integration in den Arbeitsmarkt mit multiplen Problemlagen konfrontiert ist. Methodisch konzentrierte sich die Analyse des internationalen Maßnahmenangebotes auf Dänemark, Deutschland und die Schweiz, da diese Länder Österreich hinsichtlich der Bildungswege (z.B. duale Lehrausbildung) ähneln und Vorbildwirkung bzw. Erfahrung hinsichtlich der Bekämpfung bzw. Prävention von Jugendarbeitslosigkeit haben. In diesen Ländern erfolgte die Suche nach innovativen Programmen, Maßnahmen oder Projekten für jugendliche Problemgruppen (insbesondere MigrantInnen) mittels Internetrecherche, Literaturanalyse und ExpertInneninterviews. 24 ausgewählte Maßnahmen wurden einer ausführlicheren Analyse unterzogen und fünf Projekte im Rahmen von detaillierten Fallstudien dargestellt, um Erfolgsfaktoren, Möglichkeiten und Grenzen des Maßnahmenangebotes aufzeigen zu können.

2 Charakteristika der Maßnahmen im Überblick

Die 24 ausgewählten Maßnahmen für Jugendliche (mit Migrationshintergrund) können hinsichtlich der Zielgruppen unterschieden werden. Ein Teil der identifizierten Maßnahmen widmet sich speziell den jugendlichen MigrantInnen, während andere zwar alle Jugendlichen unabhängig von ihrer Herkunft ansprechen, sich aber teilweise auch auf spezifische Zielgruppen, wie z.B. Jugendliche mit Unterstützungs-/Förderbedarf, junge Menschen, die am Übergang von der Schule

¹ Die Langfassung dieser Studie wurde als AMS report 79 publiziert; Volltext-Download sowie Web-Bestellmöglichkeit dieses AMS reports unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2011.

zur Ausbildung bzw. zum Arbeitsmarkt stehen oder keinen Berufsabschluss vorweisen können, konzentrieren. Da MigrantInnen in diesen Zielgruppen überproportional vertreten sind, sind sie auch bei den Maßnahmen für alle jugendlichen Problemgruppen überrepräsentiert. Nur wenige Projekte wenden sich nicht direkt an die Jugendlichen, sondern gezielt an relevante Akteure am Arbeitsmarkt bzw. an der Schnittstelle von Schule und Beruf, wie z.B. UnternehmerInnen (mit Migrationshintergrund), Kammern (Sozialpartner), Unternehmens- bzw. Arbeitgeberverbände und MigrantInnenorganisationen, um auf diesem Weg die Ausbildungssituation der jungen Menschen (mit Migrationshintergrund) zu verbessern.

Ein anderes Unterscheidungsmerkmal der ausgewählten Maßnahmen ist die Art der Aktivitäten. Einige Projekte bereiten die Jugendlichen mit Hilfe von Arbeitstrainings, Praktika, Qualifizierungs- und individuellen Betreuungsangeboten auf eine Ausbildung bzw. den Arbeitsmarkt vor, während andere Maßnahmen die jungen Menschen zu einem anerkannten Lehr- oder Berufsabschluss heranführen. Dies kann beispielsweise über niederschwellige Erstqualifizierungsangebote sowie über Optionen zum Nachholen eines anerkannten Berufsabschlusses erfolgen. Die Case-Management-Angebote begleiten die Jugendlichen individuell über einen längeren Zeitraum und bieten Unterstützung bei der Berufswahl, bei schulischen/beruflichen Übergängen sowie beim Integrationsprozess. Einige Maßnahmen zielen auf die Verbesserung des Bewerbungs- und Vermittlungsprozesses bei der Lehrstellensuche bzw. das Matching zwischen Unternehmen und MigrantInnen ab oder widmen sich allgemein der Optimierung der Rahmenbedingungen in der Schule, am Übergang zwischen Schule und Berufsausbildung oder im Hinblick auf die Bildungssituation der MigrantInnen.

Auch hinsichtlich des Umfangs des Maßnahmenangebotes unterscheiden sich die ausgewählten Projekte deutlich. Während sich die meisten Maßnahmen auf spezifische Aktivitäten für eine Personengruppe konzentrieren und vorwiegend darauf ausgerichtet sind, die Jugendlichen in einem speziellen Bereich auf eine Ausbildung bzw. den Arbeitsmarkt vorzubereiten, bieten einige Projekte ein sehr umfassendes, vielfältiges Maßnahmenspektrum an, das unterschiedliche Zielgruppen (Jugendliche, Eltern, UnternehmerInnen, Ausbildungseinrichtungen etc.) einbezieht. Insbesondere Projekte, die sich der Optimierung des gesamten Integrationsprozesses widmen, beinhalten ein sehr vielschichtiges Angebot, das von Rekrutierungskampagnen, »Vorbilder-« und »MentorInnen-Teams«, zusätzlichen Ausbildungsplätzen bis hin zu Unterstützungsangeboten zur Bewältigung der Hausaufgaben und bei der Suche nach Arbeit reicht. Auch einige Begleitungs- und Betreuungsangebote sind teilweise sehr umfassend gestaltet.

3 Erfolgsfaktoren

Ein wesentlicher Erfolgsfaktor der Maßnahmen für Jugendliche ist, einen adäquaten Zugang – insbesondere auch zu schwierig erreichbaren Zielgruppen – zu finden. Dabei sind niederschwellige Zugänge und aufsuchende Ansätze hilfreich, wobei Jugendliche v.a. über Sport- und Freizeitaktivitäten leichter erreicht werden können. So wurde im Rahmen eines dänischen Projektes der Kontakt zwischen jungen Fußballspielern mit Migrationshintergrund

und den Sponsorfirmen ihres Fußballklubs hergestellt, um die Jugendlichen in Lehr- oder Arbeitsstellen zu vermitteln. Darüber hinaus können neben der Präsenz im Internet weitere Kommunikations- und Informationskanäle (wie z.B. Zeitungen, Zeitschriften, Radio), Theateraufführungen sowie (jugendliche) Vorbilder mit Migrationshintergrund zum Einsatz kommen, um Jugendliche (und deren Eltern) für bildungs- und arbeitsmarktrelevante Themen zu erreichen. Ein anderer Ansatz mit besonderer Relevanz für Ausbildungsaktivitäten ist, direkt bei den beruflichen Interessen und Neigungen der Jugendlichen anzusetzen, um sie für eine Teilnahme zu gewinnen. Dieser findet z.B. bei Projekten Berücksichtigung, welche die männlichen Jugendlichen auf den Einstieg in die Automobilindustrie und die Mädchen auf die Arbeit in Friseursalons vorbereiten.

Neben der Zielgruppe der Jugendlichen werden in das Maßnahmenangebot auch zentrale Akteure, wie z.B. Unternehmen, Eltern, MigrantInnenorganisationen, Schulen und sonstige Arbeitsmarktakteure, eingebunden. Bei den UnternehmerInnen wird versucht, in erster Linie das Ausbildungsengagement (u.a. mit Hilfe der Wirtschafts- bzw. Industrie- und Handelskammern) zu steigern. Betriebe aus den »Ethnischen Ökonomien« werden gezielt angesprochen, um sie stärker in die duale Berufsausbildung einzubinden. Außerdem können die Maßnahmenanbieter Kontakte zu Praktikums- bzw. Ausbildungsbetrieben aufbauen, Unterstützung bei der Lehrlingsauswahl beispielsweise durch anonyme Selektionstools und objektive Instrumente im Bewerbungsprozess anbieten und auf das Thema der fairen Lehrlingsselektion aufmerksam machen, um die Diskriminierung von jugendlichen BewerberInnen mit Migrationshintergrund zu reduzieren. So gibt es Erfahrungen mit Online-Bewerbungsplattformen, die anonymisierte Bewerbungsprofile und leicht anzuwendende Auswahlverfahren für eine faire Selektion von Lehrlingen entwickelt haben.

Auch die Zusammenarbeit mit den Eltern ist ein wichtiges Element zur Förderung von Jugendlichen, wobei Informationsarbeit in Bezug auf schulische Belange und berufliche Ausbildungsmöglichkeiten gefragt ist und teilweise auch die unterschiedlichen kulturellen Vorstellungen thematisiert werden müssen. Ein weiterer Aspekt ist die Motivationsarbeit, damit sich die Eltern stärker für die Ausbildung und Arbeitsmarktintegration ihrer Kinder verantwortlich fühlen. Diese erfolgt teilweise auch durch finanzielle Restriktionen, wenn finanzielle Geldleistungen für Jugendliche von der Teilnahme an Ausbildungsmaßnahmen abhängig gemacht werden.

Generell erscheint es hilfreich, die gesamte Community für die Bedeutung von Bildung stärker zu sensibilisieren, wobei dies z.B. durch die Einbindung von MigrantInnenorganisationen erfolgen kann. Durch eine intensivere Kooperation mit schulischen Akteuren können die Jugendlichen bestmöglich bei ihrer Ausbildung begleitet und in den Schulen zusätzliche Unterstützungsangebote für die Zielgruppe angeregt werden. Ein Beispiel für solche unterstützende Aktivitäten ist der Einsatz von KoordinatorInnen in den Schulen, die in Kontakt mit den Eltern der Jugendlichen treten, Rollenvorbilder aufzeigen, Hausaufgaben-Unterstützung anbieten und sich der pädagogischen Entwicklung der Jugendlichen widmen. Auch die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure am Arbeitsmarkt scheint unerlässlich, um die passgenaue

Unterstützungsleistung für jeden Einzelnen bzw. jede Einzelne zu finden, Doppelgleisigkeiten im Maßnahmenangebot durch eine bessere Koordination zu vermeiden und die interkulturelle Öffnung von verschiedenen Einrichtungen weiter zu forcieren. Durch eine bessere Abstimmung der Arbeitsmarktakteure kann Jugendlichen ein problemloserer Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung ermöglicht werden.

In Bezug auf die Inhalte der Maßnahmen für Jugendliche sind Qualifizierungen und Case-Management-Angebote vorherrschend. Vor Beginn einer Ausbildung ist eine genaue Kompetenzfeststellung hilfreich. Mit dem Qualifizierungsangebot werden die förderbedürftigen Jugendlichen auf eine Berufsausbildung vorbereitet oder durch ein entsprechend niederschwelliges Bildungsangebot oder Nachqualifizierungsmöglichkeiten zu einem anerkannten Berufsabschluss herangeführt. Bei der Konzeption von Qualifizierungsmaßnahmen haben sich eine modulare Gestaltung, die Zertifizierung von Ausbildungsabschnitten und zusätzliche aus- und weiterbildungsbegleitende Elemente als vorteilhaft erwiesen. Im Rahmen eines Projektes absolvieren z.B. die TeilnehmerInnen in Etappen die erforderlichen Fachmodule, die jeweils mit einer eigenen Modulprüfung abschließen, und für Personen mit Migrationshintergrund wird eine fachsprachliche Unterstützung und begleitende Beratung angeboten. Inhaltlich wird angestrebt, das Interesse der Jugendlichen mit Migrationshintergrund für zukunftssträchtige Berufsbereiche (z.B. in der Pflege) zu wecken. Die Qualifizierungsangebote widmen sich auch der Verbesserung des schulischen Basiswissens, indem sie geeignete, leicht verständliche Unterrichtsmaterialien bereitstellen, Soft Skills und Arbeitstugenden mit den Jugendlichen trainieren, ihnen Unterstützung beim Bewerbungsprozess bieten und ihre bikulturellen Erfahrungen und sprachlichen Kompetenzen nützen. Ein weiteres wesentliches Element von Qualifizierungsmaßnahmen ist, den Jugendlichen die Möglichkeiten zu bieten, praktische Arbeitserfahrung zu sammeln, wobei dies einerseits direkt bei Unternehmen unter realen Arbeitsbedingungen oder in Werkstätten, wo die verschiedenen Arbeitsprozeduren ohne Zeit- und wirtschaftlichen Druck geübt werden, stattfinden kann. In Schulen und Trägereinrichtungen ist es wichtig, ein praktisch orientiertes Lernmilieu in den Werkstätten zu schaffen und »Learning by Doing« in den Vordergrund zu stellen.

Ein Erfolgsfaktor der Case-Management-Aktivitäten ist die Individualisierung der Unterstützungsleistung. Im Rahmen der Beratung und Begleitung der Jugendlichen gilt es, in erster Linie das Vertrauen des/der Einzelnen zu gewinnen, Motivationsarbeit zu leisten, berufliche Perspektiven zu eröffnen und eine langfristige, nachhaltige Betreuung zu gewährleisten. So können Integrationserfolge nachhaltig gefestigt werden. Auch zusätzliche Angebote, z.B. zur Freizeitgestaltung, wirken sich förderlich auf den Integrationsprozess aus.

Im Hinblick auf das Anforderungsprofil von TrainerInnen und Coaches werden v.a. interkulturelle Kompetenzen als bedeutende Schlüsselqualifikationen für die Zusammenarbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund und deren Eltern gesehen. Eine eigene Migrationserfahrung erhöht das Verständnis für das Leben in unterschiedlichen Kulturkreisen und erleichtert den Zugang zu Personen aus ähnlichen Herkunftsländern. Kenntnisse der Muttersprache der KundInnen sind v.a. für die Kommunikation mit den Eltern hilfreich.

4 Schlussfolgerungen

Zur Weiterentwicklung des Unterstützungsinstrumentariums in Österreich kann auf einige Aspekte verwiesen werden, die bei der Gestaltung von Maßnahmen berücksichtigt werden können. Der Zugang zur Zielgruppe sollte vermehrt über Freizeitaktivitäten erfolgen. Dabei können die freiwilligen Verpflichtungen, die der Jugendliche gegenüber Sportvereinen etc. eingeht auch zu einer Erhöhung der Motivation bei der Ausbildung und am Arbeitsplatz genutzt werden. Vorbilder und MentorInnen mit Migrationshintergrund sollten bei der Arbeit mit den Jugendlichen vermehrt zum Einsatz kommen. Auch gilt es, vermehrt mit der Community über MigrantInnenorganisationen zusammenzuarbeiten, um die notwendigen Informationen über Bildungssystem und Arbeitsmarkt nicht zuletzt auch den Eltern der Jugendlichen näher zu bringen. Die Elternarbeit sollte aufgrund des starken Einflusses der Familie forciert werden.

Um die Unternehmen verstärkt ins Boot zu holen, sind diese einerseits zu mehr Engagement bei der Ausbildung zu motivieren, andererseits müssen Instrumente entwickelt werden, die es den Unternehmen erleichtern, objektive Kriterien bei der Auswahl der BewerberInnen anzuwenden und damit auch ihr Risiko zu minimieren, ungeeignete Arbeitskräfte zu rekrutieren. Eine intensive Zusammenarbeit mit den Schulen würde es ermöglichen, die Jugendlichen schon frühzeitig über die Anforderungen am Arbeitsmarkt zu informieren. Unterstützungsangebote in den Schulen könnten Defizite in Bereichen, die zur erfolgreichen Arbeitsmarktintegration unerlässlich sind, vermeiden helfen.

Vorbereitende Maßnahmen sollten aufgrund der vielfach negativen schulischen Erfahrungen der Zielgruppe praxisorientiert konzipiert, berufliche Qualifikationen sollten verstärkt in den Bereichen, in denen Fachkräftemangel herrscht, angeboten werden. Dabei sind die migrantischen Kompetenzen wie Zweisprachigkeit vermehrt zu nützen. Bei der Zuteilung zu (Qualifizierungs-)Maßnahmen ist eine Erhöhung der Passgenauigkeit anzustreben, d.h. dass die jeweils geeignete Maßnahme für die Jugendlichen gefunden werden soll. Ein frühzeitig angesetztes Case Management kann die Treffsicherheit der Maßnahmen erhöhen und über eine Nachbetreuungsphase einen nachhaltigen Integrationserfolg fördern.

AMS info 197 (November 2011)

Stefanie Gude

Nach der Pflichtschule: Die Bildungs-/Ausbildungswege von Jugendlichen in Österreich

Zentrale Ergebnisse einer Studie des AMS Österreich

Synthesis Forschung führt im Auftrag des Arbeitsmarktservice Österreich regelmäßig Analysen zum österreichischen Arbeitsmarkt durch (siehe dazu auch die entsprechenden AMS-Publikationen im AMS-Forschungsnetzwerk unter der Internetadresse www.ams-forschungsnetzwerk.at).

Das vorliegende AMS info beinhaltet eine Darstellung der Arbeitsmarktsituation von jungen Frauen und Männern nach der Pflichtschule.¹

1 Was machen die 100.000 Jugendlichen eines Jahrganges in Österreich nach der Pflichtschule?

Nach Beendigung der Pflichtschule stehen die Jugendlichen vor der Entscheidung, mit einer weiterführenden Ausbildung (schulisch oder beruflich) fortzufahren oder als Hilfskraft oder angelernte Arbeitskraft in das Erwerbsleben einzutreten. Ein Großteil der Jugendlichen entscheidet sich für eine schulische oder berufliche Ausbildung. Doch auch unter jenen Mädchen und Burschen, die sich zunächst für eine weiterführende Ausbildung entscheiden, werden einige diese nicht abschließen und stattdessen versuchen, am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen.

Was genau machen die Jugendlichen im Alter von 17 Jahren nach der Pflichtschule? Zum Stichtag 15.10.2010 ist mehr als die Hälfte aller jungen Frauen und Männer ins Schulsystem eingebunden, knapp ein Drittel absolviert eine Lehre, sieben Prozent steigen direkt in den Arbeitsmarkt ein und sind als Hilfskräfte oder angelernte Kräfte tätig, rund zehn Prozent sind weder ausbildungs- noch arbeitsmarktaktiv. Das bedeutet, dass 17 Prozent zu einer Risikogruppe zählen, die es ohne eine entsprechende Lehr- oder Schulausbildung schwer haben wird, in Zukunft ein Leben jenseits der Armutsgrenze zu führen.

Für Jugendliche, die eine Lehre absolvieren möchten, aber keinen geeigneten Lehrplatz finden, bietet das AMS die Möglichkeit einer überbetrieblichen Lehrausbildung. Im Alter von 17 Jahren absolvieren fünf Prozent aller Jugendlichen eine überbetriebliche Lehre.

¹ Siehe dazu auch den Berichtsband: Petra Gregoritsch, Stefanie Gude, Paul Timar, Michael Wagner-Pinter (2011): Nach der Pflichtschule. Die Bildungs-/Ausbildungswege von Jugendlichen einzelner Geburtsjahrgänge, Studie der Synthesis Forschung Gesellschaft m.b.H. im Auftrag des AMS Österreich; Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2011.

Ohne diese Möglichkeit würde der Anteil der Risikogruppe um fünf Prozentpunkte auf 22 Prozent steigen.

2 Erreichen die Jugendlichen das Bildungsniveau ihrer Eltern?

Welche Ausbildungslaufbahn Kinder und Jugendliche einschlagen, hängt von vielfältigen Faktoren ab. Parallel zu den Interessen und der Lernbereitschaft der Mädchen und Burschen spielt vor allem der Bildungsstand der Eltern eine maßgebliche Rolle für die Ausbildungswahl der Kinder.

Da das Bildungs-/Ausbildungsniveau der österreichischen Erwerbstätigen laufend steigt, ist zu erwarten, dass im Regelfall der erwartete Bildungsabschluss der Jugendlichen jenen der Eltern übertrifft oder doch zumindest erreicht. Wann immer dies nicht der Fall ist, wird das Bildungs-/Ausbildungssystem mit der Frage konfrontiert sein, worauf ein unzureichender Ausbildungserfolg zurückzuführen ist.

Ein Viertel der jungen Frauen und Männer im Alter zwischen 24 und 34 Jahren, die es nie über den Pflichtschulabschluss hinaus schaffen (werden), stammt aus einem Elternhaus, in dem die Mutter einen weitergehenden Ausbildungsabschluss besitzt; im Hinblick auf den Vater sind es sogar 44 Prozent. Das Risiko, hinter das von den Eltern erreichte Qualifikationsniveau zurückzufallen, ist in ländlichen Regionen deutlich höher als im urbanen Bereich.

3 Bestimmt die Ausbildung die Arbeitsmarktpositionierung?

In der Regel haben Personen im Alter von 24 Jahren bereits eine schulische und/oder berufliche Ausbildung abgeschlossen. Im Jahr 2010 verfügen 40 Prozent der Personen im Alter von 24 Jahren über einen Lehrabschluss, 41 Prozent haben eine weiterführende Schule abgeschlossen, 19 Prozent haben lediglich ihre Pflichtschulzeit erfüllt.

Mit einer abgeschlossenen weiterführenden schulischen oder beruflichen Ausbildung erzielen junge Frauen und Männer im Alter von 24 Jahren deutlich mehr Beschäftigungstage als mit bloßem Pflichtschulabschluss. Dabei muss berücksichtigt werden, dass jene Frauen und Männer, die eine weiterführende Schule abgeschlossen haben, häufig erst seit Kurzem im Arbeitsprozess stehen oder sich noch in einer weiteren/zusätzlichen (schulischen) Ausbildung befinden und sich somit noch gar nicht im Erwerbsleben befinden. Der Anteil der Personen mit weiterführendem Schulabschluss, der keine Beschäftigungstage im Jahr 2010 aufweist, liegt bei 17 Prozent.

Von den jungen Frauen und Männern, die lediglich über einen Pflichtschulabschluss verfügen, weist jede vierte Person keine Beschäftigung im Jahr 2010 auf. Im Vergleich zu den Personen mit einem Lehrabschluss oder mit einem weiterführenden Abschluss sind Personen mit nur Pflichtschulabschluss am häufigsten von Beschäftigungslosigkeit betroffen.

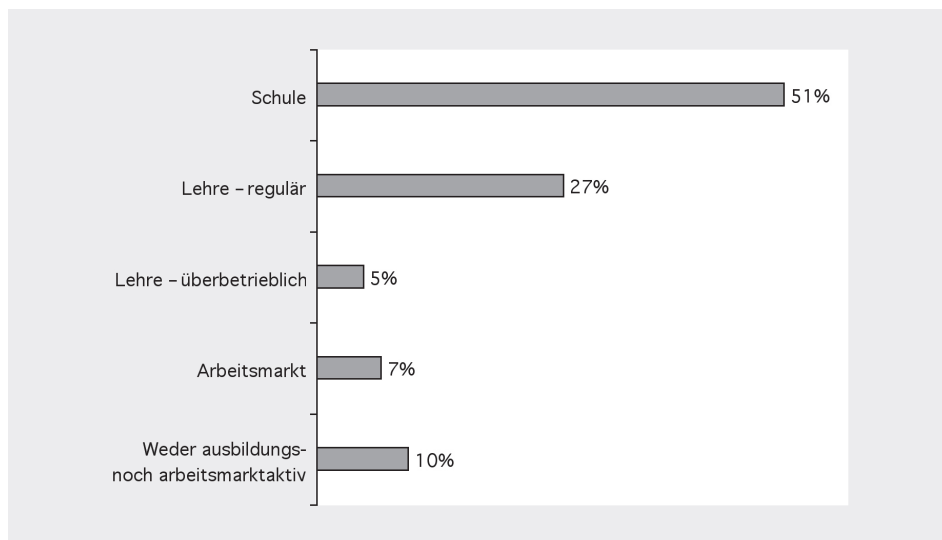
Die Summe der erzielten Beschäftigungstage spielt, parallel zum erzielten Stundensatz, eine entscheidende Rolle für die Höhe des Jahresbeschäftigungseinkommens. Ein weiterführender Ausbildungsabschluss führt in der Regel zu einer höheren Stundenbezahlung und zu einer höheren Zahl an Beschäftigungstagen. Im Alter von 24 Jahren erzielen 53 Prozent der

Personen mit Lehrabschluss, 37 Prozent der jungen Frauen und Männer mit weiterführendem Schulabschluss und 24 Prozent der Personen mit maximal Pflichtschulabschluss ein Jahresbeschäftigungseinkommen von mehr als 20.000 Euro.

Ein weiterführender Schulabschluss macht sich besonders für Frauen bezahlt: Unter den Personen mit Pflichtschulabschluss überschreiten 18 Prozent der Frauen (aber 28 Prozent der Männer) eine Jahreseinkommengrenze von 20.000 Euro. Mit Lehrabschluss kommen 35 Prozent der Frauen (und 64 Prozent der Männer) auf mehr als 20.000 Euro Beschäftigungseinkommen im Jahr. Mit weiterführendem Schulabschluss verdienen 36 Prozent der Frauen (und 39 Prozent der Männer) mehr als 20.000 Euro im Jahr.

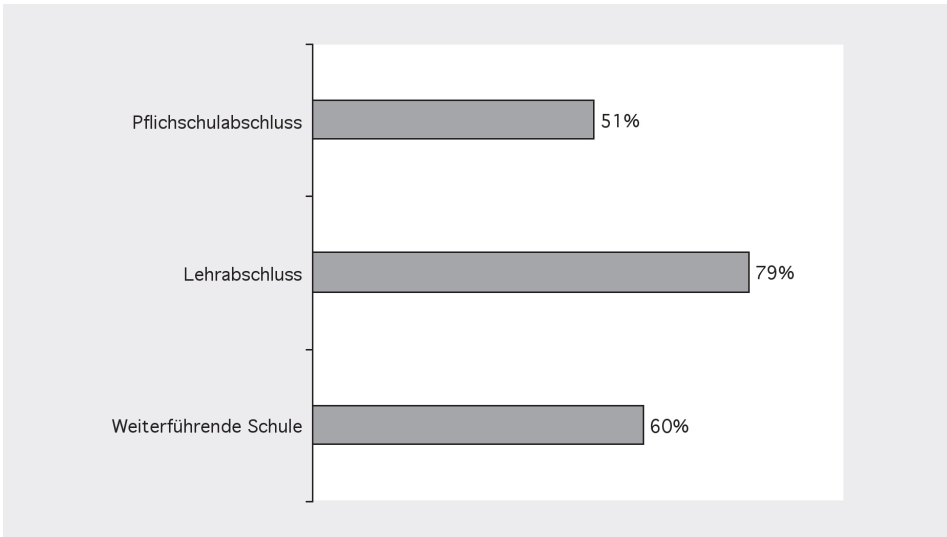
Obschon in der Gruppe mit weiterführendem Schulabschluss Personen vertreten sind, die sich noch im Ausbildungssystem (Hochschule) befinden und nur über ein geringes (oder vermutlich gar kein) Einkommen verfügen, sind unter den Frauen in der Einkommensklasse »mehr als 20.000 Euro im Jahr« die Frauen mit weiterführendem Schulabschluss am stärksten vertreten. Anders bei den Männern: Sie sind mit einem Lehrabschluss am stärksten in dieser Einkommensklasse vertreten.

Grafik 1: Bildungs- bzw. Arbeitsmarktposition der Frauen und Männer, die 2010 das 17. Lebensjahr beenden, Stichtag 15.10.2010



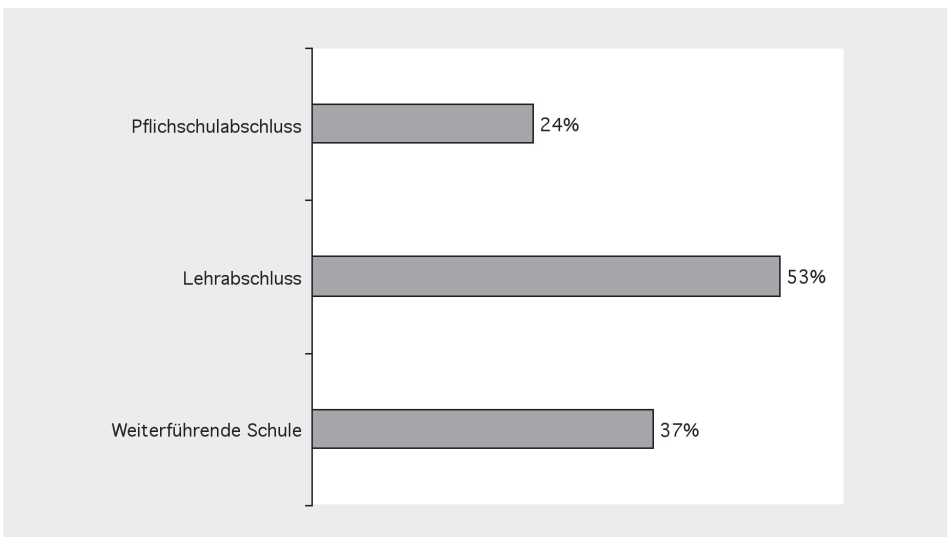
Quelle: Synthesis, im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation

**Grafik 2: Personen mit mehr als sechs Monaten Beschäftigung im Jahr
Anteil der Personen nach höchster abgeschlossener Schulbildung, 2010**



Quelle: Synthesis, im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation

**Grafik 3: Personen mit einem Jahresbeschäftigungseinkommen von mehr als 20.000 Euro
Anteil der Personen nach höchster abgeschlossener Schulbildung, 2010**



Quelle: Synthesis, im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation

Martina Stadlmayr, Renate Sepp, Maria Osterkorn, Manuela Hiesmair, Marlene Lentner u.a.

Beruflicher Werdegang von jungen Migrantinnen

Zentrale Aussagen einer Studie im Auftrag des AMS Oberösterreich

1 Einleitung und methodischer Überblick

Das Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung (IBE) an der Johannes Kepler Universität Linz wurde durch das Arbeitsmarktservice Oberösterreich (AMS OÖ) beauftragt, eine qualitative Studie zur Zielgruppe »Junge Frauen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund« durchzuführen. Ziel der im Jahr 2011 realisierten Untersuchung war es, die Lebenssituationen und beruflichen Werdegänge von Frauen mit entsprechendem Migrationshintergrund im Alter von rund 20 Jahren mittels persönlicher Befragung zu erheben, um daraus Ansatzpunkte bzw. Empfehlungen zur verbesserten Integration der Zielgruppe in den Arbeitsmarkt zu eruieren.¹

Die Sichtung des Datenbankauszuges des AMS OÖ zeigt, dass pro Geburtsjahrgang etwa 750 Frauen mit entsprechendem Migrationshintergrund als Kundinnen erfasst sind. Zur adäquaten Bearbeitung der Themenstellung wurde im Vorfeld der qualitativen Interviews eine Literaturanalyse zur Arbeitsmarktintegration von Menschen mit Migrationshintergrund in Bildung, Arbeit und Gesellschaft vorgenommen. Dabei flossen relevante sekundärstatistische Befunde sowie theoretische Ansätze ein. Auf dieser Basis wurden Themen für die Interviews abgeleitet und mögliche Zusammenhänge definiert, die anhand des Interviewmaterials überprüft wurden.

Insgesamt wurden 27 persönliche, leitfadengestützte Interviews oberösterreichweit durchgeführt, 13 davon mit Frauen, die ex-jugoslawischen Hintergrund haben, 14 mit türkischem Hintergrund. Akquisequelle für die Gespräche waren die am AMS erfassten Frauen (24 Gespräche), drei Gespräche wurden über andere Quellen (Vereine) erschlossen. Auf eine ausgewogene Aufteilung der Gesprächspartnerinnen auf die oberösterreichischen Bezirke wurde geachtet. Es konnten letztlich 13 Frauen in Beschäftigung, zehn arbeitssuchende Frauen, drei Personen in höherer Bildung sowie eine Person in »Out of Labor Force« (Karenz) erreicht werden.

1 Download der Langfassung dieser Studie unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2011.

Anhand der beschäftigten Personen wird deutlich die horizontale wie vertikale Segregation am Arbeitsmarkt sichtbar. Die Befragten sind überwiegend als Arbeiterinnen in den Bereichen von Gütererzeugung, Verpackung, Reinigung, Handel tätig. Lediglich in der Gastronomie und im Handel sind auch Angestelltenverhältnisse gegeben. Zehn der 13 befragten Frauen in Beschäftigung verrichten Hilfs- bzw. Anlern Tätigkeiten, in vier Fällen liegt im Vergleich zur höchst abgeschlossenen Bildung (zweimal im Ausland, zweimal im Inland erworben) Dequalifizierung vor.

Die Auswertung des Interviewmaterials erfolgte in Anlehnung an Mayring (2007) zum einen strukturiert, zum anderen auch zusammenfassend, sodass im Sinne der Offenheit qualitativer Methoden im Vorfeld nicht bedachte, relevante Einflussgrößen ebenso sichtbar werden konnten. Auf Basis der bisherigen Bildungs- und beruflichen Werdegänge wurde zudem eine Typologie gebildet. Die Analyse mündete letztlich in Empfehlungen.

2 Arbeitslosigkeit und Jobwechsel

Die strukturierte Analyse zeigt, dass höhere Bildungsabschlüsse zwar tendenziell vor Arbeitslosigkeit schützen, jedoch nicht zu bildungsadäquater Beschäftigung führen. Trotzdem bleibt festzuhalten, dass Frauen mit Migrationshintergrund häufiger (aber dafür kürzer) von Arbeitslosigkeit betroffen sind als autochthone Frauen. Der Umstand, relativ schnell eine Beschäftigung anzunehmen, auch wenn Dequalifizierung vorliegt, verstärkt mit zunehmendem Alter die Neigung, den Job zu wechseln: Interviewte mit Beschäftigungserfahrungen im Alter von über 20 Jahren haben bereits zwischen drei und sieben unterschiedliche Beschäftigungen ausgeübt.

3 Schulische Erfahrungen

Die schulischen Erfahrungen prägen die Verweildauer im Bildungssystem und den Berufseinstieg. Es zeigt sich, dass alle Befragten in höheren Ausbildungen (maturaführende Schule, Studium) positive Schulerfahrungen (keine Diskriminierung, Förderung) gemacht haben. Auch der Einstieg in eine Beschäftigung fällt tendenziell leichter, wenn keine hemmenden Erfahrungen im Schulsystem vorliegen. Positive und neutrale Schulerfahrungen werden häufiger von Interviewten mit ex-jugoslawischem Hintergrund geschildert (und zwar auch dann, wenn diese Kopftuch tragen), Erfahrungen von Diskriminierung werden eher von Frauen mit türkischem Hintergrund beschrieben. Anhand von zwei kopftuchtragenden Frauen, die in der Schule starkem Mobbing durch MitschülerInnen und seitens der Lehrkräfte ausgesetzt waren, zeigt sich die nachhaltig destabilisierende Wirkung derartiger Negativerfahrungen: Beide beschreiben Depressionen, Angstzustände, Verunsicherung, Verzweiflung und sehen sich der Situation am Arbeitsmarkt kaum gewachsen. Der Rückzug ins Private bzw. die Emigration sind hier gewählte Strategien, das Gelebte zu verarbeiten.

4 Bildungs- und Berufswahl

Strukturell kann nicht abgeleitet werden, dass junge Migrantinnen in ihren Freiheits- und Entscheidungsräumen betreffend Bildung und Beruf eingeschränkt sind: Lediglich in drei Fällen

wurde sichtbar, dass männliche Bezugspersonen besondere Mitsprache genießen. Ein gewisser Einfluss der Familie im Bereich der privaten Kontakte ist nicht zu leugnen, resultiert vielfach aber aus der Funktion der Eltern als »Beratungsinstanz« und emotionale Stütze. Deutlich sichtbar hingegen werden Informationsdefizite bei Eltern und den jungen Frauen selbst. Das Wissen über Bildungs- und Berufsmöglichkeiten ist unabhängig vom Migrationshintergrund und auch unabhängig vom Bildungsstand der Eltern eingeschränkt. Insofern erwarten sich junge Migrantinnen insbesondere in diesen Fragestellungen Hilfestellung durch das AMS. Information, Unterstützung, das »Anschließen-Können« an bereits Gelerntes sowie die Rücksicht auf die Gesamtlebenslage (Kinderbetreuungspflichten, eingeschränkte Mobilität, gesundheitliche Probleme) und ein Umgang ohne Vorbehalte sind die zentralen, konkret im Interview genannten Anliegen an das AMS.

5 Bildungs- und Berufsambitionen

Die Bildungsaspiration sowohl der Eltern als auch der jungen Frauen selbst ist sehr hoch; viele versuchen über »Umwege« (Abendschule), die Matura nachzuholen. Tendenziell werden die Bildungsabschlüsse der Eltern aber an die Kinder »weitervererbt«: Im Vergleich zu den Müttern zeigt sich insgesamt eine Niveauhaltung der Bildungsabschlüsse (ausgehend von tendenziell niedrigen Niveaus der Mütter), im Vergleich zu den Vätern insgesamt sogar eine Verschlechterung (ausgehend von mehrheitlich mittlerem Bildungsniveau der Väter). Ein sozialer Aufstieg der Töchter gelingt nur in Einzelfällen und steht somit im Gegensatz zum Wunsch der Eltern, dass die Kinder »es schaffen müssen«. Die jungen Frauen selbst nehmen dieses »Scheitern« noch nicht wahr und glauben stark an ihre Selbsteffizienz. Sie beschreiben, dass es mit »genug Anstrengung zu schaffen« sei. Entsprechend engagiert, aktiv und optimistisch zeigen sich die Interviewten, in ihre Verwirklichung in Bildung und Beruf zu investieren. Lediglich anhand einer Interviewten aus der 3. Generation zeigt sich eine gewisse Frustration über strukturelle Barrieren und Diskriminierung, die den sozialen Aufstieg trotz intensiver persönlicher Anstrengungen verunmöglichen.

6 Die Rolle der StaatsbürgerInnenschaft

Der Erwerb der österreichischen StaatsbürgerInnenschaft übt wider Erwarten bei den befragten Frauen keinen Einfluss auf die Arbeitsmarktintegration aus. Eine größere Rolle spielen die Faktoren »Sprache«, »Kontakte« und »Integrationsgefühl«: Gute Deutschkompetenz, das Sprechen von Deutsch und der Muttersprache im Alltag, das Pflegen gemischter Kontakte sowie ein subjektives Gefühl von Integration in die Gesellschaft wirken sich positiv auf Beschäftigung und weiterführende Bildung aus.

7 Diskriminierungserfahrungen aufgrund von religiöser Zugehörigkeit und/oder Migrationshintergrund

Differenzierter gestaltet sich die Wirkung von Diskriminierung aufgrund des Religionsbekenntnisses (Islam) und der Wahrnehmbarkeit des Migrationshintergrundes (Sichtbarkeit, Akzent).

Während beim Zugang zu Schule bzw. Studium in den Interviews keine Barrieren sichtbar werden, ist der Zugang zum Arbeitsmarkt für Muslime erheblich schwieriger: Unter den zehn zum Zeitpunkt des Interviews arbeitssuchenden Frauen bekennen sich neun zum Islam. Verstärkend wirkt die Wahrnehmbarkeit des Migrationshintergrundes: Ist der Migrationshintergrund nicht merkbar, erhöhen sich die Chancen auf Beschäftigung und höhere Bildung. Ist der Hintergrund wahrnehmbar, wirkt er unabhängig von seiner Stärke der Wahrnehmbarkeit als Hemmnis. Gleiches »On/Off«-Prinzip gilt auch für die Wahrnehmbarkeit anhand des Akzents: Erst dann, wenn kein Akzent wahrnehmbar ist, erhöhen sich die Chancen auf Beschäftigung und höhere Bildung deutlich. Ein wenig wahrnehmbarer Akzent scheint sich sogar eher kontraproduktiv auf eine Arbeitsaufnahme auszuwirken, während ein sehr stark wahrnehmbarer Akzent bei drei Personen kein Beschäftigungshemmnis dargestellt hat. Diese Frauen finden sich in allgemein als »Ausländertätigkeiten« akzeptierten Tätigkeitsfeldern, z.B. in der Reinigung.

In der konkreten Arbeitssituation selbst haben die Wahrnehmbarkeit des Migrationshintergrundes sowie die Deutschkompetenz keinerlei unterschiedliche Wirkung auf die Betroffenheit von Diskriminierung: Die geschilderten Diskriminierungserlebnisse betrafen gleichermaßen Frauen mit stark und nicht sichtbarem Migrationshintergrund bzw. stark und nicht wahrnehmbarem Akzent. Auch gute Deutschkompetenz schützt also nicht vor Diskriminierung am Arbeitsplatz. Besonders wirkt das Kopftuch als »Marker« für eine ganze Reihe an negativen Assoziationen in den Köpfen der Aufnahmegesellschaft. In den Interviews wurde geschildert, dass man damit sofort auf das Äußere reduziert werde, Ziele und Fähigkeiten würden nicht beachtet. Auch das Ablegen des Kopftuches würde aber nicht vor Negativzuschreibungen (»Die Ausländer«, »Die Türken«) schützen. Junge Migrantinnen müssen sich demnach vielfach und immer wieder gegen vorgefasste Meinungen »beweisen«.

8 Fünf Typen von Lebenslagen

Die 27 Interviews wurden in fünf Typen zusammengeführt, die sich durch Ähnlichkeiten in den Lebenslagen und Werdegängen der Befragten abzeichnen.

Typ 1: »Die Bildungsintegrierten«

Vier der 27 Frauen können unter dem Typus »Die Bildungsintegrierten« zusammengeführt werden: Sie haben es bis zur Matura, daran anschließend in qualifizierte Beschäftigung oder bis zum Studium geschafft. In manchen Fällen waren dafür Umwege nötig, wie z.B. ein Ausbildungsabbruch und die Abendmatura. Auffällig ist, dass es sich bei den Bildungsintegrierten ausschließlich um Zugehörige der 2. Generation handelt und der Weg für Frauen mit ex-jugoslawischem Hintergrund leichter bewerkstelligbar erscheint. Daneben zeigt sich, dass in drei der vier Fälle beide Elternteile bereits über mittlere oder höhere Bildung verfügen und seitens der Eltern viel Unterstützung und Ermutigung erbracht wurde. Entsprechend zufrieden zeigen sich die Bildungsintegrierten mit ihrer gegenwärtigen Situation und den Zukunftsperspektiven. Sie beschreiben weder im Bildungssystem noch am Arbeitsmarkt Benachteiligungen und schaffen es, ihre Mehrsprachigkeit als Nutzen sichtbar zu machen.

Typ 2: »Die um Anschluss Bemühten mit ausländischen Abschlüssen«

Typ 2 bezeichnet »Die um Anschluss Bemühten mit ausländischen Abschlüssen«. Diese Frauen haben mindestens die gesamte Pflichtschulzeit im Ausland verbracht oder bereits weiterführende Schulen im Ausland begonnen. Meist erfolgte die Einwanderung nach Österreich auf Basis des Familiennachzuges und hat die weiterführende Bildungslaufbahn im Ausland unterbrochen. Die um Anschluss Bemühten versuchen alle, in Österreich adäquaten Anschluss an ihre im Ausland vorangegangene Bildung zu finden, sei es in Form der Lehre oder in der Fortsetzung der begonnenen höheren Bildung. Insbesondere beim Versuch der Fortsetzung höherer Schulen scheiterten alle der drei hier geschilderten Fälle – der sichtbare Pfad ist jener in die Hilfsarbeit. Vereinzelt können später über die Abendmatura neue Chancen erschlossen werden, doch auch diese Möglichkeit wird durch die entstehende Doppelbelastung als sehr schwierig beschrieben. Die um Anschluss Bemühten finden sich in allen Herkunftsgruppen, und es können keine Auffälligkeiten nach Bildungsstand der Eltern, Religion oder anderen Merkmalen festgehalten werden. Diesem Typ sind sechs Personen zuzurechnen.

Typ 3: »Die Familienorientierten«

Typ 3 lässt sich als »Die Familienorientierten« bezeichnen und umfasst vier Frauen. Bei diesen Frauen handelt es sich um Personen, die niedrige Bildungsabschlüsse aufweisen. Sie finden nur in sehr exponierten Tätigkeiten (Gastronomie, Reinigung, Landwirtschaft) Anschluss am Arbeitsmarkt und sehen für sich kaum Aufstiegsmöglichkeiten, fordern diese aufgrund der geringen Bildung auch nicht ein. In zwei Fällen wird die Familienorientierung an den bereits vorhandenen Kindern deutlich. Für diese alleinstehenden Frauen zählt in erster Linie, die Familie ernähren zu können. Arbeit ist eindeutig Mittel zum Zweck, Karrierewünsche sind vereinzelt zwar vorhanden, ordnen sich aber dem »finanziellen Überleben« unter. Die zwei anderen Fälle von Familienorientierung stellen eher einen Rückzug ins Private aufgrund schlechter Erfahrungen in der Gesellschaft (Diskriminierungserfahrungen im Bildungssystem und deren »Folgeschäden« für die Person in Form von Depressionen) oder einer Reihe von Erfahrungen des Scheiterns dar. Diese beiden Frauen haben vor zu emigrieren.

Typ 4: »Die Hoffnungsvollen, investitionsbereiten Aufstiegsorientierten«

Der vierte Typ kann als »Die hoffnungsvollen, investitionsbereiten Aufstiegsorientierten« bezeichnet werden und umfasst acht der 27 befragten Frauen. Die hoffnungsvollen, investitionsbereiten Aufstiegsorientierten haben die gesamte Schulzeit oder den größten Teil davon in Österreich absolviert. Trotz manch erschwerten Startbedingungen (gesundheitliche Einschränkungen, Sonderschule, frühe Mutterschaft, späterer Eintritt in die Lehrstellensuche durch Jahre in der HASCH, in der Regel längere Suche aufgrund des Migrationshintergrundes, Abbrucherfahrungen) sind diese Frauen konkret beruflich orientiert und aktiv auf der Suche nach entsprechenden Lehrstellen bzw. Qualifikationen. Der Typus stellt den Regelpfad von Migrantinnen dieser Alterskohorte dar: Eher niedrigqualifiziert, häufig über den Umweg HASCH zum AMS kommend, aber sehr ambitioniert, einen Beruf zu erlernen. Kann vorerst

keine Lehrstelle gefunden werden, werden Hilfstätigkeiten angenommen, die Idee nach einer Lehrstelle aber weiterverfolgt.

Typ 5: »Die Gestrandeten mit leisen Wünschen«

Typ 5 bezeichnet eine fünfköpfige Gruppe an »Gestrandeten mit leisen Wünschen«. Für diese jungen Frauen stellt die Hilfstätigkeit eine Art »Endstation« dar. Ihre Erwerbsverläufe charakterisieren sich aus einer Spirale von Hilfstätigkeiten und Zeiten der Arbeitslosigkeit. Sie hegen zwar Weiterbildungs- und Aufstiegswünsche, da diese aber schon länger nicht umgesetzt werden konnten, sind diese Wünsche jedoch eher »leise« und unkonkret. Diese Gruppe kann einen Status abbilden, der auf eine längere, unbelohnte Phase von Hoffnungen und Investitionen in den Aufstieg (Typ 4) folgt.

9 Empfehlungen

Die aus den Analysen abgeleiteten und in der Langfassung dieser Studie nachzulesenden Empfehlungen umfassen die Themenfelder »Eltern und Familie«, »Schule und Unterricht«, »Arbeitsmarktintegration«, »Empowerment und Person«, »Integration und Gesellschaft« sowie begleitende Aktionsfelder. Sie berücksichtigen darüber hinaus die Kohärenz mit der Lifelong-Learning-Strategie 2020 des Europäischen Rates.

Doris Landauer

Frühe BildungsabbrecherInnen in Wien: Struktur, Analyse, Handlungsbedarf

Ausgewählte Ergebnisse einer dreiteiligen Studie des AMS Wien

1 Kurzfassung der Ergebnisse

Nach internationaler Definition sind so genannte »Early School Leavers« Personen, die zwischen 18 und 24 Jahren alt sind, keinen über die Pflichtschule hinausgehenden Bildungs- oder Ausbildungsabschluss haben und derzeit nicht in Ausbildung stehen. Österreichweit handelt es sich um 94.100 Personen, für Wien gibt es keine offiziellen Zahlen.

Aus den AMS-Daten wurden mit Stichtag 30. Juni 2011 für die vorliegende Studie¹ alle Personendaten von Personen gezogen, die maximal 25 Jahre alt waren, in Wien wohnen, maximal Pflichtschulabschluss aufweisen und beim AMS entweder aktuell vorgemerkt waren oder maximal sechs Monate nicht mehr. Diese Datenziehung hat eine Gesamtpopulation von 28.491 Personen ergeben, die entweder bereits zu der Personengruppe zählen, die auch EU-politisch als Early School Leavers in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt ist oder die in höchstem Maße gefährdet ist, bald zu dieser Gruppe zu gehören. Nach offizieller EU-Definition gehören 20.759 Personen aus dieser Datenziehung zu dieser Personengruppe, davon müssten jetzt die in Ausbildung befindlichen Personen herausgezählt werden. Die gegenständliche Untersuchung soll aber ein möglichst gutes Bild über das Potenzial abgeben, daher wurden alle ausgewerteten Personen einbezogen.

15.813 Personen waren zum Zeitpunkt der Datenziehung aktuell vorgemerkt. Geschlechtsspezifisch entspricht die Verteilung dieser Personengruppe jener der vorgemerkten Arbeitslosen insgesamt, der Frauenanteil beträgt 40 Prozent. Da sich die Personengruppe der frühen BildungsabbrecherInnen generell in Österreich zu gleichen Teilen aus Männern und Frauen zusammensetzt, ist zu vermuten, dass ein Gutteil der betroffenen Frauen nicht beim AMS ankommt.

¹ Das vorliegende AMS info fokussiert auf den ersten Teil einer 2010 begonnenen und 2012 abgeschlossenen dreiteiligen Analyse der Landesgeschäftsstelle des AMS Wien mit dem Titel »Perspektiven für unentdeckte Talente – Prävention und Interventionen bei frühzeitigem Bildungsabbruch« über frühe BildungsabbrecherInnen, ihre Position und das Interventionspotenzial sowohl auf individueller als auch auf institutioneller Ebene in Wien. Alle drei Studienberichte stehen im AMS-Forschungsnetzwerke als Download zur Verfügung: www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2011 (Teilbericht 1 des Projektes) bzw. Jahr 2012 (Teilbericht 2 und Teilbericht 3).

70 Prozent der Gesamtpopulation sind österreichische StaatsbürgerInnen, die restlichen 30 Prozent kommen aus 112 verschiedenen Staaten, acht Prozent davon aus Serbien, sechs Prozent aus der Türkei (zweit- und drittgrößte Gruppe).

5.609 Personen aus dieser Population haben keinen positiven Pflichtschulabschluss aufzuweisen, das entspricht 20 Prozent der Gesamtgruppe. In dieser Gruppe sind ein wenig mehr Männer als Frauen als in der Gesamtgruppe vertreten, der Frauenanteil beträgt hier 36,5 Prozent.

Hinsichtlich der Art der Vormerkung ist der größere Teil dieser Personengruppe, 51 Prozent, beim AMS arbeitslos vorgemerkt, die zweitgrößte Gruppe von 28 Prozent sind SchulungsteilnehmerInnen, an dritter Stelle liegen mit knapp 17 Prozent die Lehrstellensuchenden. Zweieinhalb Prozent sind arbeitsuchend vorgemerkt, d.h., diese Personen sind nicht gleichzeitig arbeitslos, in Schulung oder lehrstellensuchend.

Die Dauer der Vormerkung betreffend zeigt sich ein Bild, das die österreichische Betonung der Kurzhaltung der Arbeitslosigkeit widerspiegelt: Über ein Jahr sind Jugendliche in Wien weder arbeitslos noch als lehrstellensuchend vorgemerkt (weniger als ein Prozent). Dennoch sind noch 2.756 Jugendliche oder 19 Prozent über sechs Monate arbeitslos und 508 oder elf Prozent als lehrstellensuchend vorgemerkt. Gleichzeitig zeigt sich, dass Schulungen für Jugendliche aus verständlichen Gründen sehr lange dauern: Zum Stichtag waren 2.332 Personen (29 Prozent) bereits über ein Jahr in Schulung, 2.192 (27 Prozent) über sechs Monate, 1.244 (15,5 Prozent) über drei Monate.

1.265 Personen oder 4,4 Prozent der Personengruppe sind als begünstigt behindert eingestuft. Der größte Teil davon, nämlich 937 oder drei Prozent der Gesamtpopulation, wird nach AMS-Kriterien als begünstigt vorgemerkt geführt, d.h., es liegt eine gesundheitliche Vermittlungseinschränkung vor, die aber nicht als behindert nach einem Landes- oder Bundesgesetz eingestuft wurde bzw. nicht zur Ausstellung eines Behindertenpasses geführt hat. In Summe sind davon 328 Vorgemerkte betroffen.

In der Gesamtpopulation finden sich ziemlich viele Personen, die einen migrantischen Hintergrund haben, auch wenn sich dies in der Staatszugehörigkeit nicht mehr niederschlägt. Eine genaue Angabe darüber ist nicht möglich, zumal das AMS keine Rechtsgrundlage hat, den kulturellen Hintergrund oder das Herkunftsland zu erfassen. Überraschend war dennoch die Vielzahl der Sprachen, die in dieser Gruppe angegeben wurde, obwohl man bei dieser Codierung von einer systematischen Untererfassung ausgehen muss: Demnach sprechen 8.771 Personen dieser Gesamtpopulation zwei oder mehr Sprachen, 2.482 drei oder mehr, 588 vier oder mehr, und 104 Personen sprechen fünf oder mehr Sprachen. Die am häufigsten erfassten Sprachen sind Englisch, BKS (Bosnisch, Kroatisch, Serbisch wurden aufgrund ihrer Verwandtschaft zu einer Sprache zusammengefasst) sowie Türkisch.

Von den 28.491 Personen bis 25 haben 3.026 bereits ein oder mehrere eigene Kinder, manche davon sehr viele, immerhin haben vier vorgemerkte Jugendliche fünf, 16 Vorgemerkte vier Kinder.

Bildung ist ein Schlüsselfaktor für den Zugang zu einem gesicherteren höheren und stabileren existenzsichernden Einkommen aus Beschäftigung. Die Arbeitslosenquote ist bei den frühen

BildungsabbrecherInnen beinahe dreimal so hoch (17,9 Prozent) als bei der nächsthöchsten Gruppe der LehrabsolventInnen (6,1 Prozent; Geschäftsbericht des AMS 2010). Die Aussichten auf ein dauerhaftes existenzsicherndes Einkommen durch Beschäftigung ist das ganze Berufsleben lang erheblich labiler als bei Personen mit höheren Qualifikationsniveaus. Daher gilt es auch aus arbeitsmarktpolitischer Perspektive möglichst frühzeitig vorzubeugen.

2 Handlungsansätze

Um einen Beitrag zur Reduzierung der Early School Leavers zu leisten, aber auch um eine dauerhafte Besserstellung am Arbeitsmarkt vorzubereiten, gilt es, Maßnahmen zu setzen und fortzusetzen, die imstande sind, der hier beschriebenen Personengruppe in möglichst großer Zahl eine zertifizierte Qualifikation zu vermitteln. Daher geht es nicht nur um zündende Ideen für neue Maßnahmen, sondern auch darum, zu erkennen, welche der bereits bestehenden Maßnahmen dies leisten und daher auch weiter bestehen bleiben sollen.

Hauptschulabschlusskurse

Um für die Personengruppe ohne positiven Schulabschluss im weiteren Berufsleben irgendwelche Weiterbildungsmöglichkeiten zu eröffnen, gilt es, eine so große Zahl an Personen wie möglich an einen positiven Hauptschulabschluss heranzuführen. Viele, die vielleicht mit 15 Jahren auf die Schule keinen Wert gelegt haben, bereuen dies in späteren Jahren und sollten daher eine weitere Chance bekommen, die schulischen Basics nachzuholen. Ein Hauptschulabschluss ist das Minimum an Basis für das Lifelong Learning. Ergänzend dazu könnten auch Möglichkeiten der Weiterbildung ohne Hauptschulabschluss angeboten werden.

Anerkennung von Bildung und Ausbildungen

In der Personengruppe derer, die über keinen positiven Pflichtschulabschluss verfügen, ist eine Reihe von Personen, die sehr wohl einen Abschluss – vielleicht sogar eine Berufsausbildung – haben, der aber in Österreich (noch) nicht anerkannt ist. Es gilt, die Nostrifizierungen und das Anerkennungsverfahren für die Personengruppe einfacher zugänglich zu machen und vielleicht auch den Ablauf selbst zu vereinfachen.

Lehrausbildungen für Jugendliche und Erwachsene

Die Zusatzangebote für Jugendliche, um zu einem Lehrabschluss auch dann zu kommen, wenn sie keine Lehrstelle finden, Stichwort »Ausbildungsgarantie«, müssen im Sinne der Personengruppe beibehalten und wenn irgendmöglich ausgebaut werden.

Zudem sollten die Möglichkeiten der späteren Lehrabschlüsse mit halber Lehrzeit wesentlich intensiver genutzt werden. Das AMS bietet für einige Berufe FacharbeiterInnen-Intensivausbildungen an. Angesichts der großen Zahl von Personen sollten aber sowohl die Anzahl der Berufe als auch die quantitative Nutzung erhöht werden.

Vielleicht könnte auch die betriebliche Lehrausbildung von Erwachsenen mit der Möglichkeit der Lehrabschlussprüfung nach halber Lehrzeit stärker beworben werden.

Mädchen an der Schnittstelle zum Arbeitsmarkt

Die Tatsache, dass es zwar in der Gesamtbevölkerung bis 25 Jahren gleich viele junge Frauen wie Burschen mit frühem Bildungsabbruch gibt, beim AMS allerdings 60 Prozent Burschen und 40 Prozent Mädchen und junge Frauen ankommen, lässt vermuten, dass Mädchen nach der Schule den Schritt bis zum AMS nicht schaffen. Hier gilt es, die Bewusstseinsarbeit weiter zu intensivieren und neue Möglichkeiten zu finden, um alle betroffenen Bevölkerungsgruppen und Kulturkreise für eine rechtzeitige Vorbereitung auf eine nachhaltige Integration in den Arbeitsmarkt anzusprechen. Es wäre sehr überraschend, wenn eine so große Zahl an Frauen künftig dem Arbeitsmarkt ein Leben lang fernbliebe. Es gilt, sowohl für diese Generation als auch für die nächste Generation nachhaltige Bildungsperspektiven zu eröffnen.

Sprachen/Mehrsprachigkeit

Menschen, die mehrere Sprachen sprechen, sind bildungsfähig. Menschen, die einen Kulturwandel vollzogen haben oder ständig zwischen mehreren Kulturen wechseln, können mehr als nur Hilfsarbeiten verrichten. Hier gilt es, neue Wege zu finden und zu erfinden, um den Betroffenen einen Ausweg aus der Bildungssackgasse und der damit verbundenen Armutsfalle aufzuzeigen.

Kinder

Menschen mit (einem, aber jedenfalls mit) zwei und mehr Kindern müssen vermutlich anders angesprochen werden als Jugendliche, die noch keine Verantwortung für die nächste Generation zu tragen haben. Die hohe Anzahl derer, die keine ausreichende Ausbildung, ihrerseits aber bereits ein oder mehrere Kind(er) in die Welt gesetzt haben, ist so groß, dass es sich lohnt, für diese Personengruppe einen gesonderten Schwerpunkt zu setzen. Es gilt also, herauszufinden, unter welchen Bedingungen eine bessere Basisbildung machbar ist.

Alphabetisierung

Ein Aspekt, der aus der Datenlage des AMS (und auch aus anderen offiziellen Datenbeständen in Österreich) nicht hervorgeht, ist der Grad der Alphabetisierung dieser Population. Wie OECD und UNESCO immer wieder kritisieren, wird dieses Thema in Österreich zu wenig beachtet. Man spricht von 300.000 funktionalen AnalphabetInnen. Auch aus PISA geht eine exorbitant große Zahl an Risikopersonen hervor, die nicht sinnerfassend lesen und schreiben können. Doch dieses Thema ist Tabu in Österreich, und wenn es angesprochen wird, dann nur im Zusammenhang mit MigrantInnen. Es fehlen hier genauere Zahlen: Es macht einen großen Unterschied im Leben, ob man beim Lesen den Sinn eines Gedichtes nicht erfassen kann oder ob man die Nummer an der Straßenbahn oder den Straßennamen nicht lesen kann. In dieser untersuchten Personengruppe sind beide vertreten. Bei letzteren fragt sich, ob die Intelligenz, die aufgewendet wird, um zu kaschieren, dass man nicht lesen und schreiben kann, nicht ausreichen muss, um eben diese Kulturtechniken zu erlernen. Am Arbeitsmarkt aber lässt sich dieses Phänomen auf Dauer nicht egalisieren. Eine Enttabuisierung des Themas, Grundlagenforschung und gezielte

Alphabetisierungsmaßnahmen wären wünschenswert. Die offensichtlich vorhandene Intelligenz (bei erfolgreicher Vertuschung) könnte mit Grundkenntnissen im Umgang mit dem Alphabet wohl besser eingesetzt werden.

Standardisierungen der Ausbildungen im niedrigschwelligen Bereich mit Zertifizierungen (von Teilqualifikationen)

Mit den neuen erweiterten Möglichkeiten einen Lehrabschluss in längerer Lehrzeit zu erreichen, ist ein Schritt in die richtige Richtung getan. Wichtig wäre die Überlegung, die Kurslandschaft so zu gestalten, dass nach einer bestimmten Kurskarriere die erworbenen Kenntnisse summiert werden können, um dann irgendeinen Lehrabschluss anzustreben, allenfalls mit entsprechenden Ergänzungskursen. Hier bietet es sich an, die europäischen oder nationalen Qualifikationsstandards dafür zu nützen und Maßnahmen in den untersten Ebenen zu entwickeln, auszubauen und anzubieten. Entsprechende Pilotprojekte gibt es bereits.

Neuartige Ausbildungen bei multiplen Problemlagen

Die kognitive Ebene von Bildung und Ausbildung wird sehr umfassend betrachtet. Dort werden auch Qualifizierungsmaßnahmen angeboten. Es ist aber zu vermuten, dass mehr Probleme in anderen Bereichen als dem kognitiven Bereich angesiedelt sind – und wenn doch, dann sind sie vielleicht nicht auf dieser (kognitiven) Ebene lösbar. Es gilt also, eine gesamtheitliche Sicht auf die Personen zu werfen und sie in ihrer gesamten Komplexität an ein möglichst hohes Ziel heranzuführen und zu begleiten. Man denke an soziale Auffälligkeiten, Sucht, Persönlichkeitsentwicklung, Identitätskrisen, Sinnfragen etc. Erfahrungsgemäß korreliert auch der Zugang zu Unterstützungsstrukturen in diesen nicht so leicht fassbaren Bereichen (emotional, psychisch, sozial etc.) mit der Bildung, d.h., für die Niedriggebildeten muss ein anderer (vielleicht einfach erleichterter oder auch ein ganz anderer) Zugang, oder ein für sie jedenfalls leichter verständlicher, geschaffen werden.

Neue Zugänge zu der Personengruppe finden

Nach den bescheidenen Felderfahrungen mit dem Fokus auf den Aspekt, wie Jugendliche überhaupt anzusprechen sind und wann sie Vereinbarungen einhalten und wann nicht, hat sich gezeigt, dass es sich lohnen würde, Überlegungen anzustellen, wie die Jugendlichen überhaupt erreicht werden können. Offensichtlich haben sehr viele von ihnen Erfahrungen, die sie davon abhalten, das Beste für ihr Leben anzustreben, auch wenn ihnen das angeboten wird. Ihr Elternhaus, ihre Erfahrungen mit Stigmatisierung in der Schule, in den Peers etc. haben ein Selbstbild entstehen lassen, das sie stabil als »Loser« darstellt und das sie vorerst (ohne sich eine bessere Alternative vorstellen zu können) trotz aller Nachteile nicht aufgeben wollen/können.

3 Ein persönliches Statement der Autorin zum Schluss

Eine letzte Bemerkung sei noch gestattet: Alle Aktivitäten der Arbeitsmarktpolitik sind notwendig und sinnvoll, in der Regel in Österreich auch effizient und effektiv. Aber es handelt sich

um Reparaturmaßnahmen, die teurer sind als die rechtzeitige Prävention, die aber um vieles kostengünstiger sind als deren Unterlassung. Das Problem beginnt früher, und ihm könnte früher noch effektiver und noch effizienter begegnet werden. Ich werde aber nicht die zigtausend Möglichkeiten, wie das Bildungssystem verbessert werden könnte, wiederholen, sie sind hinlänglich bekannt und seit mehreren Jahrzehnten alle Jahre nachzulesen in den diversen OECD-Reports, UNESCO-Kommentaren oder NGO-Berichten, die sich mit den VerliererInnen dieses Systems befassen.

Besser als jede kurative Maßnahme wäre eine präventive: Würde das Bildungssystem – beginnend vom Kindergarten – von sich aus einen Fokus auf das Ergebnis setzen und eine angemessene Qualitätssicherung betreiben, würde Bildung als volkswirtschaftlicher Multiplikator gesehen werden, würde Bildung als Menschenrecht angesehen werden, würde danach gehandelt werden, dass Kindern eine Welt beschert wird, in der es sich lohnt, sich zu engagieren und in der sie sich zurechtfinden, dann wäre das Problem schon erheblich kleiner und bedürfte weniger kurativer Maßnahmen.

Würde das Bildungssystem ein Ergebnis bringen, das unserem Lebensstandard und dem Rang Österreichs in der Welt entspräche, das damit auch den Ausgaben für das Bildungssystem entspräche, dann wäre das Problem erheblich kleiner. Die österreichische Realität zeigt leider ein anderes Bild: Auch wenn es gelegentlich Diskussionen über Verbesserungen im Bildungssystem gibt, selbst Volksbegehren etc. werden initiiert, befürchte ich, dass der Quantensprung ausbleibt. Ich habe meine Zweifel, ob wir – angesichts der massiven Torpedierung jedweder Bemühungen um eine Verbesserung – je von einem veralteten Bildungssystem loskommen und die aktuellen Erkenntnisse endlich auch für unsere Kinder, das kostbarste Gut der Gesellschaft, nutzbar machen werden. Ich möchte gerne hoffen, dass nicht mehr so viele Generationen »verloren« sein müssen. Ich möchte gerne beitragen, dass sich diese exorbitante Zahl bildungsbenachteiligter Personen deutlich reduziert.

Ich möchte gerne, dass die Arbeitsmarktpolitik weiterhin effektive kurative und präventive Maßnahmen forciert und dass neben dem Bildungssystem eine echte zweite Chance entwickelt wird, in der die Pädagogik auf dem State of the Art Einzug gehalten hat, in dem ziel- und ressourcenorientiert, wertschätzend und gesamtheitlich jene Kompetenzen vermittelt werden, die es heute und in Zukunft auf dem Arbeitsmarkt braucht, um nachhaltig zu reüssieren. In diesem Sinne wünsche ich mir eine breite Unterstützung bei meinen Vorhaben und viele von diesen.

Winfried Moser

Regionale Disparitäten in Österreich beim Übergang von der Pflichtschule auf den Arbeitsmarkt

1 Einleitung

Die Ausgangslage ist bekannt: 15- bis 19-Jährige mit Migrationshintergrund befinden sich am Arbeitsmarkt in einer prekären Lage: Nach der Pflichtschule, die etwas später als im Durchschnitt beendet wird, absolvieren rund 14.000 keine weitere betriebliche oder schulische Ausbildung – das Risiko dafür ist mehr als dreimal so hoch wie bei anderen Gleichaltrigen (18 zu fünf Prozent). Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich allerdings – für manche vielleicht unerwartet – bewusst nicht mit dem Ausmaß dieser und möglicher weiterer Unterschiede von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, denn Beiträge, die den öffentlichen Diskurs mit immer aufs Neue bestätigten Informationen über die Defizite von Zugewanderten und ihrer Kinder versorgen, gibt es mehr als genug. Vielmehr soll einer Frage nachgegangen werden, aus deren Beantwortung die Hauptstoßrichtung weiterer arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen für die Zielgruppe der PflichtschulabgängerInnen ohne weitere Ausbildung (ob nun mit oder ohne Migrationshintergrund) ableitbar ist, nämlich: Inwiefern liegt hier überhaupt ein Bildungsversagen dieser Jugendlichen vor, das auf deren abstrakten Migrationshintergrund zurückgeführt werden kann, und nicht vielmehr ein Versagen des Bildungssystems selbst, samt seiner angrenzenden Institutionen.

Ein zentrales Ergebnis der vom Institut für Kinderrechte im Auftrag der oberösterreichischen Landesregierung durchgeführten und von der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich fachlich unterstützen ESF-Studie¹ zum Arbeitsmarkteinstieg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist: Ein beträchtliches Ausmaß der Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund ist durch Faktoren erklärbar, die mit einem »abstrakten Migrationshintergrund« nichts oder nur wenig zu tun haben. Deshalb wird mit dieser Arbeit für einen Paradigmenwechsel in der arbeitsmarktpolitischen

¹ Winfried Moser, Marion Hackl, Caterina Hannes, Marion Wenty, Andrea Poschalko, Brigitte Mosberger (2011): Berufsorientierung und Berufseinstieg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Oberösterreich, beauftragt vom Land Oberösterreich auf Initiative des Paktes für Arbeit und Qualifizierung für Oberösterreich, koordiniert von der Integrationsstelle Oberösterreich, gefördert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Landes Oberösterreich, Auftragnehmer: IKEB – Institut für Kinderrechte & Elternbildung, abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung, Download der Langfassung dieser Studie unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Integrationsdebatte plädiert: Weg von der Fixierung auf die Defizite migrantischer Jugendlicher und hin zu einer stärkeren Beachtung jener gesellschaftlichen Bedingungen, durch die diese in zahllosen Untersuchungen immer wieder aufs Neue bestätigte Ungleichheit zwischen Jugendlichen aus zugewanderten und alteingesessenen Familien stets verlässlich reproduziert wird.

Um die postulierte Fragestellung beantworten und gleichzeitig die im Integrationsdiskurs allgegenwärtige Defizitorientierung vermeiden zu können, war ein Bundesländervergleich, also ein Vergleich von Systemen und Institutionen, das Mittel der Wahl, denn: Wenn sich beim Übertritt Jugendlicher mit Migrationshintergrund nach der Pflichtschule signifikante Unterschiede zwischen den Bundesländern ergäben, die auch unter Berücksichtigung sozialer Hintergrundfaktoren bestehen bleiben, wäre dies ein Beleg für die Systembedingtheit der untersuchten Transitionen zwischen Schule und Arbeitsmarkt.

Der Bundesländervergleich erfolgte auf Basis der Arbeitskräfteerhebung der Jahre 2004 bis 2010 im Rahmen des Mikrozensus, die aus mehreren Gründen dafür geeignet erschienen: (a) Durch Aggregation aller sieben Jahresdatensätze erhält man auch für die sehr spezifische Untersuchungsgruppe der 15- bis 19-Jährigen mit Migrationshintergrund auf Bundesländerebene eine ausreichende Zahl analysierbarer Fälle, (b) die Arbeitskräfteerhebung konzentriert sich auf arbeitsmarkt- und bildungsrelevante Themenbereiche und ist damit für das gegenständliche Thema bestens geeignet, und (c) die Ausführung des Panels als Haushaltsstichprobe ermöglicht es – speziell im Fall der 15- bis 19-Jährigen – auch den Bildungshintergrund und die berufliche Situation der Eltern der untersuchten Jugendlichen in die Analyse einzubeziehen – ein nicht zu unterschätzender Vorteil gegenüber den für Arbeitsmarktanalysen häufig verwendeten Registerdaten.

2 Hauptergebnisse

Hauptergebnis der Analyse ist: Der Bildungshintergrund der Eltern (und nicht der Migrationshintergrund) bestimmt in Österreich nach wie vor sehr stark die Bildungsbiographie eines Schülers bzw. einer Schülerin. Darüber hinaus besteht hinsichtlich der von Jugendlichen aus Zuwandererfamilien nach der Pflichtschule realisierten biographischen Optionen hinsichtlich mehrerer Dimensionen ein starkes Ost-West-Gefälle, das auch unter Berücksichtigung sozialer Hintergrundfaktoren der untersuchten Jugendlichen bestehen bleibt (Anmerkung: Verglichen werden in der Analyse die Flächenbundesländer, Wien wurde aufgrund seiner strukturellen Sonderstellung außen vor gelassen. Die Bundesländer Niederösterreich, Burgenland, die Steiermark und Kärnten werden in diesem Artikel als östliche Bundesländer bezeichnet; Oberösterreich, Salzburg, Tirol und Vorarlberg als westliche):

- a) In den westlichen Bundesländern Vorarlberg, Tirol und Oberösterreich brechen Jugendliche mit Migrationshintergrund nach der Pflichtschule deutlich häufiger die Ausbildung ab, die gefundenen Unterschiede schwanken beträchtlich zwischen acht Prozent im Burgenland und 24 Prozent in Tirol (siehe folgende Tabelle).

Tabelle 1: 15- bis 19-Jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung

B	K	N	S	St	W	O	V	T	Ost	West	Österreich
8%	12%	15%	16%	17%	18%	20%	23%	24%	15%	20%	18%
124	366	1.669	810	1.005	5.719	2.473	960	1.321	3.163	5.565	14.447

- b) Nicht nur die Integration in das weiterführende Bildungssystem fällt im Westen schlechter aus, sondern auch die Benachteiligung gegenüber Gleichaltrigen ohne Zuwanderungsgeschichte. In Abbildung zwei ist dargestellt, um wievielfach häufiger Jugendliche mit Migrationshintergrund als Jugendliche aus alteingesessenen Familien nach der Pflichtschule die Ausbildung beenden. Auch hier ist die Variabilität enorm: Im Burgenland ist das Risiko um das 1,6-fache erhöht, in Vorarlberg hingegen um das Fünffache (siehe folgende Tabelle).

Tabelle 2: Weiterbildungsbenachteiligung: 15- bis 19-Jährige mit Migrationshintergrund ohne weiterführende Ausbildung im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund

B	W	K	NÖ	St	T	S	OÖ	V	Ost	West	Österreich
1,6	2,0	2,9	3,2	3,6	4,2	4,6	4,8	5,0	3,3	4,6	3,5

Lesebeispiel: In Vorarlberg absolvieren 15- bis 19-Jährige mit Migrationshintergrund fünfmal so häufig keine weiterführende Ausbildung wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund

- c) Auswirkungen dieser Ungleichheit zeigen sich ebenso in generationenübergreifender Perspektive: Im intergenerationalen Vergleich zählen Kinder von Zuwanderern speziell in den westlichen Bundesländern, besonders in Oberösterreich, viel häufiger zu den Bildungsverlierern. Die relativen Bildungspositionen der heute 15- bis 19-Jährigen mit Migrationshintergrund, d.h. die Bildungspositionen im Vergleich zu Nicht-MigrantInnen, haben sich gegenüber jener ihrer Eltern sogar verschlechtert.

Wir können somit von einem dreifachen Ost-West-Gefälle sprechen, das sich allerdings nicht im urbanen Raum manifestiert, sondern besonders im Umland der Städte und im ländlichen Raum, wo in Westösterreich immerhin fast zwei Drittel (!) der 15- bis 19-jährigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund leben.

3 Erklärungsansätze

Diese Befunde verwundern, vor allem aufgrund der besseren Arbeitsmarktdaten in den westlichen Bundesländern: Die Lehrstellenlücke ist vergleichsweise klein, die Arbeitslosigkeit niedriger, die Einkommen höher als im Osten; warum gelingt unter diesen an sich positiven Voraussetzungen die Integration ins weiterführende Schulsystem nicht besser? Im Folgenden werden strukturelle Ursachen untersucht, die auf den Übertritt in den Arbeitsmarkt bzw. in die weiterführende betriebliche und schulische Ausbildung Einfluss haben und gleichzeitig die Ost-West-Unterschiede erklären können:

- a) Das Ost-West-Gefälle ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass in den westlichen Bundesländern verstärkt Menschen angeworben wurden, die nur über einen Pflichtschulabschluss verfügen – ihr Anteil liegt in sämtlichen Alterskategorien um zehn bis 20 Prozentpunkte höher als im Osten. Im Westen sind also bereits die Eltern der Jugendlichen mit Migrationshintergrund deutlich schlechter gebildet, durch die Weitervererbung dieser nachteiligen Bildungsvoraussetzungen in dem dafür bekanntermaßen anfälligen österreichischen Schulsystem wird der Übergang der aktuell 15- bis 19-Jährigen ins weiterführende Schulsystem deutlich erschwert. Dieser Zusammenhang bestätigt sich auf bei Überprüfung auf individueller Ebene, wobei das Ost-West-Gefälle nur zum Teil, aber nicht vollends, dadurch erklärt werden kann.
- b) Außerdem zeigt sich auf Ebene der Bundesländeraggregate eine Koinzidenz zwischen der Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationsgeschichte und ihrem Anteil an der Bevölkerung, der in den westlichen Bundesländern deutlich höher ist. Diese Koinzidenz wirft die Frage auf, ob hier Bildungs-Plätze ab einem bestimmten Zuwanderer-Anteil überproportional an autochthone Jugendliche vergeben werden und wie diese Selektion genau vor sich geht (denn mithilfe der Mikrozensus-Daten kann dieser Zusammenhang nur im Aggregat, nicht aber auf individueller Ebene untersucht werden). Jedenfalls ist davon auszugehen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund aufgrund ihrer schlechteren Abschlusszeugnisse beim Übertritt ins weiterführende betriebliche oder schulische Ausbildungssystem – insbesondere in die BHS – entscheidend benachteiligt sind: Selbst bei bestandener Aufnahmeprüfung werden die Schulnoten als Selektionskriterium schlagend, wenn es mehr BewerberInnen als Plätze gibt. Das kann durchaus dazu führen, dass verfügbare Schulplätze oder offene Lehrstellen nicht mit den Bestgeeigneten besetzt werden, sondern entlang des Merkmals »Migrationshintergrund«.
- c) Hinzu kommt, dass es auf Ebene der Sekundarstufe II in den westlichen Bundesländern ein geringeres Angebot an Schulplätzen gibt, wohl aufgrund des guten Angebotes an betrieblichen Ausbildungsalternativen, die dort ein vergleichsweise hohes Ansehen genießen. Diese spezifisch westliche Schwerpunktsetzung des Bildungssystems ist historisch gewachsen, führt aber zu einer (nicht-intendierten) Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Deren geringere Teilnahmewahrscheinlichkeit an maturaführenden Schulen kann nur teilweise auf den nachteiligeren Bildungshintergrund zurückgeführt werden und ist damit Ausdruck einer systemisch bedingten Selektion: Eine Analyse des Schulbesuches getrennt nach Bildungshintergrund der Eltern ergibt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund selbst bei gleichem Bildungsniveau der Eltern im Osten deutlich bessere Weiterbildungspositionen erreichen als im Westen und dass dieser Ost-West-Unterschied stärker ist als bei autochthonen Jugendlichen. Ein Beispiel: Jugendliche, deren Eltern ausschließlich über einen Pflichtschulabschluss verfügen, besuchen in den östlichen Bundesländern zu zwölf Prozent eine BHS, in den westlichen hingegen nur zu sechs Prozent. Migrantische Jugendliche nutzen somit das im Osten stärker ausgebaut weiterführende Schulsystem besonders intensiv zur Verbesserung ihrer Voraussetzungen für den Arbeitsmarkteinstieg.

- d) Auch regionalspezifische Unterschiede in der Notengebungspraxis könnten für das Ost-West-Gefälle verantwortlich sein, wobei diese Hypothese mit öffentlich zugänglichen Daten nicht überprüfbar ist. Zwar ist die Stichprobe der PISA-Studie für Bundesländervergleiche von Kindern mit Migrationshintergrund nicht groß genug, allerdings ist darauf hinzuweisen, dass bereits hinlänglich bekannt ist, dass die Nutzung des Schulangebotes nicht nur eine Frage von individuellen Leistungen ist. Schulische wie auch betriebliche Ausbildungsplätze bilden einen Angebotsmarkt, in dem das Angebot die Nachfrage bestimmt – ein Angebot, das geplant und nicht naturwüchsig ist und bei geänderten Bedingungen auch neu geplant werden kann, wofür an dieser Stelle mit Nachdruck plädiert wird.
- e) Betriebliche Ausbildungsalternativen sind aufgrund des niedrigeren Standardisierungsgrades ihrer Auswahlmechanismen noch anfälliger für ethnische Diskriminierung als schulische (und jedenfalls anfälliger als Berufspositionen, die eine höhere Ausbildung erfordern). Im Verbund mit dem traditionell hohen Gewicht der Lehrlingsausbildung in den westlichen Bundesländern führt das zu einer stärkeren Bildungssegregation entlang des Merkmals »Migrationshintergrund«. Abgemildert wird dieser negative Effekt allerdings dadurch, dass – bedingt durch die geringere Lehrstellenlücke – die Benachteiligung von Jugendlichen aus Zuwandererfamilien in der Lehrlingsausbildung zumindest schwächer ausgeprägt ist als im Osten. Weiters könnte die unterproportionale Teilnahme Jugendlicher mit Migrationshintergrund an betrieblichen Ausbildungsalternativen auf den niedrigen Bekanntheitsgrad des dualen Ausbildungssystems unter zugewanderten Eltern, aber auch auf deren schlechtere soziale Vernetzung zurückzuführen sein. Nicht zu vergessen sind die oft unerwartet hohen Bildungsaspirationen Jugendlicher aus Zuwandererfamilien: Migration wird schließlich als familiäres Aufstiegsprojekt betrachtet, und zudem besitzt manuelle Arbeit, wohl nicht zuletzt aufgrund der häufig schlechten beruflichen Positionen der Eltern, ein geringes Prestige.
- f) Ein zusätzlicher Grund für das Ost-West-Gefälle könnte sein, dass in den ostösterreichischen Bundesländern ein (kleiner) Teil der Jugendlichen mangels beruflicher Optionen nach der Pflichtschule eine schulische Laufbahn einschlägt (d.h. mangels vorhandener HilfsarbeiterInnenjobs). Ein Beleg dafür wäre, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund, die ausschließlich über eine Pflichtschulausbildung verfügen, in Westösterreich deutlich häufiger erwerbstätig sind, wodurch die Gruppe der NEETs (Not in Education, Employment or Training) dort etwas kleiner ausfällt.

4 Empfehlungen

- a) Jugendliche mit Migrationshintergrund erleben nach der Pflichtschule einen deutlich schwierigeren Übergang in die weiterführende betriebliche und schulische Ausbildung, es zeigte sich allerdings, dass die Übergänge in den östlichen Bundesländern, wo es ein besser ausgebautes schulisches Weiterbildungsangebot gibt, weniger schwierig verlaufen. Das bedeutet gleichzeitig: Nicht geglückte Übergänge sind zum Teil systemischen und damit nicht-individuellen Defiziten zuzuschreiben. Derzeit wird versucht, den Schwierigkeiten beim Übergang mit Hilfe von Maßnahmen zu begegnen, die sich sehr stark auf die Defizite

der betreffenden SchülerInnen konzentrieren, die im Nachhinein (und vergleichsweise teuer) mit ÜBAs und neuerdings Produktionsschulen korrigiert werden sollen.

Diese Ausbildungsalternativen haben die undankbare (und unlösbare) Aufgabe, im Nachhinein die Fehler eines Schulsystems zu korrigieren, das erst jetzt im Begriff ist, sich auf eine stetige Zuwanderung einzustellen. Da das Schulsystem Selektionsmechanismen aufweist, die sich nicht an der Leistung der SchülerInnen orientieren, sondern an Merkmalen, die die SchülerInnen selbst nicht verändern können (sozialer Hintergrund, Migrationshintergrund), werden die Hilfsmaßnahmen zu stigmatisierenden Institutionen (ÜBAs als »Lehre zweiter Klasse«). Die Überlegungen fokussieren mithin zu wenig auf die Wirksamkeit des Schulsystems selbst, zu wenig auf dessen starke soziale Selektivität.

- b) Ein weiteres wichtiges Ergebnis ist, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund zwar nach der Pflichtschule häufiger die Schule verlassen, innerhalb des Segmentes der BildungsabbrecherInnen sind sie jedoch gegenüber Nicht-MigrantInnen, die ebenfalls nach der Pflichtschule keine weiterführende Bildung absolvieren, nicht mehr zusätzlich benachteiligt. Die Anteile der Erwerbstätigen wie auch der Arbeitslosen unterscheiden sich in den beiden Gruppen nicht signifikant. Aus diesem Blickwinkel wären Maßnahmen wie die im vorigen Jahr vorgeschlagene »Task-Force Migration« oder der bereits eingeführte »Migrantenindex« nur dann sinnvoll, wenn mithilfe der erhobenen Daten untersucht wird, inwiefern das Ausbildungs- und Beschäftigungssystem selbst – d.h. Schulen, Ausbildungsbetriebe, die staatliche Bildungs- und Arbeitsmarktverwaltung – das Wirksamwerden meritokratischer Prinzipien behindern und damit das Merkmal der Migration zu einem immer wichtigeren Selektionskriterium machen. Für die alltäglichen Beratungsangebote des AMS sollten Informationen über den Migrationshintergrund hingegen keinerlei Auswirkung haben.

Freilich ist im öffentlichen Diskurs nicht davon die Rede, dass mithilfe des »Migrantenindex« die Weitervermittlungs- und Aufnahmepraxis von Schulen oder die Einstellungs- und Ausbildungspraxis von Betrieben beurteilt wird (etwa im Zusammenspiel mit der Lehrstellenförderung). So wie der »Migrantenindex« der Öffentlichkeit vermittelt wird, wirkt er stigmatisierend und stellt MigrantInnen als defizitäre Menschen dar, die gezielt betreut werden müssen, um sich am Arbeitsmarkt zurechtfinden zu können. Er konzentriert sich – wie viele Maßnahmen – zu stark auf kolportierte Integrationsdefizite von Zuwandererfamilien und zu wenig auf die Integrationsdefizite autochthoner Institutionen, die für die Integration der Jugendlichen ins Erwerbsleben zuständig sind. Die einseitige Implementierung von Monitoring-Systemen wie dem »Migrantenindex« leistet dieser Asymmetrie weiter Vorschub, macht aber – auf diese Weise isoliert – keinen Sinn.

- c) Die Maßnahmen zur Verringerung der sozialen Selektivität des Schulsystems sind wohl bekannt: Bildung muss früher im Leben beginnen (im Kindergarten), darf nicht so früh selektieren (Gesamtschule), muss in der Grundschule ihre sozial integrative Funktion wahrnehmen (Ganztagesschule) und sollte angesichts der allgemeinen Bildungsexpansion der letzten Jahrzehnte länger dauern (Verlängerung der Schulpflicht um ein Jahr, inklusive Reform der neunten Schulstufe). Als besonders wichtig ist eine Reform der Durchlässig-

keit des Bildungssystems einzustufen. Zusätzlich zu den 80.000 Kindern, die jedes Jahr regulär in die erste Klasse Volksschule kommen, werden durch Zuwanderung pro Jahr etwa 17.000 Bildungs-QuereinsteigerInnen im Pflichtschulalter erwartet; die Anteile derer, die den Übertritt in die Oberstufe nicht ohne Umwege bewältigen können, wird größer, und auch der Anteil der 19- bis 24-Jährigen mit Lehrabschluss, die bereits einen Berufswechsel hinter sich haben, ist mit 25 Prozent überraschend hoch und wird mit dem zunehmenden Gewicht dienstleistungsorientierter Tätigkeiten noch weiter steigen.

5 Fazit

Es ist also davon auszugehen, dass Bildungsverläufe und Berufseinstiege zunehmend auf verschlungenen Pfaden verlaufen und vordefinierte Bildungskarrieren immer stärker an Gewicht verlieren, und zwar bei Zugewanderten wie bei Nicht-Zugewanderten. Diese gesellschaftliche Entwicklung muss in einer Flexibilisierung des Bildungssystems ihre Entsprechung finden, in dem Übergangskorridore zwischen Ausbildungsinstitutionen nicht so eng gesteckt sind, wie es derzeit der Fall ist, aber auch in der Entwicklung eines entsprechenden standardisierten, transparenten und nachvollziehbaren Stipendienwesens, durch das spätere Einstiege in das weiterführende Schulsystem – ähnlich der universitären Ausbildung – individuell finanziert werden können.

Karin Steiner, Monira Kerler, Sandra Schneeweiß

Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Jugendliche

Anforderungen im Wirkungsbereich von Pädagogischen Hochschulen und AMS

1 Einleitung

Die Bildungs- und Berufsberatung gewinnt aufgrund einer sich wandelnden Berufs- und Arbeitswelt immer mehr an Bedeutung. Die Auswahl an Möglichkeiten für die Bildungs- und Berufswahl steigt, traditionelle Berufe verschwinden, Berufe mit niedrigem Qualifikationsanspruch gehen verloren etc. Die Bildungs- und Berufsberatung muss in diesem Feld der Neuerungen agieren, die Menschen bei der aktiven Planung ihres Berufslebens unterstützen und ihnen die dazu nötigen Kompetenzen vermitteln.

Im Besonderen benötigen die Jugendlichen Information, Orientierung und Beratung, um in der Berufswelt bestehen zu können. Dabei ist es wichtig, dass sie möglichst früh mit der Bildungs- und Berufsberatung in Kontakt kommen und allen Jugendlichen dieser Kontakt zugänglich (gemacht) wird.

In diesem Zusammenhang spielen die im Lehrplan verankerte Berufsorientierung bzw. die gesamte schulische Bildungs- und Berufsberatung eine zentrale Rolle. Diese bringen die Jugendlichen relativ früh mit Themenfeldern rund um Bildung und Beruf in Berührung und sollten (zumindest theoretisch) alle Jugendlichen erreichen.

Den Pädagogischen Hochschulen (PHs) in Österreich kommt diesbezüglich eine maßgebliche Bedeutung zu, da sie, neben der Ausbildung der PflichtschullehrerInnen, für die Qualifizierung und Weiterbildung der BerufsorientierungslehrerInnen, der SchülerInnen- und BildungsberaterInnen sowie der anderen Lehrkräfte zuständig sind.

Vor diesem Hintergrund hat der im Auftrag der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich im Jahr 2012 vom sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif (www.abif.at) realisierte Forschungsbericht¹ das Ziel, die Anforderungen, die an die schulische Bildungs- und Berufsberatung gestellt werden, zu untersuchen und diese möglichst detailliert zu spezifizieren.

¹ Karin Steiner, Monira Kerler, Sandra Schneeweiß (2012): AMS report 88: Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Jugendliche. Anforderungen im Wirkungsbereich von Pädagogischen Hochschulen und AMS, herausgegeben vom AMS Österreich, Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2012.

2 Forschungsprozess

Wie bereits einleitend erwähnt wurde, liegt das vorrangige Ziel der vorliegenden Studie darin, die Anforderungen, die heutzutage an die schulische Bildungs- und Berufsberatung gestellt werden, eingehender zu untersuchen. Den Anfang machte dabei eine Literatur- und Internetrecherche zu den Anforderungen an die schulische Bildungs- und Berufsberatung. In einem zweiten Schritt wurden zehn qualitative Leitfadeninterviews mit ExpertInnen durchgeführt.

Die ExpertInnen wurden aus vier verschiedenen Bereichen gewählt: Sechs Personen aus dem Wirkungsbereich der Pädagogischen Hochschulen, zwei Personen aus dem außerschulischen Bereich der Bildungs- und Berufsberatung, die aber eng mit Schulen zusammenarbeiten, eine Person aus dem Wissenschaftsbereich mit dem Schwerpunkt »Schulische Bildungs- und Berufsberatung« und eine Person aus dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK).

Im Anschluss fand eine umfangreiche qualitative Analyse der Interviews statt, und die Ergebnisse wurden in einem Bericht verschriftlicht und als AMS report 88 publiziert (siehe Fußnote 1).

3 Zentrale Ergebnisse

Begleitung und Unterstützung an zentralen Übergängen

Eines haben alle SchülerInnen gemeinsam: Sie müssen an bestimmten Punkten eine Entscheidung treffen, bei der sie Unterstützung brauchen. Diese Entscheidungen finden meist am Übergang von einer Schule in eine andere Schule oder in den Beruf statt. Die Bildungs- und Berufsberatung muss dabei als längerer Prozess mit dem Schwerpunkt an den zentralen Übergängen angesehen werden.

Wichtig dabei ist, dass nicht nur einzelne Übergänge unterstützt werden, sondern dass die Unterstützung möglichst früh beginnt und möglichst umfassend ist. Natürlich unterscheidet sich der Bedarf an Bildungs- und Berufsberatung an den einzelnen Übergängen nach Umfang und Inhalt. Für die Auffassung, dass Bildungs- und Berufsberatung bereits in der Primarstufe stattfinden soll, sprechen sowohl die Offenheit der Kinder den Berufen gegenüber als auch die Möglichkeit, allfällige geschlechtsspezifische Berufswahlprozesse aufzubrechen.

Kommt es zu einem Mangel an Bildungs- und Berufsberatung, so sind Fehlentscheidungen oft die Folge. Auch wenn man dies nicht verallgemeinern kann, so gibt es nach wie vor oft im AHS-Bereich einen Mangel an Bildungs- und Berufsberatung. Doch auch hier wird viel getan, um die Lücken zu schließen, wie beispielsweise verstärkt die Umsetzung von Interessenstest² oder die Verbesserung und Verbreiterung der eingesetzten Methoden.³ Des Weiteren ist hier als Good Practice auch die laufende Weiterentwicklung des Programmes »Studienchecker« (www.studienchecker.at) – eine Kooperation zwischen dem Bundesministerium für Wissen-

2 Siehe z.B. das Projekt S2CPT unter www.s2cpt.eu.

3 Siehe z.B. das Projekt NAVIGUIDE unter www.naviguide.net.

schaft und Forschung (BMWf) und dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) – zu nennen.

Auf den individuellen Bedarf eingehen

Wichtig ist, dass in der Bildungs- und Berufsberatung der individuelle Bedarf der SchülerInnen erkannt wird und diese zielgerichtet unterstützt werden. Dabei kann der Bedarf der SchülerInnen sehr unterschiedlich sein, und zwar je nachdem, wo sie sich im Entscheidungsprozess befinden.

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, den SchülerInnen Raum zu geben, um ihre individuellen Fähigkeiten, Interessen und Stärken zu entdecken, auf welche im weiteren Prozess der Bildungs- und Berufsberatung aufgebaut werden soll. Die SchülerInnen haben oft auch Probleme damit, die individuellen Fähigkeiten, Interessen und Stärken in Zusammenhang mit Berufsbildern zu bringen und brauchen dabei Unterstützung.

Wichtig ist auch, dass die individuellen Bedürfnisse der SchülerInnen über andere Komponenten, wie z.B. dem Wandel am Arbeitsmarkt oder schulinterne Interessen, gestellt werden.

Auch im Zusammenhang mit der geschlechtsspezifischen Berufswahl ist es wichtig, die individuellen Bedürfnisse der SchülerInnen zu beachten und nicht beispielsweise alle Frauen in Richtung »Technik« zu drängen.

Einsatz von kompetenten (BO-)LehrerInnen

Eine zentrale Grundlage für LehrerInnen, um im Bereich »Bildungs- und Berufsberatung« tätig zu sein, sind die Offenheit gegenüber den SchülerInnen und das Interesse an der Thematik. Zusätzlich ist es wichtig, dass vor allem BO-LehrerInnen die Fähigkeit haben, bei den SchülerInnen das Interesse für diese Thematiken nachhaltig zu wecken und den Prozess der Berufswahl in Gang zu bringen.

Neben einigen Gemeinsamkeiten, so etwa Kommunikationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Kooperationsbereitschaft und Fachkompetenz, gibt es auch Unterschiede zwischen den Kompetenzen der BO-LehrerInnen und jenen der SchülerInnen- und BildungsberaterInnen. BO-LehrerInnen müssen auch über didaktisches Know-how verfügen, SchülerInnen und BildungsberaterInnen müssen auch Beratungskompetenzen besitzen.

Des Weiteren ist es für die LehrerInnen im Bereich »Bildungs- und Berufsberatung« und vor allem für die Organisation von Realbegegnungen wichtig, dass sie Erfahrungen aus der außerschulischen beruflichen Praxis haben. Die LehrerInnen kommen meist von der Schule in die Schule und haben daher meist kaum Erfahrungen aus der Arbeitswelt außerhalb der Schule. Aus diesem Grund wird von den Verantwortlichen immer mehr Wert darauf gelegt, dass auch die LehrerInnen selbst Realbegegnungen durchlaufen.

Unterstützung von allen Lehrkräften

Für die schulische Bildungs- und Berufsberatung ist es von großer Bedeutung, dass diese von allen Lehrkräften unterstützt wird, diese über das Angebot an Bildungs- und Berufsberatung

an der Schule informiert sind und diese Informationen weitergeben. Dies ist nicht nur dann wichtig, wenn der BO-Unterricht in anderen Fächern integrativ abgehalten wird, sondern auch wenn er als eigenes Fach stattfindet.

In diesem Zusammenhang ist es natürlich wichtig, dass allen Lehrkräften die zentrale Bedeutung des BO-Unterrichtes bewusst ist. Problematisch hierbei ist, dass die Bildungs- und Berufsberatung in der Erstausbildung der LehrerInnen keine bzw. nur eine untergeordnete Rolle spielt und dadurch den Lehrkräften die Bedeutung des BO-Unterrichtes oft nicht bewusst ist und sie sich für diese Thematik nicht zuständig fühlen.

Wichtig ist auch der Bereich der Kompetenzaneignung. Die für den Arbeitsmarkt besonders bedeutsamen Schlüsselkompetenzen müssen den SchülerInnen in allen Fächern, nicht nur im BO-Unterricht, vermittelt werden.

Vermittlung und Stärkung der Career Management Skills

Heutzutage geht es nicht mehr darum, den Jugendlichen bei einzelnen Entscheidungen zu helfen, sondern ihnen die Kompetenzen zu vermitteln, damit diese die Entscheidungen selbst treffen können. Dazu dienen die so genannten »Career Management Skills«, so etwa Selbstreflexion, Informationsbeschaffung und Entscheidungskompetenz. Auch die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen ist nach wie vor von zentraler Bedeutung. Diese sind eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Jugendlichen mit neuen Arbeitssituationen und Herausforderungen umgehen können.

Einbeziehung der Eltern

Ein wichtiger Teil in der Zusammenarbeit mit den Eltern besteht darin, diese über das schulische und außerschulische Angebot an Bildungs- und Berufsberatung zu informieren. Zusätzlich ist es wichtig, ihnen die Situation ihrer Kinder zu erklären und ihnen dadurch bewusst zu machen, dass ihre Kinder wichtige Entscheidungen treffen müssen, die zentral sind für ihre weitere Zukunft. Zusätzlich ist es wichtig, den Eltern bewusst zu machen, dass sie die ersten »ExpertInnen« (Auskunfts-/AnspruchspartnerInnen) aus der Arbeitswelt für ihre Kinder sind und sie bewusst oder unbewusst (auf jeden Fall) die Entscheidungen ihrer Kinder beeinflussen.

Die Eltern können als PartnerInnen gewonnen werden und auf vielfältige Art und Weise in die Bildungs- und Berufsberatung miteinbezogen werden.

Im Zusammenhang mit den Eltern muss jedoch immer reflektiert werden, dass jegliche Kooperation mit diesen nur auf Freiwilligkeit beruhen kann und nicht alle Kinder auf die Unterstützung ihrer Eltern zählen können.

Durchführung von Realbegegnungen

Realbegegnungen sind ein zentrales Instrument der schulischen Bildungs- und Berufsberatung. Für erfolgreiche Realbegegnungen ist es wichtig, dass diese richtig vor- und nachbereitet werden. Zusätzlich ist es wichtig, dass es sich bei den Realbegegnungen um Erkundungen und

nicht um bloße Besichtigungen handelt. Die SchülerInnen sollen Erfahrungen sammeln, selbst etwas ausprobieren können und die Arbeitsumgebung mit allen Sinnen wahrnehmen. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass die Realbegegnungen den Interessen der SchülerInnen entsprechen, da diese zur Validierung und Revidierung von Berufswünschen dienen sollen.

In den Realbegegnungen haben die SchülerInnen auch die Möglichkeit, aktuelle Entwicklungen und Veränderungen kennenzulernen und sich ein realistisches Bild von dem jeweiligen Berufen zu machen.

Zusammenarbeit mit externen BeraterInnen

Bei der Zusammenarbeit mit externen BeraterInnen bzw. Beratungsinstitutionen ist es wichtig, dass die SchülerInnen das außerschulische Angebot kennenlernen und Schwellenängste abbauen, damit es ihnen anschließend leichter fällt, das Angebot selbst in Anspruch zu nehmen.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist der Abstand, der dadurch zur Schule gewonnen werden kann. LehrerInnen haben oft das Gefühl, dass SchülerInnen externen Personen anders zuhören bzw. können externe Personen diese Informationen zusätzlich unterstreichen.

Eine Ressource der externen Bildungs- und Berufsberatung, die sich die Schule unbedingt zu nutzen machen sollte, ist das detaillierte und aktuelle Wissen über den Arbeitsmarkt, über welches LehrerInnen meist nicht in dieser Form verfügen.

Gendersensibilität und Genderkompetenzen

In diesem Zusammenhang wurde vor allem die geschlechtsspezifische Berufswahl beleuchtet. Die SchülerInnen haben nach wie vor meist traditionelle Berufsbilder im Kopf, die es aufzubrechen gilt. Dabei werden im BO-Unterricht häufig Projekte, wie z.B. der Girls' Day oder der Boys' Day, herangezogen.

Wie bereits eingangs erwähnt wurde, macht es in diesem Zusammenhang Sinn, die Offenheit der SchülerInnen in frühen Phasen zu nutzen, da diese zu dieser Zeit den einzelnen Berufsbildern noch viel offener gegenüberstehen. Zusätzlich ist es wichtig, sich diesem Thema allumfassend und partnerschaftlich zu widmen und auch die Eltern miteinzubeziehen.

Standortbezogenes Konzept bzw. Wissen über regionale Möglichkeiten

In einem standortspezifischen Konzept müssen die Verantwortlichen, so u.a. meist die BO-KoordinatorIn und die Schulleitung, ein Konzept erstellen, wie die Berufsorientierung an Schulen ablaufen soll. Dabei wird u.a. auch entschieden, ob der BO-Unterricht als eigenes Fach oder integrativ abgehalten werden soll, welche LehrerInnen was zum Thema beitragen können etc.

Auch die regionalen und standortspezifischen Möglichkeiten im Hinblick auf den Zugang zu externen Informations- und Beratungsangeboten werden darin berücksichtigt.

4 Was fehlt in Österreich?

Mit Verweis auf die oben skizzierten Ergebnisse der Untersuchung soll hier nochmals kurz darauf eingegangen werden, was in Österreich noch fehlt bzw. wo es Mängel gibt.

Die ExpertInnen betonen allgemein, dass der BO-Unterricht als eigenes Fach abgehalten werden soll, da dieser dann tatsächlich stattfindet und alle SchülerInnen erreicht. Zusätzlich wird aber betont, dass trotzdem integrative Elemente vorhanden sein sollen, um die umfassende Bedeutung des BO-Unterrichtes bewusst zu machen.

Um den BO-Unterricht erfolgreich umzusetzen, muss diesem jener Wert zugeschrieben werden, den er verdient. Um dies zu ermöglichen, liegt eine wichtige Grundvoraussetzung darin, das Thema »Bildungs- und Berufsberatung« in die Erstausbildung der LehrerInnen zu integrieren.

Am meisten Entwicklungspotenzial ist in der AHS und im neunten Schuljahr außerhalb der Polytechnischen Schule zu erkennen. In diesen Bereichen gibt es oft noch einen Mangel an Bildungs- und Berufsberatung, was oft zu Fehlentscheidungen führt.

Eine weitere Problematik liegt in der Ressourcenknappheit der SchülerInnen- und Bildungsberatung, vor allem dann, wenn die Bearbeitung privater bzw. familiärer Probleme der SchülerInnen zu wenig Zeit für die eigentliche Bildungs- und Berufsberatung lässt.

Auch die allgemeine Ausbildung der BO-LehrerInnen und der SchülerInnen- und BildungsberaterInnen kann, wenn man dies international vergleicht, noch an Umfang gewinnen.

5 Schlussfolgerungen

Allgemein kann gesagt werden, dass es in Österreich zwar oft noch Lücken in der schulischen Bildungs- und Berufsberatung gibt, es jedoch auch Schulen gibt, die all die Problematiken vorbildlich meistern und eine gute schulische Bildungs- und Berufsberatung ermöglichen. Ziel sollte es sein, die an die Bildungs- und Berufsberatung herangetragen Anforderungen zu beachten sowie von anderen vorbildlichen Schulen zu lernen und dadurch die Bildungs- und Berufsberatung kontinuierlich zu verbessern.

AMS info 250/251 (September 2013)

Mario Steiner

»... und raus bist Du!«

Ausbildungsarmut Jugendlicher und ihre soziale Ungleichverteilung im österreichischen Bildungssystem¹

Der Titel dieses Beitrages erinnert an einen Kinderreim. Wenn man sich das Spiel dazu vergegenwärtigt, dann hat es etwas Zufälliges, wer ausgezählt wird und wer nicht. Dass die Selektion im österreichischen Bildungssystem wenig mit Zufall zu tun hat, ist Gegenstand der folgenden Analysen. Dabei wird zunächst einmal der zur Bildungsarmut führende Ausbildungsabbruch in einem größeren Kontext betrachtet, indem mehrere Arten davon, die auch unterschiedliche Schweregrade davon repräsentieren, dargestellt und besprochen werden. Unter Ausbildungsabbruch wird dabei das Beenden einer Ausbildungsform vor deren Abschluss und unter Bildungsarmut das Unterschreiten einer bestimmten Qualifikations- oder Kompetenzschwelle verstanden. Dem folgt eine Auseinandersetzung mit der (Aus-)Bildungsarmut per se, wobei verschiedene Definitionen miteinander verglichen, das Ausmaß dargestellt sowie die Betroffenheit, Konsequenzen und Ursachen davon besprochen werden. Die Grundlage dafür bilden eigene Berechnungen auf Basis des Labor Force Survey sowie anderer Datenbasen. Den Abschluss bildet die Auseinandersetzung mit der Frage, welche Interventionen gegen Bildungsarmut gesetzt werden und wie der Ansatz in Österreich zu charakterisieren ist. Auf Basis all dieser Analysen werden schließlich zwei zentrale Ansatzpunkte zur Reform des österreichischen Bildungssystems herausgearbeitet.

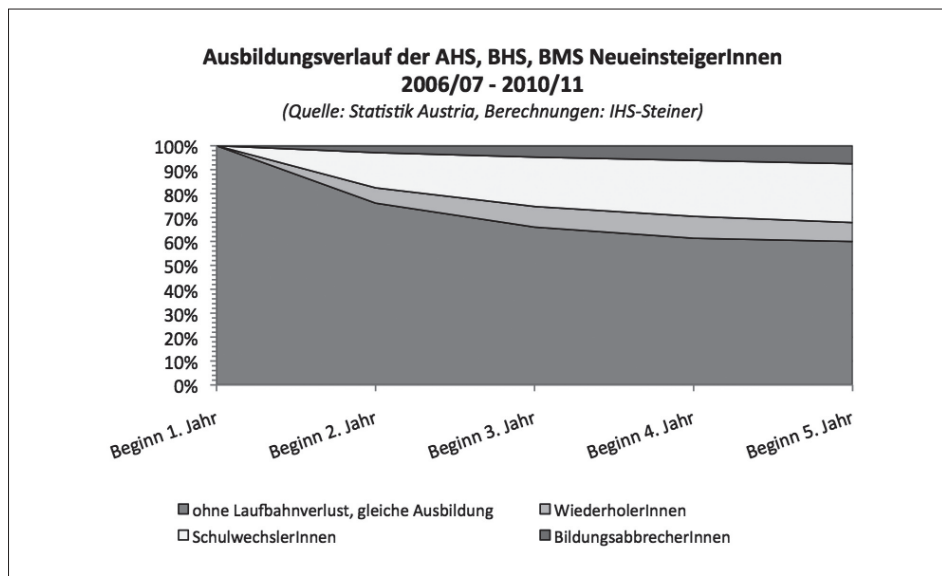
1 Abbruch im Ausbildungsverlauf

Bildungsarmut ist oftmals die Konsequenz eines (vorzeitigen) Abbruchs der Bildungslaufbahn. Der Abbruch der Bildungslaufbahn ist aber seinerseits nur eine Form (wenn auch die extremste) von Abbruch, dem Klassenwiederholungen oder der Abbruch einer einzelnen Ausbildung (auch wenn ein Wechsel in eine andere Schulform erfolgt) als andere Formen des Schulversagens vorausgehen. Die Gesamtproblematik des Schulversagens bzw. Abbruchs im Ausbildungsverlauf ist, alleine wenn man die Schulformen auf der Sekundarstufe II (Sek-II)

¹ Beim vorliegenden Beitrag handelt es sich um die erweiterte Fassung eines vom Autor auf der Fachtagung »Bildungshunger statt Durststrecke – »Early School Leaving« gehaltenen Vortrages. Diese Tagung fand am 11. April 2013 im Kardinal König Haus in Wien statt. Veranstalter der Tagung waren das AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, die Caritas Österreich und das sozialwissenschaftliche Forschungs- und Beratungsinstitut abif.

betrachtet, quantitativ sehr bedeutsam. Demnach erreichen – wie dies in Grafik 1 dargestellt wird – nur 57,5 Prozent der SchülerInnen von Berufsbildenden Mittleren bzw. Höheren Schulen (BMHS) sowie AHS-Oberstufen das letzte Jahr ihrer Ausbildung ohne zeitliche Verzögerung. 42,5 Prozent weisen demgegenüber Laufbahnprobleme in der einen oder anderen Art auf. So müssen von der ersten bis zur letzten Klasse in der Sekundarstufe II 7,7 Prozent zumindest ein Jahr wiederholen, 8,6 Prozent brechen ihre Bildungslaufbahn gänzlich vorzeitig ab, und 26,2 Prozent brechen zumindest ihre ursprüngliche Ausbildung ab und wechseln in eine andere. Da in dieser Berechnung (mangels allgemein verfügbarer Daten) die Lehrlinge gar nicht berücksichtigt sind und auch jene ausgeblendet bleiben, die aufgrund von Laufbahnverzögerungen gar nie in die Sekundarstufe II einsteigen, darf mit einiger Sicherheit angenommen werden, dass bezogen auf die Gesamtkohorte die Problematik noch größer ist und mehr als die Hälfte davon betroffen ist.

Grafik 1: Abbruchraten in der Sekundarstufe II



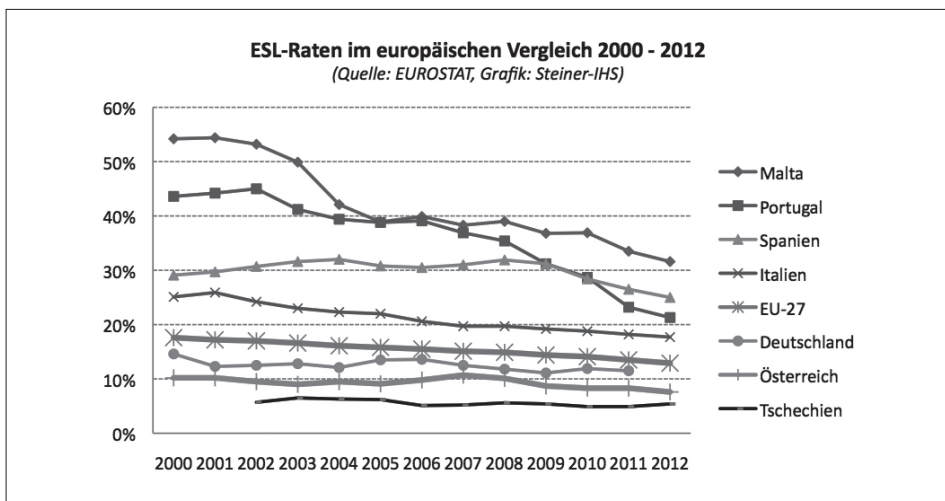
In weiterer Folge konzentrieren sich die Ausführungen nun auf jene Gruppe von Jugendlichen, die ihre gesamte Bildungslaufbahn vorzeitig abbrechen (ein Teil davon wird in obiger Grafik rot dargestellt, ein anderer Teil ist beispielsweise gar nie in die Sekundarstufe II eingetreten), also am stärksten von Bildungsarmut betroffen sind.

2 Ausmaß von Bildungsarmut

Der am weitesten verbreitete Indikator, um Bildungsarmut unter Jugendlichen zu messen, ist der des vorzeitigen Bildungsabbruchs (Early School Leaving). Bei vorzeitigem BildungsabbrecherInnen handelt es sich entsprechend der europaweit geteilten Definition um Jugendliche

im Alter von 18 bis 24 Jahren, die höchstens einen Pflichtschulabschluss vorzuweisen haben (ISCED 3c) und sich aktuell nicht in Ausbildung befinden. Dieser Anteil liegt in Österreich im Jahr 2012 bei 7,6 Prozent, womit Österreich das im Rahmen der EU-2020-Strategie (EU-Kommission 2010) geforderte Ziel der Unterschreitung der Zehnprozent-Marke bereits erreicht hat. Die diesbezüglichen Unterschiede in der EU sind jedoch enorm. So reicht die Spanne der Early School Leavers (ESL) in den einzelnen Mitgliedstaaten von fünf Prozent wie etwa in der Tschechischen Republik bis 31 Prozent wie in Malta. Der Durchschnitt der EU-27-Staaten liegt bei knapp 13 Prozent. Betrachtet man die in Grafik 2 dargestellte zeitliche Entwicklung, so wird ein deutlicher Trend zur Reduzierung des Anteiles erkennbar, der das Erreichen der Zielsetzung auf EU-Ebene bis ins Jahr 2020 als durchaus realistisch erscheinen lässt. Nicht vergessen sollte man bei dieser Feststellung jedoch, dass die Zehnprozent-Marke im Rahmen der Lissabon Strategie (EU-Rat 2000) bereits bis zum Jahr 2010 unterschritten hätte werden sollen.

Grafik 2: Vorzeitiger Bildungsabbruch



Beim Konzept der Early School Leavers (ESL) handelt es sich um eine zertifikatsbasierte Definition von Bildungsarmut. Dies stellt jedoch nur eine mögliche Operationalisierung dar, eine Alternative wäre eine kompetenzbasierte Definition. Wählt man einen kompetenzbezogenen Zugang zur Bildungsarmut, dann sind die PISA-RisikoschülerInnen damit angesprochen. Dabei handelt es sich um SchülerInnen, die im Alter von 15 Jahren nicht sinnerfassend lesen können oder die Grundrechnungsarten nicht beherrschen. In Österreich liegt dieser Anteil entsprechend der PISA-2009-Ergebnisse (vgl. OECD 2010a) im Kompetenzfeld »Lesen« bei 27,5 Prozent und damit dreimal so hoch wie der korrespondierende ESL-Indikator. Einschränkend muss man zwar anmerken, dass es sich bei den PISA-Erhebungen um Momentaufnahmen (im Alter von 15 Jahren anstelle eines Durchschnittswertes bei den 18- bis 24-Jährigen) handelt und sich

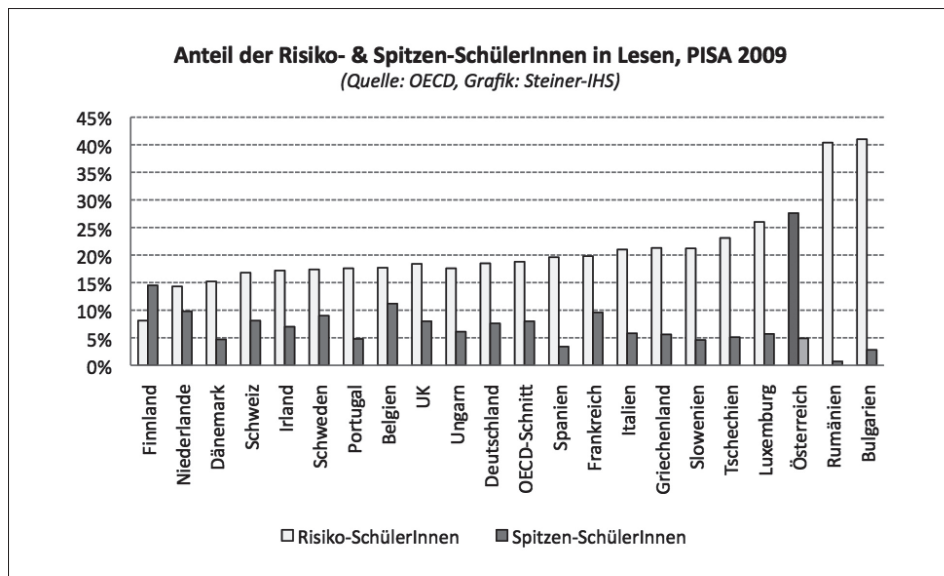
dieser Anteil durch eine fortgesetzte Ausbildung wohl weiter reduzieren wird. Dennoch kann auf Basis dieser Ergebnisse die empirisch fundierte These formuliert werden, dass in Österreich im Kontrast zur eigentlich niedrigen ESL-Quote auch von einem quantitativen Problem hinsichtlich der Bildungsarmut unter Jugendlichen gesprochen werden kann.

Die Diskrepanz der beiden Werte (ESL und PISA-Risikogruppen) lässt einerseits vermuten, dass der vorzeitige Bildungsabbruch, da seine Berechnung auf Basis von Selbstauskünften erfolgt, unterschätzt ist. Andererseits wird deutlich, dass trotz mangelnder Formalkompetenzen im österreichischen System dennoch eine Integration und ein Abschluss wohl vor allem in jenen Bereichen möglich ist, die mehr auf praktische Kompetenzen Wert legen.

3 Exkurs über die Effizienz

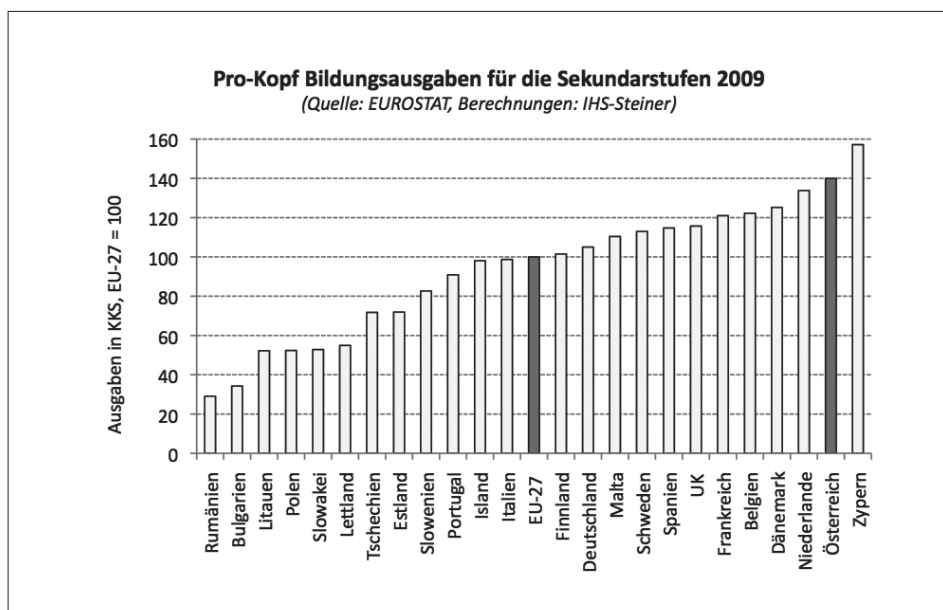
Das zuvor präsentierte Ergebnis der kompetenzbasierten Bildungsarmut von 27,5 Prozent der Kohorte fordert heraus und bedarf zunächst eines internationalen Vergleiches. Bei den in Grafik 3 für Europa dargestellten Ergebnissen wird deutlich, dass Österreich nur den drittletzten Rangplatz einnimmt und damit beispielsweise auch deutlich über dem OECD-Schnitt von 19 Prozent liegt. Gleichzeitig ist hierzulande auch der Anteil an SpitzenschülerInnen, die die Kompetenzstufe 5 erreichen oder überschreiten, mit nur fünf Prozent im internationalen Vergleich (zehn Prozent in Frankreich, 15 Prozent in Finnland) sehr bescheiden. Viel deutlicher kann die These, man bedürfe eines früh und stark nach Leistung differenzierenden Bildungssystems, wie dies in Österreich der Fall ist, um den unterschiedlichen Begabungen der SchülerInnen gerecht zu werden und alle zu ihren Bestleistungen zu führen, nicht falsifiziert werden.

Grafik 3: Kompetenzverteilung im internationalen Vergleich



Da der Output des Systems in dieser Hinsicht bescheiden ist, stellt sich die Frage, mit welchen Kosten (finanziellem Input) dieses Ergebnis erzielt wird. Betrachtet man in nachstehender Grafik die Pro-Kopf-Bildungsausgaben für die Schulformen auf den Sekundarstufen (ISCED 2–4) im internationalen Vergleich (angepflichtet nach Kaufkraft), wird ersichtlich, dass die Bildungsausgaben in Österreich zu den höchsten in ganz Europa zählen. So erreichen wir nach Angaben von EUROSTAT mit Ausgaben von knapp 9.300 Euro pro SchülerIn pro Jahr beinahe 140 Prozent des EU-27-Durchschnitts und werden dabei nur noch von Zypern übertroffen. Betrachtet man beide Ergebnisse zugleich, d.h. ein vergleichsweise geringes Kompetenzniveau bei vergleichsweise hohen Kosten, wird der Schluss nahegelegt, dass in Österreich erhebliches Potenzial zur Effizienzsteigerung besteht. Dieser Befund ist nicht notwendigerweise ein Befund der alleine die Qualität des Unterrichtes betrifft, denn die Kosten umfassen auch jene (z.B. für die Verwaltung), die gar nie den Weg ins Klassenzimmer finden.

Grafik 4: Kosten der Ausbildung im internationalen Vergleich



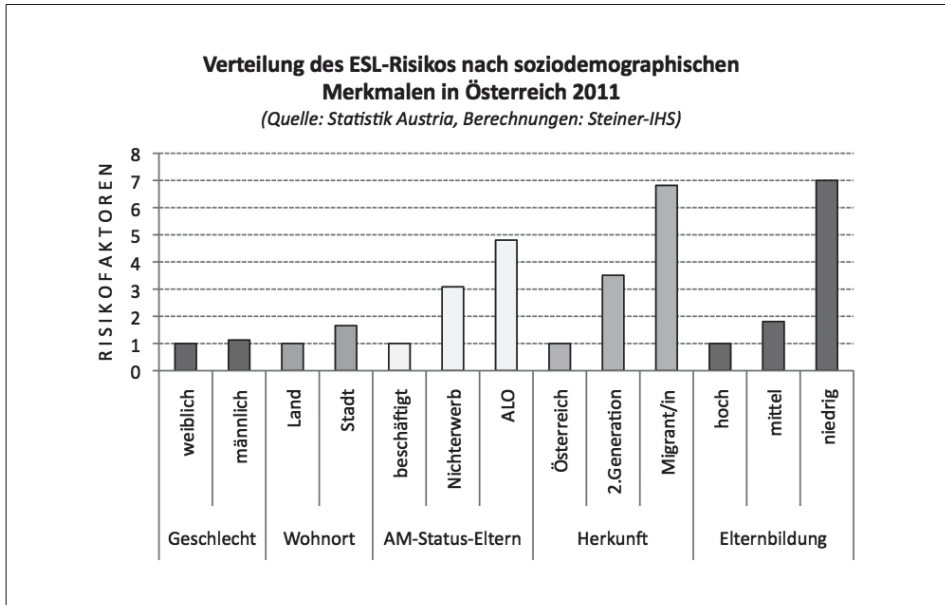
4 Betroffenheit von Bildungsarmut

Nach der Feststellung, dass es in Österreich auch ein quantitatives Problem hinsichtlich der Bildungsarmut unter Jugendlichen gibt, stellt sich nunmehr die Frage, wieweit es sich dabei auch um ein qualitatives Problem handelt, inwieweit das Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs also sozial ungleich verteilt und damit der soziale Zusammenhalt gefährdet ist. Wird die Betroffenheit immer in Relation zu einer jeweiligen Referenzgruppe dargestellt, dann zeigt sich in Grafik 5, dass männliche Jugendliche nur ein geringfügig höheres Risiko haben

als junge Frauen. Die Unterschiede nach Wohnort sind bereits etwas deutlicher ausgeprägt, wonach Jugendliche in der Stadt ein 1,7-faches Risiko eines vorzeitigen Bildungsabbruchs aufweisen verglichen zu Jugendlichen am Land. Deutlich größere Unterschiede zeigen sich, wenn Charakteristika der Herkunftsfamilie betrachtet werden.² Demnach sehen sich Jugendliche, deren Eltern arbeitslos sind, einem fünffach erhöhten ESL-Risiko gegenüber als Jugendliche mit beschäftigten Eltern. Die Ungleichheit steigt sogar nochmals deutlich an, wenn der Migrationshintergrund oder die Elternbildung³ als Differenzierungskriterium herangezogen werden. Demnach sind MigrantInnen in 1. Generation⁴ ebenso wie Jugendliche mit Eltern, die niedriggebildet sind, mit einem siebenfach erhöhten Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs konfrontiert. Zwar überlagern sich manche dieser Einflussfaktoren (beispielsweise sind MigrantInnen vermehrt in Städten angesiedelt), eine Regressionsanalyse zeigt jedoch für jeden dieser Faktoren einen eigenständigen signifikanten Einfluss auf den vorzeitigen Bildungsabbruch (vgl. Steiner 2009). Von gelungener Integration und intergenerationaler Bildungsmobilität kann angesichts dieser empirischen Befunde nur schwerlich gesprochen werden.

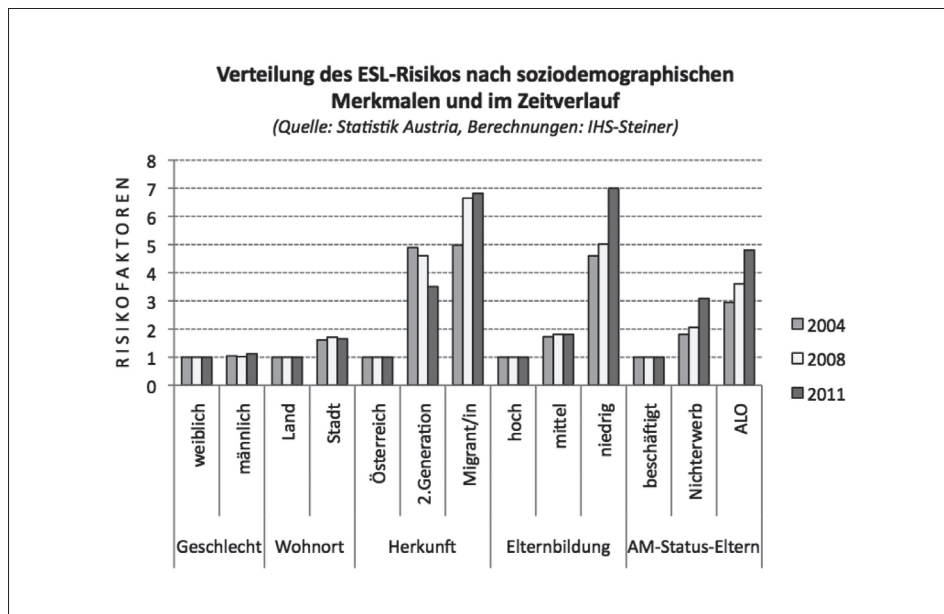
-
- 2 Dieser Wert berechnet sich indem die ESL-Quote von 11,1 Prozent der Jugendlichen, die in der Stadt leben, durch die ESL-Quote der ländlichen Jugendlichen von 6,7 Prozent dividiert wird. Die Berechnung der ESL-Quoten wiederum erfolgt auf Basis des Labor Force Survey, wobei jedoch im Unterschied zur internationalen Definition die Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen herangezogen und eine Teilnahme an Weiterbildung nicht als »in Ausbildung« gewertet wird.
 - 3 Von »niedriger Elternbildung« wird dann gesprochen, wenn die Eltern nur über maximal einen Pflichtschulabschluss verfügen, also selbst Early School Leavers sind. Eine »mittlere Elternbildung« liegt vor, wenn die Eltern über einen berufsbildenden Abschluss verfügen (Lehre oder BMS).
 - 4 Kein Migrationshintergrund liegt entsprechend der hier verwendeten Definition dann vor, wenn sowohl die Eltern als auch der/die Jugendliche selbst in Österreich geboren wurden. Von 2. Generation wird gesprochen, wenn die Eltern im Ausland geboren wurden, das Kind jedoch in Österreich. Bei den MigrantInnen in 1. Generation findet darüber hinaus eine Konzentration auf Personen statt, die außerhalb der EU-25 geboren wurden. Damit wurde eine strengere Abgrenzung des Migrationshintergrundes gewählt, als dies im LFS der Fall ist.

Grafik 5: Betroffenheit von vorzeitigem Bildungsabbruch



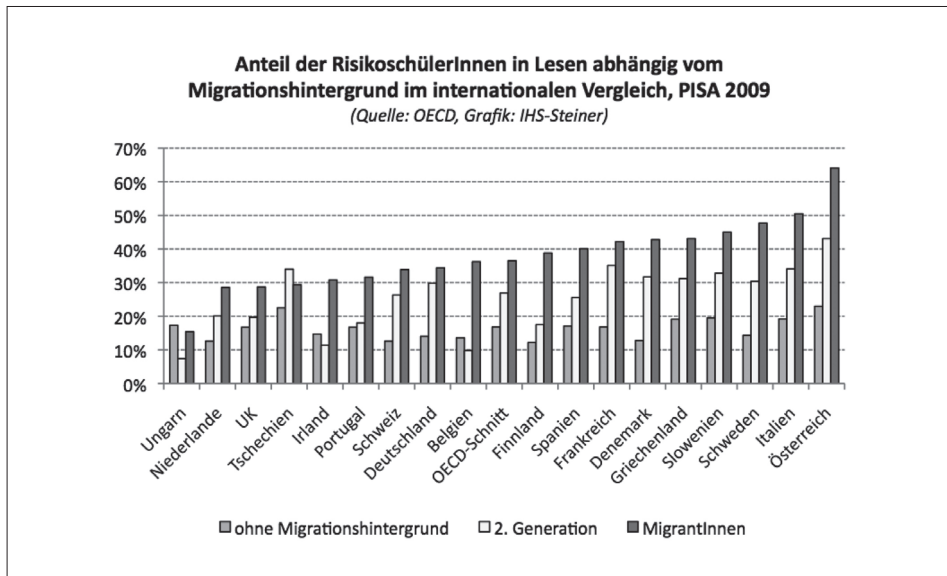
Die in Grafik 6 dargestellte zeitliche Entwicklung der eben dargestellten Ungleichheitsrelationen deutet auf eine Verschärfung hin. Demnach ist das Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs in der Zeit von 2004 bis 2011 vor allem bei MigrantInnen, Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern sowie Jugendlichen mit arbeitslosen Eltern gestiegen. Einzig der Indikator für MigrantInnen in 2. Generation zeigt eine nennenswerte Entspannung der Problematik. In Summe jedoch ist die soziale Selektivität sogar noch gestiegen.

Grafik 6: Zeitliche Entwicklung der Betroffenheit



Die soziale Zusammensetzung der auf Basis einer kompetenzbasierten Definition bildungsarmen Jugendlichen kann auf Basis der publizierten Ergebnisse in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund dargestellt werden. Aus den in Grafik 7 dargestellten Berechnungsergebnissen (vgl. OECD 2010b) wird ersichtlich, dass beinahe zwei Drittel (64 Prozent) aller MigrantInnen 1. Generation zu den PISA-Risikogruppen zählen, also nicht sinnerfassend lesen können und dies unter den Jugendlichen in 2. Generation immer noch auf 43 Prozent zutrifft. Mit diesem ernüchternden Ergebnis liegen wir in Europa an letzter Stelle, befinden uns weit über dem OECD-Durchschnitt und werden nur noch von vier Ländern (Brasilien, Mexiko, Panama und Kasachstan) überholt. Da die Ausgangssituation für die meisten Staaten ähnlich ist – sie müssen den eigenen MigrantInnen die jeweilige Landessprache vermitteln – und davon auszugehen ist, dass Deutsch auch nicht schwerer zu erlernen ist als Finnisch oder Niederländisch, muss der Schluss gezogen werden, dass es dem österreichischen Bildungssystem vergleichsweise schlecht gelingt, den Jugendlichen mit Migrationshintergrund basale Lesefähigkeiten zu vermitteln. Zwar ist es notwendig die unterschiedliche Struktur der MigrantInnen (z.B. das Bildungsniveau) in den einzelnen Immigrationsländern zu berücksichtigen, doch reicht dies nicht aus, wie dies meist reflexartig passiert, die Ursachen für diese Kompetenzlücken zu individualisieren und eine Systemverantwortung zu negieren, denn die Unterschiede nach Migrationshintergrund bleiben auch dann signifikant, wenn um den sozioökonomischen Effekt kontrolliert wird (vgl. Wroblewski 2012).

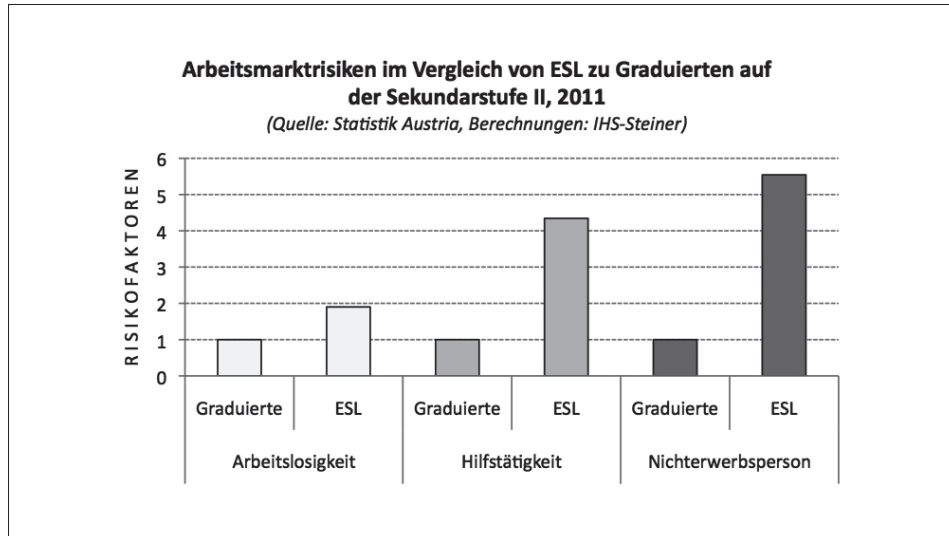
Grafik 7: Kompetenzarmut im Vergleich



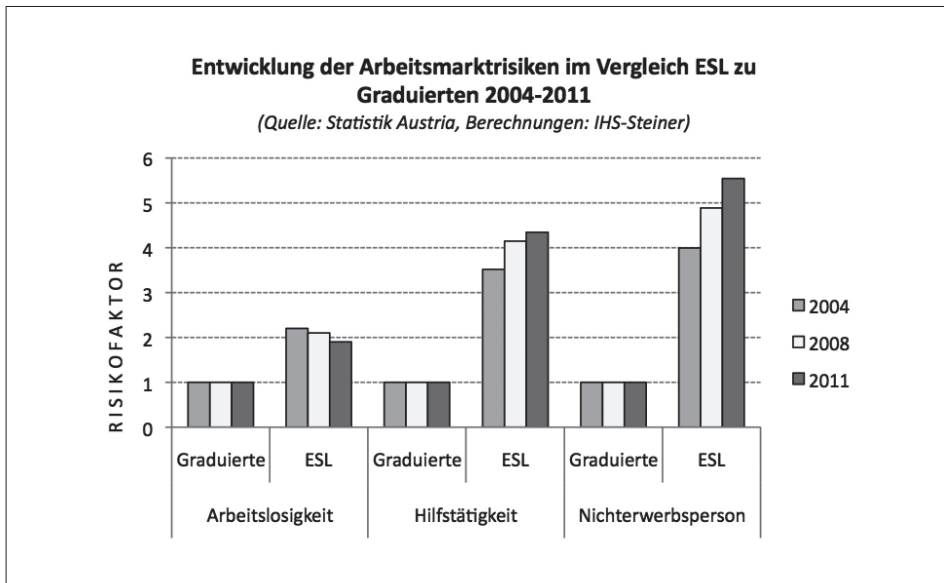
Insgesamt zeigt die soziale Ungleichverteilung des Risikos von Bildungsarmut unter Jugendlichen eine qualitative Problemlage in Österreich auf, die auf eine verstärkte Gefahr der Ausgrenzung einzelner sozialer Gruppen hinweist, die noch weiter bestätigt wird, wenn nun im Anschluss die Konsequenzen für die Beschäftigungschancen analysiert und dargestellt werden.

5 Konsequenzen von Bildungsarmut

Geringe Qualifikationen gehen mit einer Reihe von Benachteiligungen und reduzierten Chancen am Arbeitsmarkt einher. So sind vorzeitige BildungsabbrecherInnen in doppeltem Ausmaß von Arbeitslosigkeit betroffen im Vergleich zu Jugendlichen, die einen Abschluss auf der Sekundarstufe II erreicht haben. Das Risiko der Early School Leavers, falls sie überhaupt einen Job bekommen, über Hilfsarbeit nicht hinauszukommen, ist mehr als viermal so hoch. Schließlich ist die Zugehörigkeit zur Gruppe der Nichterwerbspersonen (z.B. ausschließlich im Haushalt tätig, in Karenz, wobei Präsenz-/Zivildienstler und SchülerInnen außer Betracht bleiben) unter niedrigqualifizierten Jugendlichen fünfeinhalbmal häufiger als unter jenen mit Abschluss auf der Sekundarstufe II.

Grafik 8: Beschäftigungschancen Geringqualifizierter

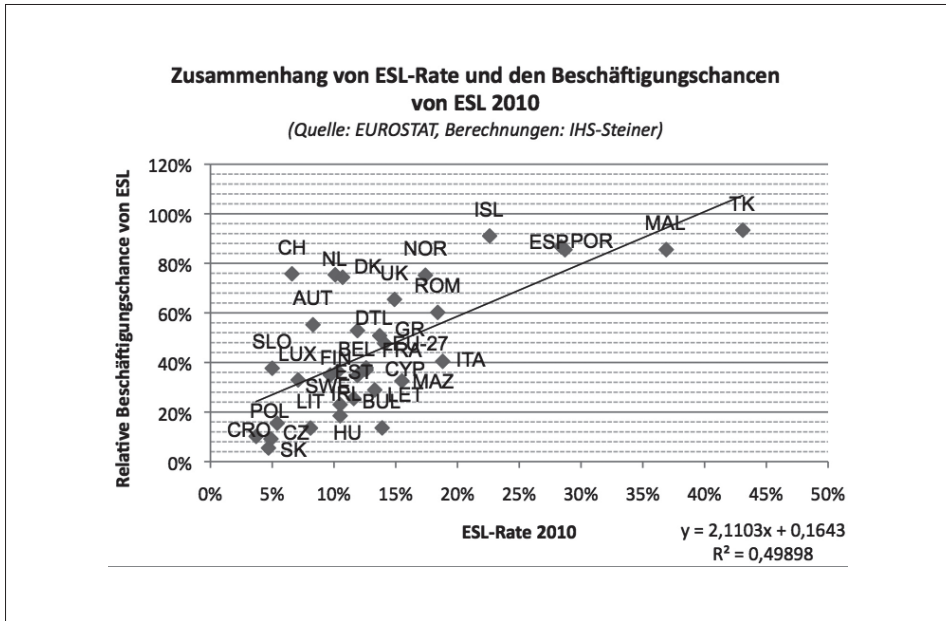
Eine Betrachtung der zeitlichen Entwicklung dieser Ungleichheiten in Grafik 9 deutet wiederum auf eine Verschärfung der Situation hin, wobei vor allem das Risiko der Zugehörigkeit zur Gruppe der Nichterwerbspersonen zwischen 2004 und 2011 deutlich vom vierfachen auf das fünfeinhalbfache gestiegen ist. Wenn man sich die Bedeutung der beruflichen Entwicklung und des Arbeitsmarktes für die individuellen Entfaltungsmöglichkeiten vor Augen führt, kann angesichts dieser Ergebnisse von einer deutlichen Gefahr der sozialen Ausgrenzung niedrigqualifizierter Jugendlicher gesprochen werden.

Grafik 9: Beschäftigungschancen im Zeitverlauf

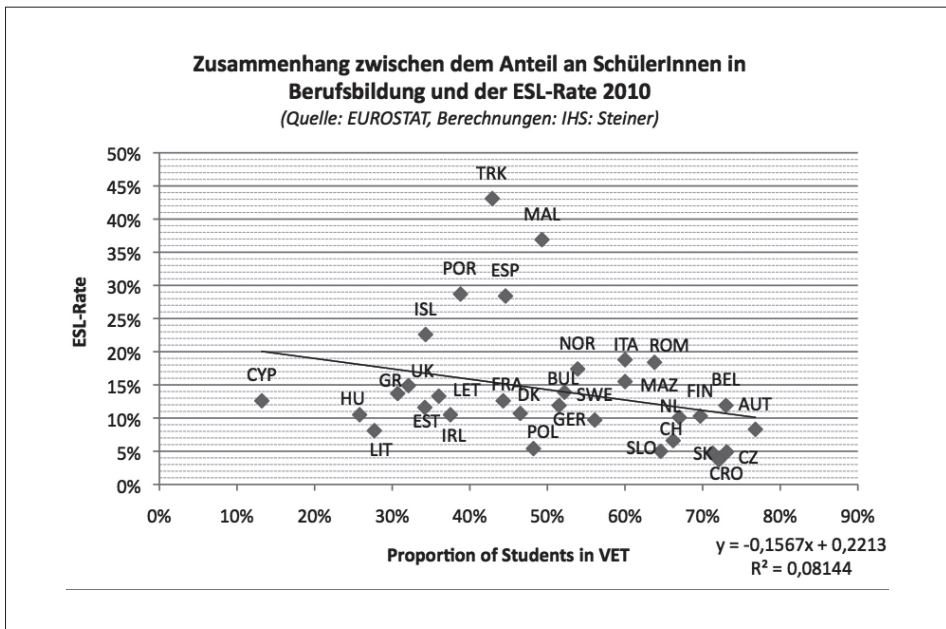
6 Ursachen für Bildungsarmut

Angesichts der großen Unterschiede in Europa, was das Ausmaß der Bildungsarmut unter Jugendlichen betrifft (vgl. Grafik 2), stellt sich die Frage, welche Erklärungsansätze dafür gefunden werden können. Eine Antwort auf diese Frage liegt – im Anschluss an den vorangegangenen Abschnitt – in den Beschäftigungschancen, die niedrigqualifizierte Jugendliche in Relation zu jenen, die einen Sekundarstufe-II-Abschluss erlangt haben, vorfinden. Wie aus Grafik 10 ersichtlich wird, unterscheiden sich diese im europäischen Vergleich enorm und reichen von einer ca. zehnprozentigen Chance in den Ländern Tschechien und Slowakei bis zu einer neunzigprozentigen Chance in Ländern wie Spanien, Portugal und Malta. Österreich liegt mit knapp 55 Prozent im Mittelfeld. Ähnlich parallel entwickeln sich die Quoten vorzeitiger BildungsabbrecherInnen, die von ca. fünf Prozent in unseren beiden nordöstlichen Nachbarländern bis hin zu 30 Prozent auf der Iberischen Halbinsel oder gar über 30 Prozent in Malta reichen. Demnach besteht ein relativ eindeutiger Zusammenhang ($R^2 = 0,499$): Je geringer die Beschäftigungschancen von vorzeitigen BildungsabbrecherInnen sind, desto geringer ist auch die ESL-Quote. Das Beschäftigungssystem kann also einerseits eine Pull-Wirkung auf Jugendliche ausüben, die Ausbildung (vorzeitig) zu beenden. Andererseits stellt sich die Frage, inwieweit der europaweit beobachtete Rückgang der ESL-Quoten einen nachhaltigen Rückgang darstellt oder zumindest teilweise auf die aktuelle Wirtschafts- und Finanzkrise zurückzuführen ist.

Grafik 10: ESL-Ursachen im Beschäftigungssystem



Grafik 11: ESL-Auswirkungen der Berufsbildung

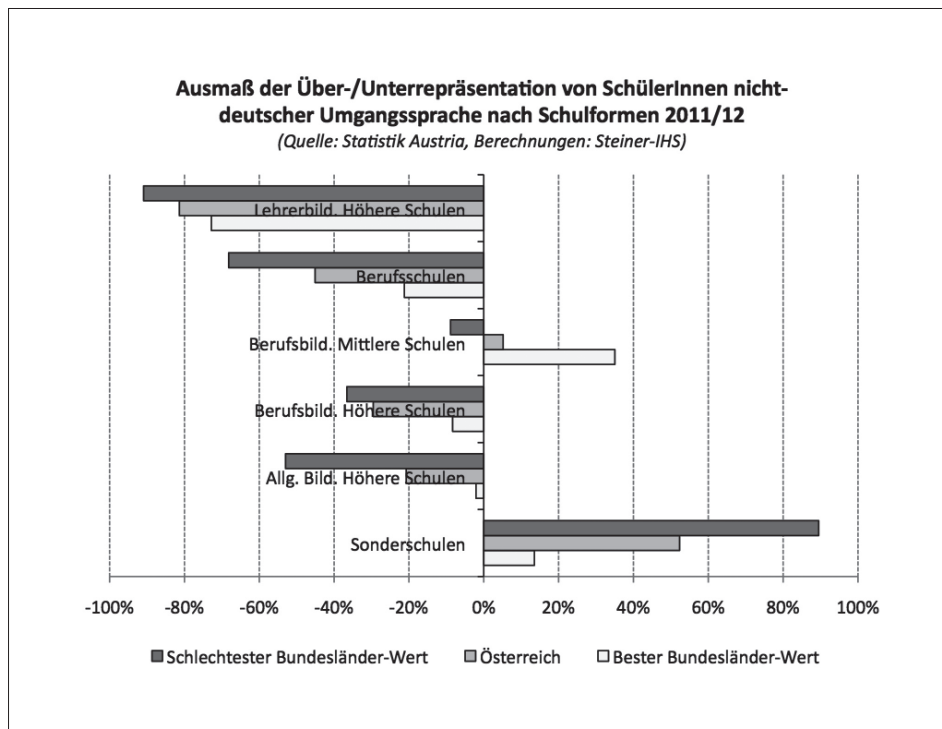


Ein weiterer, wenn auch nicht ganz so deutlicher Zusammenhang der ESL-Quoten besteht mit dem Ausbau der Berufsbildung in den einzelnen nationalen Bildungssystemen. Hierbei zeigt sich in Grafik 11 der Trend, dass der Anteil von vorzeitigen BildungsabbrecherInnen mit dem Anteil von SchülerInnen, die sich auf der Sekundarstufe II in einer Berufsausbildung (VET-Track) befinden, sinkt. Die Spanne reicht hier von Österreich mit beinahe 80 Prozent Berufsausbildungsanteil und einer ESL-Quote unter zehn Prozent bis Portugal mit nur vierzig Prozent Berufsausbildungsanteil und einer annähernd dreißigprozentigen ESL-Quote. Das Berufsausbildungssystem bietet also vielen Jugendlichen, die Gefahr laufen, ihre Ausbildung vorzeitig abzubrechen, eine Ausbildungsalternative, die sie dazu veranlasst, im Bildungssystem zu verbleiben. Dieser positive Aspekt der Berufsbildung sollte jenseits aller Debatten über die erhöhten Abbruchquoten innerhalb der berufsbildenden Ausbildungsformen nicht übersehen werden.

Wenn nun in weiterer Folge die Aufmerksamkeit wieder rein der Situation in Österreich gewidmet wird, so ist es möglich, auch für die kompetenzbasierte Definition von Bildungsarmut unter Jugendlichen systembedingte Ursachen – beispielsweise für die erhöhten Werte bei Personen mit Migrationshintergrund – anzuführen. Eine dieser Ursachen findet sich in der Systemselektivität und drückt sich im Ausmaß der Über- und Unterrepräsentation von SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache nach Schulformen aus. Den in Grafik 12 dargestellten Analyseergebnissen zufolge sind MigrantInnen in höheren Schulformen deutlich unterrepräsentiert (AHS: –21 Prozent, BHS: –30 Prozent, Lehrerbildende Höhere Schulen: –81 Prozent⁵) und in der Sonderschule mit einem Plus von 52 Prozent deutlich überrepräsentiert (vgl. Statistik Austria 2013). Damit wird jedoch eine sich selbst verstärkende Wirkungsspirale eröffnet. So kommen viele der SchülerInnen mit schlechteren Ausgangsvoraussetzungen und Defiziten in der Unterrichtssprache in Schulformen, wo vergleichsweise niedrigere Bildungsziele angestrebt werden, der Kompetenzzugewinn entsprechend der Ziele wohl geringer ausfällt und zudem kaum eine Berechtigung zum Besuch weiterführender Schulformen erworben wird. Diese doppelte Benachteiligung ist gelebte Praxis, obwohl Sprachdefizite kaum eine gültige Indikation für die Notwendigkeit eines Sonderschulbesuches darstellen. Vielmehr sind sprachliche Förderprogramme in den regulären Schulformen dafür vorgesehen, um diesen schlechteren Startvoraussetzungen zu begegnen. Am Ende dieses Selektionsprozesses stehen, was SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache betrifft, die bekannten Phänomene von vielfach erhöhter Betroffenheit beim vorzeitigen Bildungsabbruch oder eines Anteils von 64 Prozent PISA-RisikoschülerInnen, die nicht sinnersfassend lesen können.

5 Der Anteil von SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache in Lehrerbildenden Höheren Schulen beträgt 3,6 Prozent, im gesamten Bildungssystem jedoch 19,3 Prozent. Daraus errechnet sich eine Unterrepräsentation von 81 Prozent. Oder anders ausgedrückt: Der Anteil von SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache erreicht nur 19 Prozent jenes Wertes, den er erreichen sollte, wenn kein Selektion im Zugang zu dieser Schulform bestehen würde.

Grafik 12: Selektivität von Schulformen



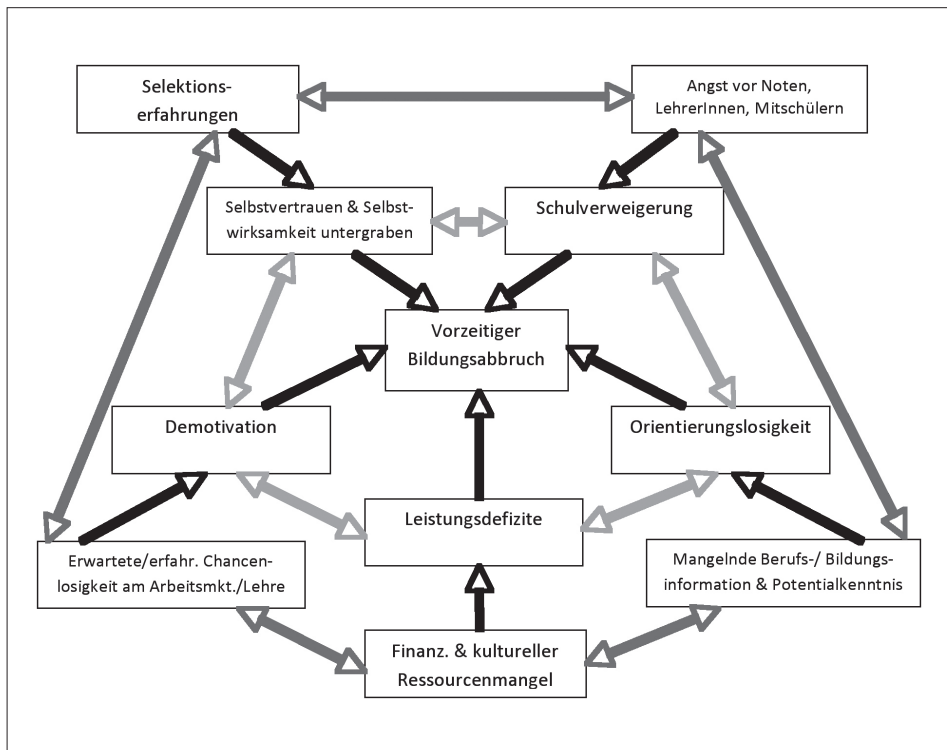
Über diese allgemeine Problematik der Selektivität hinaus sollten auch die diesbezüglichen Unterschiede zwischen den Bundesländern nicht übersehen werden. Dabei ist (mit Ausnahmen) ein deutliches Ost-West-Gefälle mit deutlich höheren Selektions- und Ungleichheitsraten im Westen festzustellen. Dieses regional differenzierte Ergebnis kann sowohl als Problem als auch als Chance gesehen werden. Als problematisch ist es zu werten, dass die Selektivität bis zu einem gewissen Grad als landesspezifische Willkür zu interpretieren ist. Eine Chance kann darin gesehen werden, dass auch unter den gleichen (nationalen) Rahmenbedingungen deutlich bessere Ergebnisse erzielt werden und manche Bundesländer in anderen Bundesländern Good-Practice-Beispiele finden können.

Neben der Systemebene darf bei der Frage nach den Ursachen für vorzeitigen Bildungsabbruch aber auch die individuelle Ebene nicht unerwähnt bleiben (vgl. Steiner/Wagner 2007). Symbolisiert durch die vielfältigen Vernetzungen in Grafik 13 soll zum Ausdruck gebracht werden, dass auf dieser Ebene kaum einzelne Ursachen sondern meist ein ganzes Bündel davon festzumachen ist. So untergraben beispielsweise Selektionserfahrungen das Selbstvertrauen und die Selbstwirksamkeit wodurch der vorzeitige Bildungsabbruch ebenso gefördert wird, wie durch Demotivation, die auf eine erwartete bzw. erfahrene Chancenlosigkeit am Arbeits- wie Lehrstellenmarkt zurückzuführen ist. Darüber hinaus kann Angst beispielsweise vor Noten, LehrerInnen oder MitschülerInnen zu Schulverweigerung führen und häufige Absenzen wiederum

zu vorzeitigem Bildungsabbruch. Abgesehen von aller Selektion, Demotivation oder Verweigerung sind viele SchülerInnen auch einfach orientierungslos, hinsichtlich ihrer weiteren Möglichkeiten. So führen mangelnde Berufs- und Ausbildungsinformation sowie fehlende Kenntnisse über die eigenen Potenziale nicht selten zu einer falschen Schul- und Ausbildungswahl, die den Eignungen und Neigungen zu wenig entspricht und so den vorzeitigen Abbruch fördert.

Schließlich ist das österreichische Bildungssystem dadurch charakterisiert, einen Gutteil der Lernleistung in die Privatsphäre auszulagern. Wenn nun aber der familiäre Hintergrund unter einem Mangel an diesen spezifischen kulturellen Ressourcen leidet, die Kinder bei diesen Lernleistungen zu unterstützen oder ein Mangel an finanziellen Ressourcen dazu führt, dass eine Lernleistungsunterstützung nicht zugekauft werden kann, führt das zu Leistungsdefiziten und fördert auf diese Weise den vorzeitigen Bildungsabbruch.

Grafik 13: Individuelles Ursachengefüge für vorzeitigem Bildungsabbruch



7 Strategien und Maßnahmen gegen Bildungsarmut

Wenn nun abschließend die Interventionen gegen vorzeitigem Bildungsabbruch in Österreich zur Diskussion stehen, kann zunächst einmal festgestellt werden, dass in Österreich viele und ambitionierte Angebote zur Verfügung stehen und umgesetzt werden. Betrachtet man jedoch allein die quantitativ bedeutsamen Programme (Jobs4Youth, Überbetriebliche Lehrausbil-

dung, etc.) kann im internationalen Vergleich festgestellt werden (vgl. Walther/Pohl 2006), dass die österreichische Interventionslandschaft kaum Systemreformaßnahmen kennt und wenig auf Prävention gesetzt wird. So liegt der Schwerpunkt oft auf individueller und nachsorgender Betreuung anstelle aktiver Vermeidung und Reformen im Bildungssystem. Darüber hinaus steht oftmals die Defizitkompensation anstelle der Entwicklung vorhandener Potentiale im Vordergrund. Schließlich ist das Maßnahmenangebot kaum als strategisch abgestimmt zu bezeichnen. Diverse Zielgruppenzuständigkeiten und verschiedenste Finanztöpfe führen zu doppelgleisigen Strukturen anstelle konzertierter Aktionen verschiedenster Akteure zur Erreichung eines gemeinsamen Zieles.

Jüngste Entwicklungen stimmen in Hinblick auf diese Kritikpunkte jedoch hoffnungsvoll. So wurde vom BMUKK eine »Nationale Strategie zur Verhinderung frühzeitigen (Aus-)Bildungsabbruchs« formuliert (vgl. BMUKK 2012). Darüber hinaus werden mit dem Jugendcoaching und Lehrlingscoaching flächendeckende Maßnahmen umgesetzt, die einem Case-Management-Ansatz verpflichtet sind, potentialorientiert agieren und als Präventivmaßnahmen gelten können. Was jedoch jenseits aller flankierenden und nachsorgenden Maßnahmen die Reformbemühungen des österreichischen Bildungssystems selbst betrifft, bedarf es tiefgreifenderer Anstrengungen. Im Lichte all der präsentierten empirischen Ergebnisse sollten zwei zentrale Zielsetzungen den Kern dieser Reformen bilden: 1) Die Reduktion der (sozialen) Selektivität und 2) die Steigerung der Effizienz.

Um die (soziale) Selektivität zu reduzieren, sind unterschiedlichste Maßnahmen geeignet, deren Realisierung jedoch mit unterschiedlichen Schwierigkeiten verbunden ist. Die Praxis der sozial selektiven Schulformenzuweisung sowie Segregation innerhalb von Schulen setzt keine Änderungen formaler Rahmenbedingungen voraus, sondern sollte als erste Maßnahme schlicht und einfach unterbunden werden. Ein Ausbau von Ganztagschulen, der dazu beiträgt den starken Zusammenhang zwischen (niedriger) Bildung der Eltern und jener der Kinder abzuschwächen, ist bereits in Umsetzung begriffen und die Reform des Repetierens von Schuljahren hat zumindest einmal in den höheren Schulen der Sekundarstufe II begonnen, wobei das Ziel eine flächendeckende Ausweitung auf alle Schulformen sein sollte, wenn man sich die diesbezüglichen Selektionswirkungen in Erinnerung ruft. Der Reduktion sozialer Selektivität dienlich wiewohl tief in die gewachsene Struktur eingreifend wäre die Einführung von Gesamtschulen bzw. ein Rückbau des »Early Tracking« (vgl. Wössmann/Schütz 2006). Schließlich ist als erfolgsversprechende Strategie noch eine indikatorenbasierte Finanzierung von Schulen (vgl. Bruneforth/Weber/Bacher 2013) zu nennen, die darauf hinausläuft, dass Schulen mit höheren Anteilen von SchülerInnen mit verstärktem Unterstützungsbedarf auch mehr Finanzmittel zur Verfügung gestellt bekommen. Diese Form der Finanzierung könnte entsprechend konsequent umgesetzt die aufgezeigten Selektionsströme nachhaltig verändern und die Attraktivität von SchülerInnen neu definieren.

Um schließlich die Effektivität der pädagogischen Bemühungen und die Effizienz des Systems zu steigern, bedarf es mehr Ergebnisverantwortung am Schulstandort. Im diametralen Gegensatz dazu ist bei manchen Schulen immer noch die Vorstellung verbreitet, sie würden als

umso besser und attraktiver gelten, je selektiver sie sind und umso höher als Konsequenz davon die Abbruchs- und Misserfolgsraten sind. Um die Ergebnisverantwortung am Schulstandort zu steigern, bedarf es stärkerer Schulautonomie bei Budget- und Personalfragen in Kombination mit einer externen Evaluation der Leistungen am Standort, die zudem zumindest in einer eingeschränkten Öffentlichkeit bekannt gemacht werden. Derartige Schulsysteme haben sich im Vergleich als die effektivsten, was die erbrachten Leistungen und das Schulversagen betrifft und zudem effizientesten erwiesen (vgl. Kritikós/Ching 2005).

Die Realisierung der beiden eingangs formulierten Zielsetzungen bedarf also tiefgreifender Reformen des aktuellen Bildungssystems. Um ambitionierte Schritte in diese Richtung werden wir jedoch nicht herunkommen, denn neben einer sozialen und demokratiepolitischen Verpflichtung der sozialen Selektivität entgegenzuwirken, können wir es uns in Zeiten globalen Wettbewerbs und der in Europa angestrebten Positionierung als Wissensökonomie volkswirtschaftlich schlicht nicht leisten, einen Teil der Kohorte ins »Aus« zu stellen.

8 Literatur- und Quellenverzeichnis

- BMUKK (2012): Nationale Strategie zur Verhinderung frühzeitigen (Aus-)Bildungsabbruchs. Österreich, Wien.
- Bruneforth, M./Weber, Ch./Bacher, J. (2013): Chancengleichheit und garantiertes Bildungsmi-
nimum in Österreich. In: Herzog-Punzenberger, B. (Hg.) (2012): Nationaler Bildungsbericht
Österreich 2012, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen,
Graz: Leykam, Seite 189–227.
- EU-Kommission (2010): EUROPA 2020. Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und
integratives Wachstum, Brüssel (online unter: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:DE:PDF, 1.7.2013>).
- EU-Rat (2000): Europäischer Rat 23. und 24. März 2000, Lissabon, Schlussfolgerungen des Vor-
sitzes, Lissabon (online unter: www.europarl.europa.eu/summits/lis1_de.htm, 1.7.2013).
- Herzog-Punzenberger, B. (Hg.) (2012): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2:
Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen, Graz: Leykam.
- Kritikós, E./Ching, Ch. (2005): Study on Access to Education and Training, Basic Skills and
Early School Leavers. Lot 3: Early School Leavers, Studie im Auftrag der Europäischen
Kommission, DG-Employment, Forschungsbericht von GHK, London.
- OECD (2010a): PISA 2009 Ergebnisse: Was SchülerInnen und Schüler wissen und können,
Band I, Paris.
- OECD (2010b): PISA 2009 Results: Overcoming the Social Background, Volume II, Paris.
- Statistik Austria (2013): Schulstatistik 2011/12, Tabellenband, Wien.
- Solga, H. (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qua-
lifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive, Opladen: Budrich.
- Steiner, M. (2011): Empirische Analysen der Beteiligung und Exklusion von MigrantInnen im
österreichischen Bildungssystem. In: Biffl, G./Dimmel, N. (Hg.) (2011): Migrationsma-
nagement, Band 1, Seite 275–289.

- Steiner, M. (2013): Geringe Effizienz und hohe Selektivität: Die zentralen Herausforderungen im österreichischen Bildungssystem. In: Gesslbauer, E./Großruck, U./Siegele, P. (Hg.): Schule Grenzenlos. Erfahrungen und Herausforderungen im 21. Jahrhundert, Innsbruck: Studienverlag.
- Steiner, M. (2009): Early School Leaving in Österreich 2008. Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung, Studie im Auftrag der AK Wien, Wien.
- Steiner, M./Wagner, E. (2007): Dropoutstrategie. Grundlagen zur Prävention und Reintegration von Dropouts in Ausbildung und Beschäftigung, Studie im Auftrag des bm:bwk, Wien.
- Walther, A./Pohl, A. (2006): Thematic Study on Policy Measures concerning Disadvantaged Youth, Studie im Auftrag der Europäischen Kommission, DG Employment, Tübingen.
- Wössmann, L./Schutz, G. (2006): Efficiency and Equity in European Education and Training Systems, o.O.
- Wroblewski, A. (2012): Situation und Kompetenzen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund: Deskriptive und multivariate Analyse der Determinanten der Testleistung In: Eder, F. (Hg.): PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen, Waxmann, Münster et al., Seite 337–366.

AMS info 253 (Oktober 2013)

Evelyn Awad, Eva Martini

Bildungschancen für alle: Erfahrungen aus der Praxis einer besonderen Schule

Die Fachschule für wirtschaftliche Berufe der Caritas in Graz¹

*»Das Geheimnis in der Erziehung
liegt in der Achtung vor dem Schüler!«*

RALPH WALDO EMERSON

1 Zu Geschichte und Gegenwart der Fachschule für wirtschaftliche Berufe der Caritas in Graz

Die Fachschule für wirtschaftliche Berufe der Caritas in Graz, nachfolgend kurz FS Grabenstraße genannt, wurde im Jahr 2012 für den Sonderpreis zum Österreichischen Schulpreis nominiert. Wie kommt es, dass eine kleine katholische Privatschule in die engere Wahl für einen staatstragenden Preis kommt? Ausschlaggebend war wohl in erster Linie, dass diese Schule SchülerInnen mit unterschiedlichsten ethnischen, sozialen und kognitiven Hintergründen den Zugang zu Bildung ermöglicht. Nachstehend soll ein kleiner Einblick in diese besondere Schule gegeben werden.

Nach dem Krieg als reine Mädchenschule von den Barmherzigen Schwestern der Provinz Graz gegründet war die ursprüngliche Intention, junge Mädchen in der ein- und zweijährigen Haushaltungs- bzw. Hauswirtschaftsschule auf die Ausbildung als Krankenschwester bzw. auf die Arbeit als Hausfrau vorzubereiten. Es zeigte sich jedoch immer mehr, dass diese Formen nicht mehr zeitgemäß waren. Mit der Einführung der ein- und zweijährigen Wirtschaftsfachschule in den 1990er Jahren kamen auch viele Burschen, die ein sinnvolles neuntes Pflichtschuljahr besuchen bzw. ein zehntes Jahr vor dem Eintritt in das Berufsleben brauchten. Gleichzeitig änderte sich in dieser Zeit die Klientel. Der Zerfall Jugoslawiens, verbunden mit einem Flüchtlingsstrom nach Österreich, brachte es mit sich, dass immer mehr SchülerInnen nicht-deutscher Muttersprache in die Schulen strömten. Gleichzeitig etablierten sich gerade in der Steiermark die ersten Integrationsklassen im Pflichtschulbereich. Es gab jedoch keine Möglichkeit der

¹ Beim vorliegenden Beitrag handelt es sich um die erweiterte Fassung eines ursprünglich auf der Tagung »Bildungshunger statt Durststrecke – Early School Leaving« – Daten, Strategien, Maßnahmen« gehaltenen Vortrages. Diese Tagung wurde vom AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, von der Caritas Österreich und vom sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif veranstaltet und fand am 11. April 2013 im Kardinal König Haus in 1140 Wien statt.

weiteren Schulbildung für SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Für alle diese Gruppen erschien nun die FS Grabenstraße die richtige Wahl.

Die Schule war im Jahr 2003 von der Schließung bedroht, wurde aber angesichts der Notwendigkeit, eine Schule für ALLE SchülerInnen anzubieten, von der Caritas als Schulerhalterin übernommen. Mehr als drei Jahre blieb die Schule noch am ursprünglichen Standort in der Grazer Mariengasse. In dieser Umgebung in unmittelbarer Nähe des Grazer Hauptbahnhofes leben sehr viele Familien mit Migrationshintergrund. Für sie war somit die Schulwahl schon aus regionalen Gründen ein Vorteil. Gleichzeitig kamen aber immer mehr SchülerInnen mit negativen Schulerfahrungen an die Schule.

Im Schuljahr 2008/2009 übersiedelte die Schule an einen neuen Standort in die Grabenstraße in Graz. Dieser Stadtteil ist eine beliebte Wohngegend für bürgerliche Familien, der AkademikerInnenanteil ist hoch. Es stellte sich nun die Frage, ob SchülerInnen der ehemaligen Mariengasse ihren Weg in dieses Gebiet finden würden, da viele der ausländischen Familien in »ihrer« Umgebung leben und arbeiten. Die Befürchtungen haben sich nicht bewahrheitet, die Schule wird am neuen Standort besser denn je angenommen. Zu den ursprünglichen SchülerInnenströmen kamen immer mehr SchülerInnen mit Teilleistungsschwächen und schulverweigernde Jugendliche. Im neuen Schulgebäude zeigte sich auch der Einfluss des »Dritten Pädagogen«, d.h. die Wichtigkeit der Lernumgebung. Die Wertschätzung der SchülerInnen (»... ein neues Haus für uns!«) zeigt sich täglich im Umgang miteinander und mit den anvertrauten Einrichtungsgegenständen. Dazu kommt, dass im Schulzentrum auch eine maturaführende Schule der Caritas untergebracht ist, was eventueller Ghetto-Bildung Einhalt gebietet.

Aktuell umfasst die Schule fünf Klassen, 140 SchülerInnen, 30 LehrerInnen und eine Sozialpädagogin. Folgende Schulformen werden angeboten:

- **Einjährige Wirtschaftsfachschule** (seit 2000/2001 als Nachfolgeform der Haushaltungsschule im Schulversuch): In dieser Schulform werden Burschen und Mädchen auf Ihren Eintritt in das Berufsleben vorbereitet. Neben allgemeinbildenden Fächern, wie z.B. Deutsch und Englisch, werden fachtheoretische Fächer, wie z.B. Politische und Wirtschaftliche Bildung, oder Computerfächer unterrichtet. Besonderen Wert wird auf die Berufsorientierung und auf praktische Fächer, wie z.B. Küchenführung, gelegt. Im Schulversuch seit 1993/1994 wird diese Form integrativ geführt, d.h., pro Klasse werden vier SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Klassenverband unterrichtet, und sie haben zwei Jahre Zeit, die einjährige Schule abzuschließen. Der Unterricht erfolgt vorzugsweise im Team-Teaching unter Einhaltung unterschiedlicher Lehrpläne. RegelschülerInnen profitieren durchaus von diesem System.
- **Zweijährige Wirtschaftsfachschule:** Die zweijährige Wirtschaftsfachschule (seit 2000/2001 im Schulversuch als Nachfolge der Hauswirtschaftsschule) bietet all jenen, die es brauchen, die Möglichkeit, die Zeit bis zum Antritt einer sozialpflegerischen Ausbildung zu überbrücken. Das zweite Jahr bietet aber auch Gelegenheit, Erlerntes zu festigen und Zeit zu haben, um zu reifen. Auch diese Schulform wird integrativ geführt. Um noch bessere Bildungschancen zu bieten, wird die zweijährige Form ab dem Schuljahr 2013/2014 nicht mehr geführt, sondern eine dreijährige Fachschule für wirtschaftliche Berufe eröffnet.

- **Dreijährige Fachschule für wirtschaftliche Berufe:** Diese bietet den Vorteil, dass nach Absolvierung die Lehrabschlüsse in zwei Berufen (Bürokaufmann/Bürokauffrau und Restaurantfachmann/Restaurantfachfrau) inkludiert sind. Durch verstärkten Unterricht in den grundlegenden Fertigkeiten kann somit auch benachteiligten SchülerInnen der Weg in eine berufliche Zukunft geebnet werden.
- **Vorbereitungsklasse:** Dazu kommt die sogenannte Vorbereitungsklasse, ein Projekt der Caritas mit Unterstützung des Innenministeriums und der EU. SchülerInnen, die die Pflichtschule im Ausland abgeschlossen haben, können sich in einem Jahr auf die ExternistInnenprüfung für Deutsch vorbereiten und sind dadurch österreichischen PflichtschulabgängerInnen gleichgestellt.

2 Gründe der Benachteiligung von SchülerInnen

Die SchülerInnen der FS Grabenstraße sind oftmals aus verschiedensten Gründen benachteiligt:

- **Herkunft:** Die Herkunft ist für den weiteren beruflichen und sozialen Weg sehr oft die größte Problematik. Eltern aus bildungsfernen Schichten sind nicht immer in der Lage, die Bedeutung einer guten schulischen Ausbildung zu erkennen. Begabten Kindern wird der Weg zu höherer Bildung vielfach aus Unkenntnis der Erziehenden erschwert bzw. ganz verwehrt.
- **Sprachliche Probleme:** Sprachliche Probleme sind in den meisten Fällen der Grund für schlechte schulische Leistungen. Kinder mit Migrationshintergrund haben häufiger sonderpädagogischen Förderbedarf. Aber auch die »Sprachlosigkeit« mancher österreichischer Familien schränkt die Möglichkeiten auf Bildungsabschlüsse ein.
- **Soziokultureller Hintergrund:** Der soziokulturelle Hintergrund ist ein weiterer Punkt, der SchülerInnen an die FS Grabenstraße führt. Eltern, die aus verschiedensten Gründen mit der Erziehung überfordert sind oder beinahe »nicht existent« sind, erwägen nur selten, ihr Kind in eine mittlere oder höhere Schule zu geben, auch wenn die Leistungsfähigkeit durchaus gegeben wäre. Kinder und Jugendliche sind aber in den seltensten Fällen dazu in der Lage, ihren eigenen Bildungsweg auszuwählen.
- **Physische Probleme:** Physische Probleme, die dazu führen, dass Kinder in der FS Grabenstraße angemeldet werden, sind sehr häufig. Die Palette reicht vom Schlaganfall über Krebserkrankungen bis hin zu angeborenen Krankheiten. Es bedarf gerade in diesen Fällen hoher sozialer und fachlicher Kompetenzen seitens der Unterrichtenden.
- **Psychische Probleme:** Vermehrt sind in den letzten Jahren auch psychische Probleme zu beobachten. Jugendliche mit Depressionen sind nur ein Beispiel für die Auslösung von Schulverweigerung und/oder Leistungsabfall. Anzumerken ist auch, dass bei SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Steigerung der Schwere der Behinderungen festzustellen ist, was vermutlich auf die bessere prä- und postnatale medizinische Versorgung zurückzuführen ist.

Neben all diesen Gründen gibt es aber auch SchülerInnen an der Schule, die sich altersgemäß entwickeln und gezielt eine gute Vorbereitung auf den Antritt einer Lehre suchen. Die verschiedenen pubertären Schwankungen sind Teil wohl jeder Schule, die SchülerInnen auf der 9. Schule ausbildet.

3 Leitbild der Schule

Das Leitbild der Schule endet mit einem wichtigen Satz: »Stärken stärken und Schwächen schwächen!«. Darin sind die wichtigsten pädagogischen Eckpfeiler verankert:

- **Wertschätzung und Achtsamkeit:** Das »Angenommen-Werden« als Person wird für etliche SchülerInnen nach acht Jahren Schule zum ersten Mal Wirklichkeit. Verwundungen im schulischen oder auch im privaten Bereich haben Spuren hinterlassen, der junge Mensch muss angenommen werden, und es wird ihm das Gefühl gegeben, etwas »wert« zu sein, unabhängig von seiner kognitiven Leistung. Dazu kommt die Achtsamkeit, dass auf Signale reagiert wird. Der Mensch steht im Mittelpunkt und nicht das Können und Wissen, welches sich dann als logische Folge ergibt. Durch das »Angenommen-Werden« entwickelt sich Letzteres beinahe von selbst.
- **Vertrauen und Ehrlichkeit:** Eine gegenseitige Vertrauensbasis zwischen den handelnden Personen zu schaffen ist der Schlüssel zum Erfolg. Misserfolge werden nicht ausbleiben, aber durch eine gute Gesprächsbasis ist es oft möglich, Probleme schon im Vorfeld zu vermeiden oder diese sehr klein zu halten.
Die Offenheit, mit der SchülerInnen auf LehrerInnen zugehen, kann nur Früchte tragen. Als sehr gute Basis zwischen allen Beteiligten hat sich die Sozialpädagogin etabliert. Unabhängig vom Abhängigkeitsverhältnis LehrerInnen und SchülerInnen kann so in einer professionellen Form an Probleme herangegangen werden.
- **Nächstenliebe:** Als katholische Privatschule ist der Begriff »Nächstenliebe« im gesamten Team allgegenwärtig. SchülerInnen, die sich geliebt fühlen (für manche gibt es dieses Gefühl zum ersten Mal in ihrem jungen Leben), sind im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu Höchstleistungen fähig und sind mit sich und ihrem Leben in Einklang. Dass sich bei einem Anteil von ca. 40 Prozent SchülerInnen nicht-katholischer Herkunft die Nächstenliebe auf alle, unabhängig von der Religionszugehörigkeit bezieht, ist da schon selbstverständlich.
- **Zeit zum Reifen geben:** Pubertät bedeutet für Kinder und Eltern Umbruch. Gerade in diese schwierige Zeit fällt für Jugendliche das letzte Schuljahr mit der Erwartung, gute Leistungen zu erbringen. Nicht jeder Schüler bzw. jede Schülerin »reift nach Plan.« Einige benötigen etwas mehr Zeit, und diese kann ihnen an dieser Schule gegeben werden. So ist es nicht verwunderlich, dass es immer wieder junge Menschen gibt, die nach Absolvierung der einjährigen Wirtschaftsfachschule eine höhere Schule besuchen und diese dann auch erfolgreich abschließen.

- **Klare Grenzen setzen, Freiraum und Strenge kombinieren:** Kinder wünschen sich im Grunde ihres Herzens nichts so sehr, wie vorgegebene Regeln und Grenzen. Die Orientierungslosigkeit vieler Jugendlicher resultiert aus dem Fehlen derselben. Ein klares Portfolio an Regeln und die Einhaltung derselben führen langfristig gesehen zum Erfolg. Konsequenzen müssen eingefordert werden und dürfen daher nicht zu hoch angesetzt werden. Die Zielsetzungen sind für jeden Schüler bzw. jede Schülerin anders. Das Erarbeiten der Ziele erfolgt gemeinsam.
- **Zusammenarbeit aller Beteiligten:** Die Beziehung »Schule – Eltern – SchülerIn« muss stimmen, wenn Ziele erreicht werden sollen. Treten Probleme auf, kann durch intensiven Kontakt aller Beteiligten das Schlimmste vermieden werden. Die Rolle der Sozialpädagogin ist hier sehr entscheidend, da sie das wichtigste Bindeglied darstellt.
- **Realitätsbezug:** Ist das Vertrauen hergestellt, ist es ein Leichtes, auch den Realitätsbezug nicht aus den Augen zu verlieren. Kognitive Schwächen lassen sich nicht durch Einzelgespräche ausmerzen, aber es kann ein Weg gefunden werden, der zur Zufriedenheit führt. Manchmal sind es auch schon die ganz kleinen Erfolge, die für den Einzelnen die Welt verändern.
- **Systemischer Ansatz:** Dieser findet vor allem in den Beratungsstunden der Sozialpädagogin Anwendung. Die SchülerInnen bewegen sich in den Systemen »Schule – Elternhaus – Freundeskreis« und agieren und reagieren darin.

4 Maßnahmen zur Verhinderung von Schulverweigerung

Ein großes Ziel darf niemals aus den Augen gelassen werden: Jugendliche dürfen nicht aus dem Bildungssystem »herausfallen«, sei es aus welchen Gründen auch immer. Welche konkreten Maßnahmen werden an der FS Grabenstraße gesetzt, um auch Schulverweigernde im System zu halten bzw. wieder in die Schule einzugliedern:

- **Fehlzeitenüberwachung:** Tägliche Meldung der nicht anwesenden SchülerInnen im Sekretariat. Es erfolgt eine telefonische Meldung an die Erziehungsberechtigten. Es erfolgt eine genaue schriftliche Dokumentation, die für alle Beteiligten zugänglich gemacht werden kann. Die Gründe für das NichtErscheinen sind vielfältig und der Lerneffekt groß. SchülerInnen (und oft auch Eltern) lernen, sich bei Erkrankung abzumelden bzw. rechtzeitig das Haus zu verlassen, aber auch, dass es sich nicht lohnt, dem Unterricht unentschuldig fernzubleiben.
- **Zusammenarbeit aller Beteiligten:** Wie bereits erwähnt wurde, agieren Jugendliche in vier Einflussfeldern: Individuum, Familie, Schule, Peer Groups. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus dient dem Wohle des Schülers/der Schülerin und verhilft in weiterer Folge zu einem Bildungsabschluss.
- **Schulsozialarbeit:** SchulärztInnen sind derzeit gesetzlich vorgeschrieben, leider fehlen die finanziellen Mittel für die psychosoziale Betreuung der SchülerInnen. Die Caritas finanziert an der FS Grabenstraße eine fest angestellte Schulsozialpädagogin. Im Gegensatz zu derzeit laufenden Pilotprojekten ist diese jeden Tag an der Schule anwesend und pflegt

intensiven Kontakt zu allen Mitgliedern der Schulgemeinschaft. Anfängliche Hürden sind dabei die Rolle im Schulteam, die Beziehung zu LehrerInnen und SchülerInnen. Es bedarf einer längeren Phase der Eingewöhnung, bis auch für LehrerInnen klar ist, dass es sich hier um eine Unterstützung ihrer Arbeit handelt und nicht um Bspitzelung von Seiten des Schulerhalters oder der Schulaufsicht.

Gute SchulsozialarbeiterInnen arbeiten in engem Kontakt mit der Schulleitung, sind verschwiegen gegenüber anderen und sehen als oberstes Gebot das Wohl der SchülerInnen. Somit können sich die LehrerInnen auf ihre ureigenste Aufgabe, also das Unterrichten, konzentrieren. Es gibt eine Person, die als Ansprechpartnerin für die SchülerInnen zur Verfügung steht und für sie nach Lösungen bei Problemen sucht. Eine Schulsozialarbeiterin therapiert nicht, belehrt nicht, sondern ist für den Menschen da. Wenn es nötig ist, werden Kontakte zu diversen Institutionen hergestellt. Über allem steht eine große Vertrauensbasis zu allen an der Schule Tätigen.

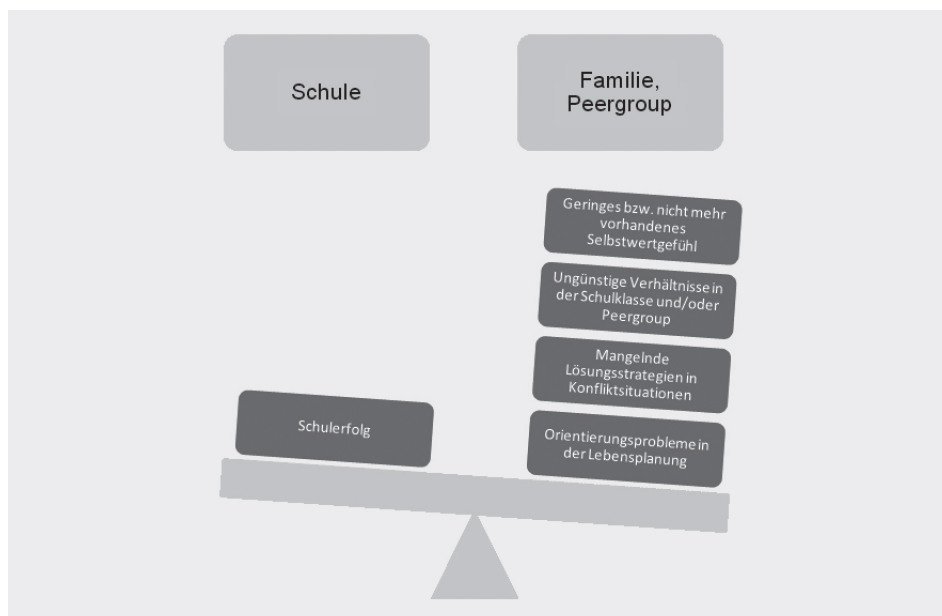
5 Pädagogische Arbeit mit Hilfe des Drei-Phasen-Modells

Die pädagogische Arbeit wird mit Hilfe des Drei-Phasen-Modells strukturiert:

Die Abklärungsphase oder Eigenverantwortungsphase

Der/Die Jugendliche befindet sich im emotionalen Ungleichgewicht. Das Familiensystem kann dies nicht kompensieren. Der/Die Jugendliche sucht externe Hilfe (FreundInnen, LehrerInnen, SchulsozialpädagogIn) bei der Bewältigung seiner/ihrer Probleme.

Abbildung: Disbalance des emotionalen Gleichgewichtes



Beteiligt sind in dieser ersten Phase der/die SchülerIn und die Sozialpädagogin. In einem Gespräch werden die Erwartungen und Ziele geklärt. Wie definiert sich der/die Jugendliche selbst? Welche bisherigen Lösungsstrategien wurden versucht? Wie reagierte die Umwelt darauf?

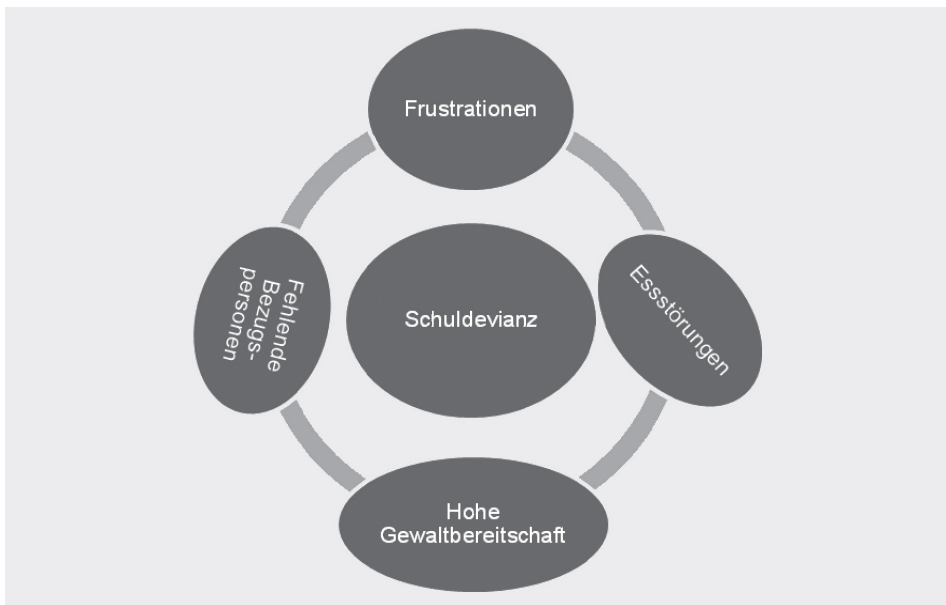
Der/Die SchülerIn bekommt die Chance, das negative Verhalten selbst zu verändern. Die Ergebnisse werden laufend überprüft. Sollte keine Besserung eintreten, dann trifft sich die so genannte »Kleine Helferkonferenz«.

Kleine Helferkonferenz

Wenn das Gleichgewicht nicht wieder hergestellt wird (Disbalance), so kommt es zu emotionalen Störungen, und es entstehen problematische Verhaltensweisen (einzeln, parallel bzw. mehrere gleichzeitig). Bei der Kleinen Helferkonferenz sind nun neben dem/der SchülerIn und der Sozialpädagogin auch die Eltern, die Schuldirektion und der Klassenvorstand beteiligt.

Die Sichtweise aller Beteiligten wird eingeholt und bisherige Lösungsstrategien hinterfragt. Es kommt zur Formulierung von Vereinbarungen und deren Überprüfung. Wenn aus den Aufzeichnungen hervorgeht, dass keine Verhaltensänderung eingetreten ist, kommt es zur so genannten »Großen Helferkonferenz«.

Abbildung: Konsequenzen der Disbalance



Große Helferkonferenz

Nur eine professionelle psychotherapeutische Unterstützung kann den betroffenen Jugendlichen helfen.

Die Einschaltung von ProfessionistInnen ist in diesem Fall unumgänglich (PsychologInnen, TherapeutInnen, ärztliche Hilfe, Krisenstellen usw.). Die Meldung an das Jugendamt erfolgt ebenso zu diesem Zeitpunkt. Schriftliche Gefährdungsmeldungen haben sich sehr bewährt und sind gleichzeitig eine gute schriftliche Dokumentation. Im Zuge von Glaubwürdigkeit und dem Setzen von Grenzen ist in einigen Fällen auch der Schulausschluss nicht vermeidbar.

Abbildung: Verschärfte Konsequenzen der Disbalance



Schriftliche Dokumentation

Im Hinblick auf weitere Vorgangsweisen ist das Um und Auf bei allen Angelegenheiten die schriftliche Dokumentation. Als Erleichterung dient ein vorgefertigtes Formular zur Erstellung von Aktennotizen. Während der Beobachtungsräume muss sehr genau dokumentiert werden, anschließend wird evaluiert.

6 Resümee

Die Fachschule für wirtschaftliche Berufe der Caritas in Graz hat bereits starke positive Resonanz gefunden:

- Öffentliche Anerkennung der Schule durch mehrere Preise.
- Trotz geburtenschwacher Jahrgänge steigende SchülerInnenzahlen.
- SchülerInnen, die eine duale Ausbildung beginnen und diese auch abschließen.
- Weitere Schullaufbahn bis zur Matura bei scheinbar gescheiterten Jugendlichen.
- SchülerInnen bleiben bis zum Abschluss und verlassen Schule als gestärkte Persönlichkeiten.
- Integration in die Gesellschaft auch bei vorher aussichtslosen Fällen.

Schuldevianz, Gewalt und Aggression bei Jugendlichen bzw. SchülerInnen »kommen nicht von ungefähr«. Diese jungen Menschen sind nicht »böse« oder »krank«. Auf die Fragen »Wie sollen euch die LehrerInnen behandeln?«, »Was erwartet ihr von ihnen?« gaben die SchülerInnen folgende Antwort: »Die Lehrer sollen lieb und streng sein.«

Wir können das Elternhaus nicht ersetzen, dafür aber täglich versuchen, den Jugendlichen unsere Liebe und unsere Souveränität zu schenken.

Monira Kerler

Jugendliche und junge Erwachsene im Übergang von der Ausbildung zum Beruf

Ausgangslage und Rahmenbedingungen in Österreich¹

Aus vergleichender Perspektive erscheint das Thema »Jugendarbeitslosigkeit« in Österreich nicht so alarmierend, wie es sich derzeit in anderen europäischen Ländern darstellt. Denn aus dieser Perspektive wirkt die Arbeitslosenquote unter Jugendlichen auf den ersten Blick nicht dramatisch: Während in der EU durchschnittlich 23,4 Prozent der Jugendlichen arbeitslos sind, sind in Österreich »bloß« 9,2 Prozent der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen zwischen 15 und 24 Jahren von Arbeitslosigkeit betroffen (Zahlen aus 2012).

Die Perspektive ändert sich allerdings, wenn man sich die absoluten Zahlen anschaut und feststellt: Immerhin rund 50.000 (!) dieser jungen Menschen sind in Österreich von Arbeitslosigkeit betroffen. Ihre Situation, ihre Lebensumstände und ihre Zukunftsaussichten werden von der Arbeitslosigkeit fundamental beeinflusst bzw. getrübt. Aus diesem Grund ist es Aufgabe der Politik, sich dieser Herausforderung grundlegend anzunehmen und aktiv gegenzusteuern.

1 Wo verbleiben junge Menschen in Österreich nach ihrem Ausbildungsabschluss?

Zunächst ist festzustellen, dass sich 90 Prozent der PflichtschulabsolventInnen und 86 Prozent der AHS-AbsolventInnen 18 Monate nach dem Schulabschluss in einer weiterführenden Ausbildung befinden. Von jener Gruppe, die aber keine weiterführende Ausbildung macht und daher nur über den Pflichtschul- bzw. AHS-Abschluss verfügt, benötigen besonders viele Personen sehr lange, um eine Beschäftigung zu finden: Mehr als 85 Prozent dieser Personen mit Pflichtschulabschluss und 50 Prozent der Jugendlichen mit AHS-Abschluss brauchen mehr als ein Jahr, bis sie zu Arbeit kommen.

¹ Der vorliegende Text entstand auf der Grundlage eines auf der Tagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« gehaltenen Vortrages von Jürgen Horschinegg, Leiter der Abteilung II/7 – Strategie- und Qualitätsentwicklung in der Sektion Berufsbildung im Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF), und wurde von diesem für die Publikation in der Reihe AMS info autorisiert. Die Tagung fand am 18. September 2013 in der Zentrale des ÖAD statt und wurde von der dort angesiedelten Österreichischen Nationalagentur Lebenslanges Lernen, der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich und dem sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung veranstaltet. Die Autorin Monira Kerler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am abif.

Jugendliche mit Lehrabschluss sowie AbsolventInnen von BMS finden recht schnell einen Arbeitsplatz. Etwa 52 Prozent bzw. 45 Prozent sind innerhalb von drei Monaten erwerbstätig; nur ca. zehn Prozent bzw. 17 Prozent von ihnen benötigen mehr als ein Jahr.

Von den AbsolventInnen von BHS sowie UNI/FH befinden sich 18 Monate nach Abschluss 50 Prozent bzw. 40 Prozent in einer weiterführenden Ausbildung. Bei jenen, die nach dem Abschluss in den Arbeitsmarkt eintreten wollen, zeigt sich ein ambivalentes Bild: Während ein Teil innerhalb von drei Monaten Arbeit findet (26 Prozent bzw. 41 Prozent), ist ein anderer Teil besonders lang auf Arbeitsuche – 29 Prozent bzw. 30 Prozent sind länger als ein Jahr auf Jobsuche.² Diese recht großen Unterschiede sind vermutlich vor allem auf die Fachrichtung der Ausbildung und auf die jeweilige Nachfrage am Arbeitsmarkt zurückzuführen.

2 Jugendarbeitslosigkeit: Ein Mix verschiedener Ursachen stellt Politik, Wirtschaft und Bildungsinstitutionen vor neue Herausforderungen

Eine Reihe von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst die Arbeitsmarktchancen der Jugendlichen: Insbesondere der wirtschaftliche Strukturwandel, aber auch ein massiver Rückgang an Lehrstellen,³ demographische Entwicklungen⁴ sowie Defizite in der Integrationspolitik stellen die maßgeblichen Variablen.⁵ Durch das starke Wachstum innovations- und ausbildungsintensiver Branchen ändern sich bzw. steigen die Anforderungen an die Arbeitskräfte von morgen. Damit ändern sich aber auch die Anforderungen an das Bildungssystem, das von jungen Menschen durchlaufen wird.

Die Folgen aus diesen Entwicklungen einerseits und aus den teilweise unzureichenden Antworten des Systems andererseits sind in Phänomenen, wie z.B. »Skills Mismatch«, »Up-skilling« und »Crowding out/Bumping down«, zu beobachten.

Der »Skills Mismatch« fasst verschiedene Arten der Über- oder Unterqualifizierung zusammen. Während die einen für die Tätigkeit, die sie ausüben, überqualifiziert sind, führen andere Tätigkeiten aus, für die sie eigentlich unterqualifiziert sind. Dies führt bei ersteren dazu, dass Kompetenzen teilweise nicht genutzt werden oder sogar verlorengehen. Außerdem sind überqualifizierte Personen unzufriedener bei der Arbeit und verdienen weniger als solche, deren Kompetenzen und Arbeitspositionen zueinander passen.

Grundsätzlich führt ein »Skills Mismatch« sowohl im Fall der Über- als auch der Unterqualifikation häufig zu wirtschaftlichen und sozialen Nachteilen für die betroffenen Personen sowie zu Engpässen bzw. einem Überangebot auf dem Arbeitsmarkt, da gesuchte Qualifika-

2 Die zuvor angeführten Daten sind dem Bildungsbezogenen Erwerbskarrierenmonitoring (BibEr) entnommen, das von Statistik Austria im Auftrag von BMASK und AMS erstellt wird (www.statistik.at im Menüpunkt »Bildung, Kultur« → »Bildungsbezogenes Erwerbskarrierenmonitoring – BibEr«).

3 Zwischen 1991 und 2011 stieg die Nachfrage nach Lehrstellen insgesamt an, während die Zahl der offenen Lehrstellen im selben Zeitraum zurückgegangen ist. Seit 2003 gibt es mehr Lehrstellensuchende als sofort verfügbare Lehrstellen. Quelle: AMS Österreich und BMASK (BALIweb).

4 Vgl. z.B. Engelhardt, Henriette/Prskawetz, Alexia 2005.

5 Auf die Einflussfaktoren kann in diesem Rahmen nicht im Detail gegangen werden.

tionen (Anforderungen des Arbeitsmarktes) und vorhandene Qualifikationen nicht zusammenpassen.⁶

Das »Upskilling« ist das gezielte Training eines Beschäftigten im Hinblick auf bestimmte Fertigkeiten, die sie/ihn befähigen, die Tätigkeit besser zu erledigen. Im Zusammenhang mit dem »Skills Mismatch« wird das »Upskilling« dann zum Problem, wenn es zu einem »Overskilling« führt, also Personen nicht die Möglichkeit haben, die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten im aktuellen Job voll anzuwenden.

Ein weiteres Problem ist laut einer Cedefop-Studie die »Overeducation« in Europa. Dies meint, dass mehr Jahre im Bildungssystem absolviert worden sind, als für den ausgeübten Job notwendig wären. Dies soll auf 30 Prozent der Bevölkerung in der EU zutreffen.⁷

Damit in Zusammenhang wird das Phänomen des »Crowding out/Bumping down« beobachtet, das ebenfalls ein Typ des »Skills Mismatch« ist und das Problem beschreibt, dass Besserqualifizierte für Tätigkeiten eingestellt werden, die Geringerqualifizierte auch ausüben könnten. Damit geht die Verdrängung von Geringerqualifizierten aus ihren traditionellen Beschäftigungsbereichen einher (»Crowding out«). Die Verdrängung geschieht dann von oben nach unten (»Bumping down«), d.h. auf Arbeitsplätze mit noch niedrigerem Niveau und im Extremfall in die Arbeitslosigkeit.⁸

3 Was tun?

Der Ausbau von Berufsorientierung und Bildungsberatung bildet ein Schwerpunktvorhaben des BMBF⁹ (vormals: BMUKK) (SchOG §3 Abs. 2). Seit 1999 existiert darüber hinaus die bundesweite »ARGE Berufsorientierung« im Bildungsministerium. Diese hat zum Ziel, die Entwicklung von Grundkompetenzen für Bildungs- und Berufsentscheidungen sowie von Career-Management-Skills zu fördern. Dies sind die Fähigkeit zur Selbstreflexion, zur Entscheidungsfähigkeit, die Fähigkeit zur Informationsrecherche und Informationsbewertung sowie die Fähigkeit, eigene Ziele zu definieren und zu verfolgen.

Neben der Verantwortung auf Seiten des Gesetzgebers müssen komplementär die Bildungsinstitutionen auf die Entwicklungen eingehen und die Implementierung von IBOBB¹⁰ gewährleisten. Dabei muss es ein Zusammenspiel von Pädagogischen Hochschulen, Schulen und Schulaufsicht geben, in dem jeder seiner Verantwortung nachkommt. Die Pädagogischen Hochschulen müssen also angehende LehrerInnen für den BO-Unterricht qualifizieren (Aus-, Fort- und Weiterbildung), die Schulaufsicht legt eine den Anforderungen gerecht werdende regionale Bildungsplanung vor und ist für die Qualitätssicherung verantwortlich, die Schulen erstellen standortspezifische Konzepte und müssen die Prozessqualität sichern.

6 Vgl. <http://skills.oecd.org/hotissues/skillsmismatch.html>.

7 Vgl. Cedefop 2012, Seite 15.

8 Vgl. Cedefop 2010, Seite 2.

9 BMBF = Bundesministerium für Bildung und Frauen.

10 IBOBB = Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf, vgl. www.bmukk.gv.at/schulen/bo/bok/ibobb.xml.

Auf wen sind die laufenden Maßnahmen zugeschnitten?

Zielgruppen sind grundsätzlich SchülerInnen an Schnittstellen (Sekundarstufe I → Sekundarstufe II sowie Sekundarstufe II → Arbeitsmarkt oder Tertiärbereich) sowie Lehrstellensuchende, BMS-AbsolventInnen, Niedrigqualifizierte, die nur über einen Pflichtschulabschluss verfügen, und SchulabbrecherInnen, die keinen Pflichtschulabschluss erworben haben.

4 Prävention und Intervention: Die wichtigsten Maßnahmen zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit

INFORAT

Die Informationsberatung für die 7. bzw. 11./12. Schulstufe soll Hilfestellung bei der Entscheidungsfindung an der jeweiligen Schnittstelle geben. Die Jugendlichen werden zwei Jahre lang intensiv begleitet und erhalten Hilfe bei Entscheidungen hinsichtlich der Bildungsweg- und Berufswahl (auch Hochschule). Dabei werden nachhaltige Entscheidungs- und Lebenskompetenzen¹¹ vermittelt und aufgebaut. Die Beratung erfolgt in einem sechsstufigen Modell, das für die beiden Schnittstellen (Sekundarstufe I → Sekundarstufe II und Sekundarstufe II → Arbeitsmarkt/Tertiärbereich) adaptiert ist.

Jugendcoaching

Das Jugendcoaching, das durch das BMASK entwickelt wurde und u.a. Angebote des AMS einbindet, bietet Beratung und Orientierung für ausgrenzungs- und schulabbruchgefährdete Jugendliche und ist seit dem Herbst 2013 österreichweit aktiv. Im Pilotjahr 2012 nahmen 13.000 Jugendliche teil, ein weitaus größerer Bedarf zeigte sich bereits für 2013 (ca. 35.000). Das Coaching richtet sich an Jugendliche aus dem individuellen 9. Schuljahr sowie an abbruchgefährdete Jugendliche unter 19 Jahren, an Jugendliche mit Behinderung oder mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf. Es ist freiwillig und kostenlos.

Eine erste Evaluation durch das Institut für Höhere Studien (IHS) zeigte, dass die Zielgruppe gut erreicht wurde und die Erfolgsquote bei 85 Prozent lag. In einzelnen Bereichen konnte eine signifikante Verbesserung erreicht werden.¹²

Ziele sind: individuell zu beraten und zu begleiten, je nach Bedarf auch längerfristig (bis zu 30 Stunden im Jahr); verstärkte Orientierung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf hinsichtlich Bildungs- und Berufslaufbahn; Unterstützung bei der Bewältigung von psychosozialen Problemen; die Vermittlung an Beratungsstellen und von Praktika.

Gefährdete SchülerInnen werden vom Klassenvorstand mittels eines Erhebungsbogens (acht Kriterien) identifiziert. Unter Einverständnis der Eltern werden die Namen der SchülerInnen an den Jugendcoach weitergegeben und in eine Schul-/Klassenliste eingetragen. Das Coaching kann aber auch von SchülerInnen, die nicht eingetragen sind und die zwischen 15 und 25 Jahren

11 Lebenskompetenzen, vgl. http://cms.eigenstaendig.net/?page_id=39.

12 Vgl. Steiner, Mario u.a. 2013.

alt sind, beansprucht werden. Die Schulleitung ist verantwortlich für eine gelingende Kommunikation zwischen Schule und Jugendcoaching. Das Coaching ist ein dreistufiges Modell der Einzelfallhilfe:

- Zunächst erfolgt ein Erstgespräch (maximal drei Stunden), in dem der/die Jugendliche und die Eltern informiert werden und eine Anamnese der Situation erfolgt.
- Im zweiten Schritt werden Jugendliche beraten, die schulische Defizite und Orientierungslosigkeit, aber keine »verfestigten, mehrdimensionalen« Problematiken aufweisen. Für die Abklärung und fachliche Stellungnahme ist eine Dauer von acht Stunden über einen Zeitraum von maximal drei Monaten veranschlagt.
- Die dritte Stufe ist eine Begleitung im Sinne des Case Managements. Jugendliche mit »verfestigten, mehrdimensionalen« Problematiken werden direkt von Stufe 1 in Stufe 3 überführt.

Ein weiteres Ziel ist es, die Schule mit BildungsberaterInnen, BeratungslehrerInnen, PsychagogInnen, SchulsozialarbeiterInnen und SchulpsychologInnen zu vernetzen. Im weiteren Sinne sollen zudem Familie, Schule, Qualifizierungsmaßnahmen und Wirtschaft miteinander vernetzt werden. Diese Netzwerkarbeit ist zentral für ein effektives Unterstützungssystem am Schulstandort.

Eine Liste der zuständigen Person für Jugendcoaching im jeweiligen Landesschulrat/Stadtschulrat wird im Lauf des Jahres 2014 auf der Website des BMBF veröffentlicht.

Integrative Berufsausbildung (IBA)

Diese Maßnahme bietet seit 2003 eine maßgeschneiderte Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche, d.h. Behinderte gemäß Behindertengleichstellungsgesetz, Personen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Personen ohne/mit negativem Hauptschulabschluss und Personen mit sonstigen Vermittlungshindernissen.

Innerhalb der Maßnahme werden eine vollständige Lehrausbildung in verlängerter Lehrzeit (maximal ein zusätzliches Jahr) oder arbeitsmarktrelevante Teilqualifikationen vermittelt (ein bis drei Jahre). Die ausbildenden Unternehmen werden vom AMS gefördert, die Auszubildenden gegebenenfalls durch BerufsausbildungsassistentInnen begleitet. Die AssistentInnen unterstützen dabei sowohl die Jugendlichen als auch die ausbildenden Betriebe in sozialpädagogischen und psychologischen Fragen, um einen erfolgreichen Abschluss der Ausbildung zu gewährleisten.

Die Zahl der TeilnehmerInnen an dem Programm ist zwischen 2003 und 2011 (Datenstand) um das Fünffache gestiegen und lag Ende 2011 bei ca. 5.500. Dabei sind überproportional viele Jugendliche mit Migrationshintergrund vertreten – sie machen rund 25 Prozent (!) der TeilnehmerInnen aus. In dieser Zahl werden auch die Auswirkungen einer suboptimal wirksamen Integrationspolitik und einer zu starken Abhängigkeit der Bildungslaufbahn vom sozialen Hintergrund sichtbar.¹³

¹³ Vgl. z.B. Ergebnisse der PISA-Studie 2009 unter www.oecd.org/berlin/46615935.pdf.

Ein Vergleich zwischen dem Arbeitsmarktstatus von AbsolventInnen der IBA mit Drop-out-Jugendlichen über fünf Jahre zeigt, dass die Angehörigen der IBA-Gruppe direkt nach dem Abschluss (ein Monat) zum großen Teil (52 Prozent) sofort eine Beschäftigung aufnehmen, zehn Prozent eine Lehre antreten und 22 Prozent arbeitslos sind, während Drop-outs im gleichen Zeitraum zu 42 Prozent arbeitslos sind, 23 Prozent eine Lehre beginnen und acht Prozent eine Beschäftigung haben. Im Beobachtungszeitraum über fünf Jahre gleichen sich die Werte zwar langsam an, aber die Arbeitslosenquote wie auch die Quote jener, die an AMS-Qualifizierungen teilnehmen, bleibt bei den Drop-outs konstant höher als bei jenen Jugendlichen, die an der IBA teilgenommen haben. Der Anteil der Erwerbsfernen ist in etwa gleich hoch. Nach fünf Jahren lag in dem beobachteten Sample die Beschäftigungsquote der ehemaligen IBA-TeilnehmerInnen bei 53 Prozent, bei den ehemaligen Drop-outs bei 45 Prozent.¹⁴

Überbetriebliche Lehrlingsausbildung (ÜBA)

Die überbetriebliche Lehrausbildung kann von Jugendlichen in Anspruch genommen werden, die einen Pflichtschulabschluss besitzen, beim AMS als lehrstellensuchend gemeldet und Vermittlungsschwierigkeiten haben oder die eine Lehre abgebrochen haben. Im Rahmen des Programmes gibt es Orientierungsveranstaltungen und Beratung zur Entscheidungsfindung. Es wird ein Ausbildungsvertrag mit der Schulungseinrichtung abgeschlossen, und ebenso wird die Berufsschule besucht. Rechtlich sind die TeilnehmerInnen den »normalen« Lehrlingen gleichgestellt. Die Ausbildungsbeihilfe und die restlichen Kosten werden durch das AMS getragen. Während der Teilnahme an der überbetrieblichen Ausbildung soll nach Möglichkeit eine reguläre Lehrstelle gefunden werden. Gelingt dies nicht, kann die gesamte Lehrzeit inklusive der Lehrabschlussprüfung überbetrieblich absolviert werden.¹⁵

5 Der 2. Bildungsweg – Österreichische Erwachsenenbildung

Pflichtschulabschluss

Im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung werden seit 2012 Maßnahmen zur Vorbereitung auf den Pflichtschulabschluss kostenfrei angeboten. Der Erwerb des Pflichtschulabschlusses auf dem 2. Bildungsweg ist erwachsenengerecht und zeitgemäß gestaltet. Er fokussiert auf den Erwerb grundlegenden Wissens und Fertigkeiten, ist dabei fächerübergreifend und kompetenzorientiert. Neben dem Erwerb eines Abschlusses ist es ein vorrangiges Ziel, durch die Förderung des 2. Bildungsweges selbständiges Weiterlernen zu ermöglichen und Zugänge zu weiterführender allgemeiner und beruflicher Bildung zu eröffnen.

14 Vgl. Dornmayr, Helmut 2012. Informationen und Good-Practice-Beispiele zum Thema unter www.arbeitundbehinderung.at.

15 Zu den Effekten der ÜBA vgl. z.B. Lenger, Birgit u.a. 2010.

Studienberechtigung (SBP)

Mit dem erfolgreichen Ablegen der Studienberechtigungsprüfung wird die eingeschränkte Studienberechtigung erworben. Diese gilt ausschließlich für jene Ausbildungsform, für die sie abgelegt wurde (Universität, Fachhochschule, Pädagogische Hochschule oder Kolleg). Die Möglichkeit eines Studienwechsels wird dadurch eingeschränkt. Dies SBP ist keine Berufsbechtigung und verschafft daher keine unmittelbaren beruflichen Aufstiegschancen.

Seit 2010 liegt die Autonomie für die SBP bei den Hochschulen. Für genaue Informationen ist es also notwendig, sich direkt bei der jeweiligen Hochschuleinrichtung nach den Anforderungen und dem Ablauf zu erkundigen.

Berufsreifepprüfung (BRP)

Das erfolgreiche Ablegen der Berufsreifepprüfung (BRP) entspricht einer normalen Reifeprüfung (AHS-Matura, BHS-Matura) und berechtigt daher zu einem uneingeschränkten Zugang zum österreichischen Hochschulangebot bzw. zu Kollegs u.ä. Auch Studienwechsel und die Einstufung in den gehobenen Bundesdienst sind möglich. Es existiert daneben das Modell »Berufsmatura – Lehre mit Berufsreifepprüfung«, in dem es Lehrlingen möglich ist, sich begleitend zu ihrer Lehre auf die BRP vorzubereiten.

Seit 2011 sind die Teilprüfungen in den Fächern »Deutsch«, »Englisch« und »Mathematik« kompetenzorientiert durchzuführen. Entsprechende Rundschreiben und Leitfäden zur Durchführung dieser Teilprüfungen, die sich an Bildungsanbieter und Behörden richten, wurden vom BMUKK (nunmehr: BMBF) veröffentlicht.¹⁶

ExternistInnenprüfung

Diese Prüfung umfasst die gleichen Berechtigungen wie das an einer Schule erworbene Reifezeugnis an einer AHS. Solche Prüfungen werden häufig von AbsolventInnen von Privatschulen abgelegt.

Schulen für Berufstätige

Der 2. Bildungsweg kann auch an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen für Berufstätige absolviert werden. Dort werden auch Lehrgänge mit Maturabschluss und Kollegs angeboten. Sowohl Erwachsenenbildungseinrichtungen als auch Regelschulen können als Träger fungieren.

Lehrabschlussprüfung (LAP)

Das Nachholen der Lehrabschlussprüfung (LAP) ist für Personen ab dem 18. Lebensjahr unter bestimmten Voraussetzungen möglich. Im Zeitraum zwischen 2003 und 2011 hat sich die Zahl der Personen, die den Lehrabschluss erfolgreich auf dem 2. Bildungsweg abgelegt haben nahezu verdoppelt auf mehr als 6.800 (Zahlen der WKÖ).

¹⁶ Vgl. www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2010_12.xml.

Das Ansuchen muss gemäß § 23 Abs. 5 lit.a BAG erfolgen. Die erforderlichen Fähigkeiten und Kenntnisse können durch lange einschlägige Anlernfähigkeit, durch den Besuch einer Berufsschule als Gast SchülerIn, durch sonstige praktische Tätigkeiten oder durch den Besuch von Kursveranstaltungen (WIFI, BFI) erworben worden sein. Der Erwerb muss glaubhaft gemacht werden, so z.B. durch Firmenbestätigungen, Zeugnisse etc.

Die Zulassung zur Prüfung kann auch unter anderen Umständen gewährt werden. Beispielsweise können Lehrlinge, die mindestens die Hälfte ihrer Lehrzeit absolviert haben und deren Lehrverhältnis aufgelöst wurde, ohne dass sie die Möglichkeit haben, die Lehre abzuschließen, zur Prüfung antreten. Behinderte Personen sind ohne Rücksicht auf das Mindestalter zur Prüfung zugelassen, wenn sie im Zuge einer Rehabilitation in dem Beruf ausgebildet wurden. Personen, die das 22. Lebensjahr vollendet haben und über die noch fehlenden Qualifikationen eine anerkannte Bildungsmaßnahme absolviert haben, können die praktische Prüfung der Lehrabschlussprüfung in zwei Teilen ablegen.

Für manche Lehrberufe werden (zumeist kostenpflichtige) Lehrgänge zur Prüfungsvorbereitung angeboten. Die Dauer ist sehr unterschiedlich und variiert zwischen beispielsweise einigen Stunden und Tagen bis hin zu mehreren Semestern. Die Unterrichtszeiten sind in der Regel berufsbegleitend. Die LAP wird vor einer Kommission abgelegt und unterscheidet sich in ihren Berechtigungen nicht von anderen LAP.¹⁷

Kompetenz mit System (KmS)

Kompetenz mit System (KmS) ist ein niederschwellig angesetztes Schulungsmodell des AMS für arbeitslos gemeldete Personen im Erwachsenenalter mit maximal Pflichtschulabschluss. KmS soll insbesondere Personen ansprechen, die im jeweiligen Berufsbereich bereits Praxiserfahrungen gesammelt haben und die zu einem späteren Zeitpunkt ihrer Berufskarriere die Chance auf einen formalen Berufsbildungsabschluss wahrnehmen möchten. KmS ist modular aufgebaut und ermöglicht es, auch mit zeitlichen Unterbrechungen schrittweise die Qualifizierung abzuschließen.¹⁸

6 Die zentrale Bedeutung von Skills in der Bildung und auf dem Arbeitsmarkt

Die Einbeziehung von validen Arbeitsmarktprognosen¹⁹ ist ein wichtiger Baustein für eine fundierte Bildungs- und Berufsberatung an den Schnittstellen. Sie geben Informationen darüber, welche Arbeitsbereiche mittel- oder langfristig mehr, welche weniger vielversprechend sind. Die für diese Bereiche und Berufe notwendigen bzw. gefragten Skills müssen dann im Mittelpunkt des Bildungsweges stehen.²⁰ Hier sind auch die so genannten »Transversalen Kompetenzen«

¹⁷ Information zu Kurskostenförderung unter www.kursfoerderung.at.

¹⁸ Vgl. Weber, Friederike 2014.

¹⁹ Solche Prognosen sind »quantitative, modell-basierte Projektionen der künftigen Nachfrage nach und Angebot von Beschäftigung, Skills und Qualifikationen.«, vgl. <http://euskills panorama.ec.europa.eu/Glossary/default.aspx?letter=F>.

²⁰ Als Skills wird die Fähigkeit, Wissen anzuwenden und Know-how zu nutzen, um Aufgaben zu bearbeiten und Probleme zu lösen, definiert, vgl. <http://euskills panorama.ec.europa.eu/Glossary/default.aspx?letter=S>.

stärker ins Blickfeld gerückt. Dies sind solche Fähigkeiten eines Individuums, die relevant für Job/Berufe sind und die in einem bestimmten Kontext oder bei der Bewältigung von bestimmten Situationen bzw. Problemen gelernt wurden und die auf andere Kontexte übertragen werden können.²¹

Die Entwicklung, Reflektion und Dokumentation solcher Fähigkeiten und Kompetenzen sind ein zentraler Bestandteil bei der (Aus-)Bildung und in der Berufsorientierung. Ihre Rolle für die Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit von gegenwärtigen und künftigen Arbeitskräften ist nicht zu unterschätzen.

7 Literatur

- Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (June 2010): BRIEFING NOTE (ISSN 1831-2411): Skill Mismatch in Europe, Download unter www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9023_en.pdf.
- Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2012): RESEARCH PAPER No 21: Skill Mismatch. The Role of the Enterprise, Download unter www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5521_en.PDF.
- Dornmayr, Helmut (2012): Berufseinmündung von AbsolventInnen der Integrativen Berufsausbildung. Eine Analyse der Beschäftigungsverläufe, Studie im Auftrag des Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend, Wien, Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.
- Engelhardt, Henriette/Prskawetz, Alexia (2005): Arbeitsmarkt und Demographie, Working Paper, Vienna Institute of Demography, Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.
- Lenger, Birgit/Löffler, Roland/Dornmayr, Helmut (2010): Jugendliche in der überbetrieblichen Berufsausbildung. Eine begleitende Evaluierung, Studie im Auftrag des AMS Österreich, Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.
- OECD (2010): PISA 2009 – Ergebnisse: Zusammenfassung, Download unter www.oecd.org/berlin/46615935.pdf.
- Steiner, Mario/Pessl, Gabriele u.a. (2013): Evaluierung »Jugendcoaching«, Studie im Auftrag des BMASK, Wien, Download unter www.equi.at/dateien/JU-Endbericht-IHS-ueberarbeit.pdf oder unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.
- Weber, Friederike (2014): AMS info 271: Kompetenz mit System (Kms). Ein innovatives Instrument des AMS zur Heranführung von Personen mit maximal Pflichtschulabschluss an formale Berufsbildungsabschlüsse, Wien, Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

21 <http://euskills panorama.ec.europa.eu/Glossary/default.aspx?letter=T>.

AMS info 275 (April 2014)

Anita Platzer

Die BFI-Produktionsschule Steyr

Ein Erfolgsmodell im Auftrag des AMS Oberösterreich und des Landes Oberösterreich

1 Einleitung¹

Die Auseinandersetzung mit dem Modell der dänischen Produktionsschule (www.uvm.dk) setzte in Oberösterreich Ende der 1990er-Jahre in Zusammenhang mit der anhaltenden Thematik der Jugendarbeitslosigkeit ein. Hauptgrund war die Herausforderung eines Umganges mit dem Abbruch der beruflichen Erstausbildung als Teilthema der gesamten Schulabbruchsthematik. In Dänemark gibt es insgesamt über 80 Produktionsschulen, wobei es sich mittlerweile um eine rechtlich anerkannte Schulform handelt. Auch in Deutschland gibt es nachahmenswerte Modelle, die sich an die gleichen pädagogischen Grundlagen halten (z.B. www.bv-produktionsschulen.de).

Die Besonderheit liegt im pädagogischen Ansatz, der freies Lernen durch praktisches Tun und Handeln ermöglichen soll. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen erwerben beruflich verwertbare Qualifikationen sowie personelle und soziale Kompetenzen, und zwar mit dem Ziel der beruflichen und sozialen Integration.

In einer Produktionsschule werden Produkte und Dienstleistungen angeboten, die am realen Markt nachgefragt werden. Durch die Bearbeitung der Aufträge wachsen die Motivation und das Verständnis der TeilnehmerInnen, sich mit den arbeitsbezogenen Prozessen und Inhalten unmittelbar auseinanderzusetzen. Diese Erfahrungen wirken sich positiv auf das Selbstwertgefühl aus. Negative Erfahrungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die mit dem Abbruch der beruflichen Erstausbildung bzw. mit dem Schulabbruch und mit der nicht gelungenen Integration am Arbeitsmarkt zusammenhängen, können so effizienter bearbeitet und transformiert werden.

Das BFI Oberösterreich betreibt zurzeit an sechs Standorten eine Produktionsschule im Auftrag des Landes Oberösterreich und des AMS Oberösterreich. Auf die längste Erfahrung

¹ Der vorliegende Text stellt die erweiterte Fassung eines von der Autorin auf der Tagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« gehaltenen Vortrages dar. Die Tagung fand am 18. September 2013 in der Zentrale des ÖAD statt und wurde von der dort angesiedelten Österreichischen Nationalagentur Lebenslanges Lernen, der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich und dem sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung veranstaltet. Mag.^a Anita Platzer ist Leiterin der Produktionsschule Steyr des Berufsförderungsinstitutes (BFI) Oberösterreich.

blickt die Produktionsschule Steyr zurück, die 2012 das zehnjährige Bestehen feiern konnte. Des Weiteren gibt es mittlerweile Standorte in Ried, Wels, Mattighofen, Leonding und im Salzkammergut (www.bfi-ooe.at/bfiweb/produktionsschulen.html). Das BFI Oberösterreich verfügt damit über eine jahrelange Erfahrung und Expertise aus der Betreuung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach diesem Konzept.

Im Jahre 2012 wurde vom BFI Oberösterreich, dem Verein zur Förderung von Arbeit und Beschäftigung (FAB) und dem Verein Jugend am Werk Steiermark GmbH ein Dachverband für österreichische Produktionsschulen gegründet, der sich zum Ziel gesetzt hat, in enger Zusammenarbeit mit den Produktionsschulen in Dänemark und Deutschland grundlegende Qualitätsstandards in der österreichischen Produktionsschullandschaft zu etablieren. Diese für die pädagogischen Prozesse und institutionellen Strukturen handlungsleitenden Standards sind auch Teil der konzeptionellen Grundlage für die Produktionsschulen des BFI.

Mitte November 2012 fand in Steyr die Generalversammlung der »International Production School Organisation« (IPSO) statt, die im März 2012 in Dänemark gegründet worden war. In dem gemeinnützigen Verband sind neben dem BFI Oberösterreich Einrichtungen aus Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Österreich und Schweden vertreten. Das Ziel ist die Förderung des erfolgreichen Konzeptes der Produktionsschule durch internationale Vernetzung und die Anerkennung von gemeinsam entwickelten Standards.

Die Produktionsschule des BFI ist als Projekt zu verstehen, das sich einerseits auf Grundlage der vielfältigen Erfahrungen, die in den bestehenden Produktionsschulen des BFI Oberösterreich gewonnen wurden, andererseits auf Basis der internationalen Zusammenarbeit mit den relevanten Trägern der Produktionsschulen in Europa sowie entsprechend den vorliegenden Qualitätsstandards zu einer lebendigen Dienstleistung entwickelt hat. Diese unterzieht sich je nach Anforderung und durch die sich stetig verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sowie aufgrund der arbeitsmarktrelevanten Veränderungen einer permanenten Weiterentwicklung.

Mit der Aneignung oder Errichtung eines eigenen Gebäudes für die Jugendlichen und dessen architektonisch anspruchsvoller Gestaltung gewährleistet das BFI Oberösterreich nicht nur, dass gemäß dem pädagogischen Prinzip der Ganzheitlichkeit alle Lern- und Arbeitsprozesse in einer angenehmen Atmosphäre unter einem Dach vereint sind – es soll damit auch ein Signal der Wertschätzung für die Jugendlichen entstehen, das auf die anspruchsvolle pädagogische Arbeit in diesem Haus verweist.

2 Zielsetzungen

Die Zielsetzungen der Produktionsschule des BFI umfassen sowohl arbeitsmarktpolitische Ziele als auch inhaltliche psychosoziale Wirkungsdimensionen, so etwa die Steigerung des Selbstwertgefühls und der Lernmotivation oder die Entwicklung von Sozialkompetenzen. Die persönliche Stabilisierung und die Kompetenzentwicklung in der Produktionsschule unterstützen daher sowohl die Dropout-Prävention als auch das Auffangen von Dropout. Darüber hinaus wird das Ziel verfolgt, Berufsorientierung, die Vermittlung in Erwerbstätigkeit oder Ausbildung sowie die

Qualifizierung und Erweiterung beruflicher Möglichkeiten zu gewährleisten. Im vielschichtigen Prozess der Zielerreichung für die Zielgruppe der Jugendlichen in den Produktionsschulen wird den fünf Prinzipien des Lebenslangen Lernens Rechnung getragen:

- Förderung der Teilnahme am Lebenslangen Lernen;
- Lifelong Guidance;
- Lernende stehen im Mittelpunkt;
- Kompetenzorientierung;
- Lebensphasenorientierung.

2.1 Inhaltliche Ziele

Die Produktionsschule entwickelt Orientierungs-, Vorbereitungs- und Qualifizierungsangebote für Jugendliche bzw. junge Erwachsene, um eine berufliche und soziale Integration zu ermöglichen.

Sie ist als arbeitsorientierte Bildungseinrichtung zu verstehen, die auf den Berufseinstieg vorbereitet und ein Bildungsangebot für Jugendliche ohne Abschluss bzw. AbbrecherInnen (Dropout) der beruflichen Erstausbildung oder Benachteiligte bietet. Die Produktionsschule stellt ein Übergangssystem dar und ist besonders bemüht, sich um jene Jugendlichen zu kümmern, die nur mit intensiver Förderung und Unterstützung auf den Übergang in eine betriebliche Ausbildung oder den direkten Berufseinstieg vorbereitet werden können.

Sie bietet vor allem die Möglichkeit, durch eine Verbindung von Lernen und Arbeiten mit Ernstcharakter sowohl schulische Leistungsschwächen auszugleichen als auch auf die Aufnahme einer Berufsausbildung vorzubereiten.

In der Produktionsschule werden durch die Verbindung von Arbeit und Lernen bei den TeilnehmerInnen eine Nachreifung in der Persönlichkeit unterstützt und die Entwicklung persönlicher, kultureller und sozialer Kompetenzen gefördert. Bei emotionalen, psychosozialen und familiären Problemen werden Begleitung und Unterstützung angeboten, für Beziehungsarbeit steht ausreichend Zeit und Raum zur Verfügung. Die Zielsetzungen dabei umfassen:

- **Stabilisierung durch Produktivität und Struktur:** Die Jugendlichen werden nach ihrer Aufnahme in die Produktionsschule in einen Produktions- oder Dienstleistungsbereich integriert. Durch diese arbeitsbezogene Integration erfahren die Jugendlichen einen positiven Zugang zum Themenkreis »Arbeit«. Das Erleben der Produktivität und das Lernen und Arbeiten in einem strukturierten Tagesablauf, der Verbindlichkeit erfordert, haben den Effekt einer Stabilisierung der Gesamtpersönlichkeit.
- **Wissenserwerb durch praktisches Tun, Produzieren:** Die konkrete Arbeits- und Lernsituation der Jugendlichen in den Werkstätten und Dienstleistungsbereichen der Produktionsschule wird so gestaltet, dass die Jugendlichen eine andere Sicht auf die Bedeutung von Kompetenz und Wissen erfahren können. Unter Wissenserwerb durch praktisches Tun ist zu verstehen, dass auch durch vordergründig »einfache« Arbeiten ein hoher Grad an Lerninhalt vermittelt werden kann, beispielsweise im Bereich des sozialen Lernens, bei Schlüsselqualifikationen oder bei den so genannten »Arbeitstugenden«.

- **Kennenlernen der eigenen Ressourcen:** So gut wie alle Jugendliche verfügen über eine Vielfalt von Ressourcen, die es gilt, mittels adäquater Methoden offenzulegen und für die TeilnehmerInnen verfügbar zu machen. Die hergestellten Produkte erfüllen den Zweck, die dahinter liegenden Stärken nach außen zu kommunizieren – und somit auch den TeilnehmerInnen bewusst zu machen, was sie können.
- **Erwerb von Schlüsselkompetenzen:** Neben dem Ziel der beruflichen Integration ist es besonders wichtig, die soziale Handlungs- und Entscheidungskompetenz zu wecken und/oder zu erhöhen. Dabei geht es grundsätzlich um die Akzeptanz der Strukturen eines geregelten Arbeitslebens, aber auch um Durchhaltevermögen, Konzentrationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und um die Arbeitstugenden wie Verantwortung, Genauigkeit, Eigenständigkeit, Pünktlichkeit etc.
- **Entwicklung eines positiven Zuganges zur Arbeit:** Jugendliche mit Leistungsschwächen entwickeln sehr häufig einen negativen Zugang zum Thema »Ausbildung und/oder Arbeit«. Dies ist als eine »Schutzhaltung« zu verstehen und entspricht nicht dem Drang des Menschen zu lernen und das Gelernte und Erfahrene mit »Arbeit« in der »wirklichen« Welt zu Dienstleistungen oder Produkten werden zu lassen.
- **Entwicklung und Förderung von sozialen Kompetenzen:** Ein wesentliches Merkmal der Produktionsschule ist es, den bestehenden Anforderungen durch eine besondere pädagogische Methodik zu begegnen, die eine berufliche Orientierung, eine fachliche Ausbildung und die Entwicklung sozialer Kompetenzen miteinander in Einklang bringt.
- **Aneignen sozialer, kultureller und gesellschaftlicher Kompetenzen:** Der Aufenthalt in der Produktionsschule – und hier vor allem das Miteinander – soll die TeilnehmerInnen letztendlich dazu befähigen, sich im Gefüge der Arbeitswelt und der Gesellschaft ganz allgemein zu orientieren und diese aktiv mitzugestalten.
- **Entwicklung von beruflichen Perspektiven:** Das Kennenlernen der unterschiedlichen Berufsfelder in einer theoretisch-praktischen Verbindung ermöglicht sowohl die Berufsorientierung als auch eine parallel dazu laufende fachliche Qualifizierung.

Durch die Ausrichtung und Wirksamkeit der Produktionsschulen soll die Teilnahme am Lebenslangen Lernen gefördert werden: Ziel ist es, die Jugendlichen durch am Arbeitsplatz orientiertes Lernen (mit Fokus auf den individuellen Entwicklungsprozess und die Stärkung der eigenen Kompetenzen) dabei zu unterstützen, einen positiven Zugang zum Lernen zu entwickeln und die (Re-)Integration in die berufliche Ausbildung zu ermöglichen. Die TeilnehmerInnen der Produktionsschulen finden Orientierung und Beratung für ihre berufliche oder schulische Ausbildung und auch für eine weitere Ausrichtung in ihrem Leben. Die systemische Haltung, in der AusbilderInnen und Coaches den TeilnehmerInnen begegnen, soll die TeilnehmerInnen dazu ermutigen, ExpertInnen für den eigenen Entwicklungsprozess zu sein und Verantwortung für das eigene Leben zu übernehmen (Lifelong Guidance). Die Lernenden stehen im Mittelpunkt, es werden also individualisierte Lernpfade entwickelt, die sich an der Ausgangssituation des Jugendlichen und deren Zielsetzung orientieren und die immer wieder angepasst werden. Die Jugendlichen

werden in ihren Kompetenzen gestärkt und dabei unterstützt, diese ganz klar zu erkennen, im Lern- und Arbeitsprozess einzusetzen und auch darzustellen bzw. selbst zu präsentieren. Dadurch erfahren sie eine Stärkung des Selbstwertes und des Selbstvertrauens. Das pädagogische Konzept der Produktionsschulen ist ganz klar auf die Lebens- und Entwicklungsphase der Jugendlichen in der Lehrphase abgestimmt, somit wird es der Lebensphasenorientierung gerecht.

2.2 Zielgruppen

Die Produktionsschule ist als niederschwellige Maßnahme konzipiert, d.h. also, dass das inhaltliche und pädagogische Angebot vom Prinzip her auf SchulabbrecherInnen und arbeitsmarktfremde Jugendliche mit geringen Vorkenntnissen ausgerichtet ist. Im Vordergrund steht dabei die Vermeidung von Selektionsmechanismen, die die Angehörigen der Zielgruppe bislang im Bildungs- und Arbeitsmarktsystem erfahren haben. Jugendliche, deren bisherige schulische oder berufliche Erfahrung durch Selektion, Abwertung, Ausgrenzung oder andere Stigmatisierungen gekennzeichnet ist, bekommen damit eine Chance, und zwar unabhängig von ihren Zeugnissen, Vorerfahrungen, Problemstellungen oder ihrem Migrationshintergrund.

Das Angebot soll motivierend für jene jungen Menschen sein, die aus dem Standardschul- und Ausbildungssystem herausgefallen sind bzw. von diesem nicht erreicht werden und für die daher auch die klassischen arbeitsmarktpolitischen Angebote (z.B. ÜBA, IBA, Lehrstellenförderung etc.) aktuell nicht zielführend erscheinen bzw. zu hochschwierig sind. Die Zielgruppe ist ausgesprochen heterogen und umfasst konkret:

- **Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren:** In dieser Altersgruppe ist entwicklungsbedingt Identitätsarbeit eine neue und zentrale Herausforderung, die im Sinne einer »permanenten Passungsarbeit zwischen inneren und äußeren Welten« als »Projektentwurf des eigenen Lebens« (Heiner Keupp) auf eine (auch beruflich) hochgradig ungewisse und unkalkulierbare Zukunft vorbereiten soll und muss.
- **Schul- oder Ausbildungsabbruch (Dropout):** Als TeilnehmerInnen für die Produktionsschule werden jene Jugendlichen erfasst, für die infolge der Ausgrenzungserfahrungen die Schule ein Feindbild darstellt oder die mit der starken Dominanz kognitiver Lernprozesse und der unzureichenden Förderung von sozialen und emotionalen Kompetenzen im Regelschul- und Berufsausbildungssystem überfordert sind.
- **Soziale Benachteiligung:** Jugendliche gelten als sozial benachteiligt, wenn ihre Lebenschancen bzw. ihre Teilhabe an gesellschaftlichen Möglichkeiten erheblich eingeschränkt werden, weil sie einer bestimmten »Problemgruppe« angehören.
- **Arbeitslosigkeit und Arbeitsuche:** Jugendliche, die direkt von Arbeitslosigkeit betroffen sind und/oder sich aktiv auf Arbeitsuche befinden. Zugangsmöglichkeiten bestehen auch für ausgrenzungsgefährdete Jugendliche (NEETS), die über die Vernetzungsarbeit erreicht werden sollen. Für eine Zuweisung ist aber die Vormerkung beim AMS eine Voraussetzung.
- **Soziale Anpassungsschwierigkeiten:** Jugendliche mit sozialen Anpassungsschwierigkeiten, die die erforderlichen Kompetenzen für den beruflichen Ersteinstieg noch nicht entwickelt haben.

- **Entwicklungskrisen/Mangel an Selbstwert:** Jugendliche, die infolge von Entwicklungskrisen ein Angebot benötigen, das ihnen im Sinne eines »Moratoriums« (Erik H. Erikson) eine Unterstützung bietet und eine Stabilisierung ermöglicht. In der Regel bringen die Jugendlichen vielfältige soziale und persönliche Problemstellungen mit, die sich in ihrer Dynamik auch überlagern und gegenseitig verstärken. Gemeinsam ist den Angehörigen dieser Zielgruppe, dass sie Brüche in ihrer Lebens- und Lernbiographie sowie auch in ihrer Berufslaufbahn aufweisen und vor großen entwicklungspsychologisch bedingten Herausforderungen stehen. Im Sinne eines Befähigungsansatzes (Martha Nussbaum) bietet die Produktionsschule aber einen Perspektivenwechsel, der weg von der Fokussierung auf Benachteiligung und Defizite eine »Verbesserung der Verwirklichungschancen« als zentralen Ansatz der Arbeit mit dieser Zielgruppe ansieht.
- **Sprachdefizite:** Angesprochen sind Jugendliche mit Muttersprache Deutsch und auch Jugendliche mit Migrationshintergrund, die aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse von beruflicher Ausgrenzung bedroht sind.

3 Qualitätssicherung

Das Pflegen eines Qualitätsmanagementsystems in der Produktionsschule sichert die Steuerung und kontinuierliche Verbesserung der produktionsschuleigenen Prozesse. Das Qualitätssicherungssystem der Produktionsschule fußt auf drei Säulen:

- Das Qualitätssiegel des EBQ, über welches das BFI Oberösterreich für alle derzeit bestehenden Standorte verfügt. Das Verfahren entspricht den Anforderungen des österreichischen Qualitätsrahmens für die Erwachsenenbildung (Ö-Cert) und verlangt die Erfüllung von Kriterien in mehreren verschiedenen Bereichen: bei der internen Organisation, der Einrichtung, dem Personal, der Erstellung, Durchführung und Evaluierung der Bildungsangebote, bei der Infrastruktur und bei der Veranstaltungskultur. Bei allen Kriterien spielen die Themen »Verbessern«, »Korrigieren«, »Evaluieren« und das Beschwerdemanagement eine wichtige Rolle.
- Die internen Qualitätssicherungsrichtlinien des BFI Oberösterreich, die das Leitbild und das Managementhandbuch beinhalten, die Kernprozesse des Unternehmens beschreiben und die Formulare und Checklisten des QM-Systems des BFI enthalten. Wesentlicher Bestandteil des Managementsystems ist auch das »Handbuch ArbeitnehmerInnenschutz«, dessen Richtlinien die Grundlage für die Errichtung, Ausstattung und den Betrieb aller Schulungs-, Ausbildungs- und Betriebsstätten des BFI Oberösterreich darstellen.
- Das Grundlagenpapier des Dachverbandes der Österreichischen Produktionsschulen »Qualitätsstandards der Österreichischen Produktionsschulen«, welches anhand von Spezifikationen der folgenden Qualitätsdimensionen sowie der entsprechenden Anforderungen und Nachweismöglichkeiten ein anerkanntes Instrument zur Qualitätssicherung und Entwicklung zur Verfügung stellt: Lern- und Arbeitsort bilden in Produktionsschulen eine Einheit. Sie sind betrieblich strukturiert. Produktionsschulen stellen in ihren Werkstätten marktfähige Produkte her oder bieten mit ihren Arbeitsbereichen Dienstleistungen für reale KundInnen an:

- Im Mittelpunkt der Produktionsschulen stehen junge Menschen, die mit flexiblen Ein- bzw. Ausstiegen individuell gestaltete Bildungs- und Qualifizierungsangebote nutzen, und zwar mit dem Ziel der Ausbildung oder Beschäftigung.
- Die Produktionsschule ist eine pädagogisch gestaltete Gemeinschaft junger Menschen in einer förderlichen und anregenden Lern- und Arbeitsatmosphäre.
- Produktionsschulen sind auf Dauer angelegt und werden durch systematische Netzwerkarbeit und Kooperationen zu einem festen Bestandteil des regionalen Wirtschafts-, Bildungs- und Sozialraumes.
- An Produktionsschulen arbeiten multiprofessionelle Teams mit Herz, welche über berufsfachliche, betriebswirtschaftliche und pädagogische Kompetenzen verfügen und die in der Lage sind, den Besonderheiten des Bildungs- und Erziehungsanspruches Rechnung zu tragen.
- Jede Produktionsschule pflegt ein Qualitätssicherungssystem.

Susanne Linde, Klaus Linde-Leimer

Stop Dropout!

Ein Früherkennungssystem zur Unterstützung von ausbildungsabbruchgefährdeten Lehrlingen und SchülerInnen¹

www.stop-dropout.eu

1 Kontext des Projektes Stop Dropout!

Innerhalb der EU lag im Jahr 2010 die Quote der Schulabbrüche bei 14,1 Prozent. Das bedeutet in Zahlen, dass in Europa mehr als sechs Millionen junge Menschen die allgemeine oder berufliche Bildung mit lediglich einem Abschluss der Sekundarstufe I oder weniger verlassen. 17,4 Prozent dieser Gruppe der 18- bis 24-Jährigen haben nur die Grundschule abgeschlossen.²

Die Auswirkungen von frühzeitigem Schulabbruch sind vielfältig. Sie beginnen im persönlichen Bereich mit Veränderungen im Selbstwirksamkeitserleben und in der Bildungsmotivation, spannen sich über die Lebens- und Berufs(un)zufriedenheit etc. und reichen in ihrer ganzen Tragweite bis in die Volkswirtschaft hinein. Auch in Österreich haben bildungsferne Jugendliche besonders schlechte Chancen am Arbeitsmarkt.

Laut Beschluss der EU-Bildungsminister sollte in den Jahren 2002 bis 2010 der Anteil der Dropouts an den 18- bis 24-Jährigen in jedem EU-Land halbiert werden (Lissabon-Ziele). Im Fortschrittsbericht 2007 der Kommission über die Lissabon-Ziele im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung wurde aber schon vorhergesehen, dass diese Ziele nicht erreicht werden können.

Im Rahmen der Europa-2020-Strategie einigten sich die Mitgliedstaaten der Europäischen Union dann auf das Ziel, bis 2020 die Dropout-Zahlen auf unter zehn Prozent zu reduzieren. Bis Ende 2012 sollte jedes Land die aktuelle Lage der Early School Leavers ermitteln und Strategien zur Reduktion und Unterstützung der Dropouts erarbeiten.

1 Der vorliegende Text stellt die erweiterte Fassung eines von den AutorInnen auf der Tagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« gehaltenen Vortrages dar. Die Tagung fand am 18. September 2013 in der Zentrale des ÖAD statt und wurde von der dort angesiedelten Österreichischen Nationalagentur Lebenslanges Lernen, der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich und dem sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung veranstaltet. Susanne Linde ist Persönlichkeits- und Kommunikationstrainerin. Klaus Linde-Leimer ist Kommunikationstrainer und Psychologe. Beide arbeiten als Trainer bzw. Trainerin, Coach, BeraterIn und SeminarleiterIn im Verein »Blickpunkt Identität«. Der Verein reichte das EU-Projekt Stop Dropout! ein und koordinierte es.

2 Vgl. die entsprechende Berichterstattung von Eurostat.

Das Leonardo-Transfer-of-Innovation-Projekt Stop Dropout! wurde 2009 von Verein »Blickpunkt Identität« eingereicht und stellt nun in den Empfängerländern Österreich, Deutschland, Tschechische Republik und Slowenien einen Beitrag zu den drei Schwerpunkten der EU-Empfehlungen dar:

- Prävention;
- Intervention;
- Kompensation.

Das Projekt »Stop Dropout!« ist längst zum Programm geworden und kann mittlerweile auf dreieinhalb Jahre Erfahrung in den Bereichen »Schule« und »Berufsausbildung« zurückblicken und wird in Österreich sowohl vom Bildungs- als auch vom Sozialministerium als Ressource genutzt.

2 Das Projekt Stop Dropout!

Stop Dropout! ist ein Leonardo-Transfer-of-Innovation-Projekt mit der Zielsetzung, SchülerInnen, die gefährdet sind, ihre Ausbildung vorzeitig abzubrechen, möglichst frühzeitig zu erkennen, um ihnen rechtzeitig geeignete Hilfestellungen anbieten zu können. Abbruchgefährdete SchülerInnen sollen unterstützt werden, damit sie in der Ausbildung bleiben und diese abschließen oder in eine geeignete alternative Ausbildungsform wechseln können. Durch Abschluss einer Ausbildung haben junge Menschen wesentlich höhere Chancen auf einen qualifizierten und zukunftsträchtigen Arbeitsplatz.³

3 Die Produkte von Stop Dropout!

Der Risikocheck

Der Risikocheck ist ein Fragebogen, der von den SchülerInnen selbst am Computer ausgefüllt wird (möglichst zu Beginn des Schul- oder Ausbildungsjahres, um rechtzeitig intervenieren zu können). Er ist für die 9. Schulstufe standardisiert, besteht aus 32 Frageblöcken und misst damit 14 Risikofaktoren, die aus der einschlägigen wissenschaftlichen Literatur als Indikatoren für frühzeitigen Schulabbruch hervorgehen.

Dieses Instrument evaluiert individuelle Stärken und Schwächen sowie das Lebensumfeld der Testpersonen und berechnet damit den Gefährdungsgrad der getesteten SchülerInnen. Die Ergebnisse des Risikochecks liefern darüber hinaus entscheidende Hinweise, was konkret getan werden kann, um gefährdeten Personen entsprechende Hilfestellungen anbieten zu können.

Das Beratungsprofil

Das Beratungsprofil bietet BeraterInnen einen ganzheitlichen Ansatz für die systematische Untersuchung der Stärken und Schwächen potenzieller SchulabbrecherInnen und einen Leitfaden zur präventiven Intervention.

³ Die verschiedenen Produkte aus dem Projekt können unter www.stop-dropout.eu downgeloadet werden.

Das Beratungsprofil basiert auf einem theoretischen Rahmenwerk, das anerkannte Theorien aus Berufsberatung, Gruppenberatung und Psychotherapie integriert und baut auf Theorien von konstruktivistischen und narrativen Ansätzen auf. Diese Theorien werden mit William Glassers Theorie über menschliche Bedürfnisse kombiniert. Im Beratungsprofil baut der Dialog zwischen BeraterIn und SchülerIn auf sieben Clustern auf, die die derzeit bekannten wesentlichsten Einflussfaktoren auf Schulabbruch darstellen.

Erhöhung der Chancengleichheit und Beschäftigungsfähigkeit

Innerhalb des Beratungssystems von Stop Dropout! – dem Beratungsprofil – werden Jugendliche individuell dabei unterstützt, ihre persönlichen Hindernisse auf dem Weg zum Bildungsabschluss zu bewältigen. Da die meisten Risikofaktoren auf ein bildungsfernes Umfeld und schlechter gestellte soziale Schichten zurückgehen, kann Stop Dropout! durch gezielte persönliche Unterstützung dazu beitragen, die Chancengleichheit und Beschäftigungsfähigkeit der betroffenen Jugendlichen zu erhöhen.

4 Stop Dropout! vor dem Hintergrund der Strategie Europa 2020 zur Senkung der Dropout-Raten in Schulen und Ausbildungen

Im Rahmen der Europa-2020-Strategie zur Senkung der Dropout-Raten in Schulen und Ausbildungen hat sich jedes EU-Mitgliedland dazu verpflichtet, entsprechende nationale Strategien zu entwickeln. Die nationale Strategie zur Senkung des Schul- und Ausbildungsabbruches in Österreich, die auf den Säulen »Prävention«, »Intervention« und »Kompensation« beruht, setzt Maßnahmen auf der Steuerungsebene (Schulsystem), auf der Organisationsebene (Schule) sowie auf der individuellen Ebene (SchülerInnen). Stop Dropout! setzt an allen drei Ebenen an:

Steuerungsebene: Im Frühjahr 2014 stand ein Bundesseminar über die Methodik von Stop Dropout! auf dem Plan der Pädagogischen Hochschulen. Somit ist es Stop Dropout! gelungen, in der Aus- und Weiterbildung von Österreichs LehrerInnen Einzug zu halten.

Organisationsebene bzw. individuelle Ebene: Die Ergebnisse des Risikochecks können über eine ganze Klasse bzw. Ausbildungsgruppe oder über eine ganze Schule bzw. einen ganzen Ausbildungsstandort bzw. eine ganze Organisation ausgewertet werden. Die daraus gewonnenen Informationen liefern wichtige Hinweise für die Planung von pädagogischer Arbeit, für die Schulentwicklung und für den Bereich der Elternarbeit. Pädagogische Ziele (z.B. Lerncoaching als spezielle Coachingaufgabe) und Qualitätsziele (Einführung von Peer Learning) können für die folgende Periode festgelegt werden. Dem KlassenlehrerInnenteam liefert er insofern wertvolle Ergebnisse für die Arbeit mit der jeweiligen Klasse bzw. Lehrlingsgruppe, als die Problemfelder wie auch die Stärken eindeutig identifiziert werden.

Die Qualitätsinitiativen SQA (Schulqualität Allgemeinbildung) und QIBB (Qualitätsinitiative Berufsbildung) unterstützen die Schulen dabei, schulstandortspezifische Entwicklungspläne zu erstellen und umzusetzen. Ein vorgeschlagenes Ziel ist die Senkung der SchulabrecherInnenquote.

5 Nutzen für die Zielgruppe

Die Online-Testung ermöglicht es, alle relevanten Daten anonym zu sammeln und die Ergebnisse des Fragebogens immer wieder zu aktualisieren. Dies ist deswegen wichtig, weil die Gefährdungsgrade immer in Relation zum Bezugsrahmen (Klasse/Ausbildungsgruppe, Schulzweig/Lehre, Alterskohorte) gesehen werden müssen.

Die Testung mit dem Risikocheck wird von einem/einer externen BeraterIn durchgeführt und erfolgt nach der Eingabe eines persönlichen ID-Codes, um erstens den Datenschutz und zweitens möglichst ehrliche Antworten zu gewährleisten. Das Feedback zum Risikocheck ist bisher außerordentlich positiv.

Bisherige Erfahrungen zeigen, dass die meisten SchülerInnen und Lehrlinge an ihrem Ergebnis interessiert sind und sich auch zu einem Erstgespräch anmelden. Somit hat sich der Risikocheck auch als »Eisbrecher« profiliert, weil er die Kontaktaufnahme zwischen SchülerIn/Lehrling und BeraterIn erleichtert. Somit konnte ein Beratungsgespräch auch jenen Jugendlichen nützen, für die die Schwelle vor dem Einsatz von Stop Dropout! zu hoch gewesen war, obwohl das Angebot der Beratung schon zuvor existiert hat. Durch die grafische Auswertung des Risikochecks reden Jugendliche auch schneller über die eigentlich anstehenden Probleme.

Der Stop-Dropout!-Risikocheck ist an der BHAK Wien 10 seit dem Sommersemester 2011 im Einsatz und hat dazu beigetragen, die Zahl der Laufbahngefährdungen an dieser Schule um 78 Prozent zu senken. Stop Dropout! wird seit Beginn 2012 an der BHAK Wien 10 vom Wiener Jugendcoaching erfolgreich durchgeführt. In der überbetrieblichen Lehrausbildung in Niederösterreich ist dieses Instrument seit Herbst 2011 im Einsatz.

Das zweite Instrument von Stop Dropout!, das Beratungsprofil, stellt eine gut strukturierte Methode dar, um die Ergebnisse des Risikochecks mit den betreffenden Jugendlichen systematisch durchbesprechen zu können, um in weiteren Schritten gemeinsam nach tragfähigen Lösungen zu suchen. Da dieser Beratungsansatz auf verschiedenen, bereits etablierten Theorien beruht, ist zusätzlich noch gesichert, dass den oft vielfältigen Problemstellungen von gefährdeten Jugendlichen auf adäquate und effiziente Weise begegnet werden kann.

Um die beiden Instrumente, also Risikocheck und Beratungsprofil, an die speziellen Rahmenbedingungen in den jeweiligen Partnerländern anpassen zu können, wurden gleich von Beginn, an den Schulen tätige Beratungsfachleute in die Erprobung und Adaptierung dieser beiden Instrumente eingebunden.

An das Ende des Risikochecks wurden vier Fragen angehängt, in denen die SchülerInnen aufgefordert werden, den Risikocheck zu bewerten. Alle befragten SchülerInnen gaben an, dass sie alle (81 Prozent) oder die meisten (19 Prozent) Fragen gut verstanden hätten, 96 Prozent gaben an, dass es für sie leicht (81 Prozent) oder eher leicht (15 Prozent) war, die Fragen ehrlich zu beantworten. Für den überwiegenden Teil der befragten SchülerInnen war die Länge des Fragebogens »gerade richtig« (75 Prozent), und 88 Prozent gaben an, dass sie den Fragebogen für geeignet hielten, um abbruchgefährdete SchülerInnen zu erkennen.

Zum Beratungsprofil gibt es ebenfalls positives Feedback von SchülerInnen und Lehrlingen, die in Beratung waren:

- 75 Prozent gaben an, dass ihnen die Beratungen dabei geholfen haben, »klare Ziele für mich zu haben«.
- 54 Prozent konnten durch die Beratungen »mein Leben besser auf die Reihe bekommen«, und 42 Prozent gaben an, dass ihnen die Beratungen dabei geholfen hätten, »meine Ausbildung fortzusetzen«.

Der überwiegende Teil der SchülerInnen bzw. Lehrlinge fand die Stop-Dropout!-Interventionen sehr hilfreich und meldete die ihnen zuteil gewordene Aufmerksamkeit sehr positiv zurück.

6 Einsatz der Stop-Dropout!-Tools

Der Risikocheck und das Beratungssystem wurden während der Projektlaufzeit im Schulbereich in Österreich an der BHAK Wien 10 – einer der größten kaufmännischen Schulen Wiens – und im AMS-Bereich in einer Schulungsmaßnahme für Jugendliche vom Verein »Blickpunkt Identität« eingesetzt und getestet.

In einem Pilotprojekt wurden der Risikocheck und das Beratungsprofil 2011 im AMS-Kontext im Bereich der Überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA)⁴ in Niederösterreich angewandt und getestet. Seit diesem erfolgreichen Pilotprojekt, sind die beiden Produkte Risikocheck und Beratungsprofil an allen Standorten der überbetrieblichen Lehrausbildung in Niederösterreich im Einsatz. Unter wissenschaftlicher Begleitung wurden die Fragen an das spezielle Setting der überbetrieblichen Lehrausbildung angepasst (duales Ausbildungssystem, Praktikum, Gruppentage). Nun liegt ein wissenschaftlich abgesichertes Frageinstrument mit österreichischen Normen speziell für die überbetriebliche Lehrausbildung vor, das äußerst treffsicher gefährdete Jugendliche erkennen kann. Im Zuge der Berechnungen der österreichischen Normen – hierzu wurden die Testergebnisse von mehr als 900 Jugendlichen, die im Zeitraum 2012/2013 die überbetriebliche Lehrausbildung in Niederösterreich besucht haben, herangezogen – wurde auch eine umfangreiche Evaluation über Gefährdungspotenziale der ÜBA-TeilnehmerInnen ausgearbeitet.

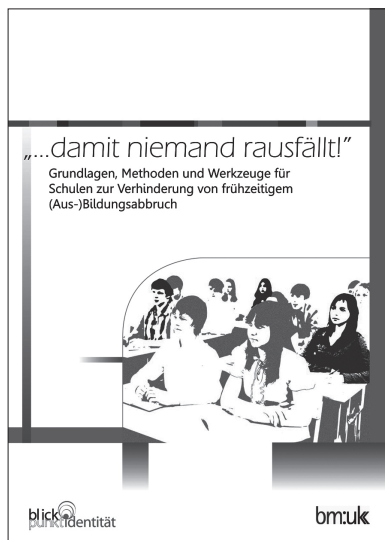
Vom Bundessozialamt hat der Verein »Blickpunkt Identität« den Auftrag bekommen, die Anwendung der Stop-Dropout!-Tools an zwei großen Polytechnischen Schulen in Wien zu testen. Erste Vorarbeiten für die Adaptierungen des Fragebogens an diese spezielle Zielgruppe liefen bereits seit Juni 2013. Intensive Gespräche mit Leitung und Jugendcoaches dieser beiden Institutionen dienten dazu, besondere Fragestellungen für diese Zielgruppe herauszuarbeiten, um entsprechende Fragebogenitems generieren zu können. Auch hier wird die Durchführung und Adaption des Fragebogeninstrumentes wissenschaftlich begleitet und am Ende des Schuljahres werden österreichische Normen speziell für die Zielgruppe der polytechnischen SchülerInnen vorliegen.

An der BHAK Wien 10 werden seit dem Schuljahr 2011/2012 alle Produkte des Projektes in den Aufnahmeprozess sowie die anschließende Schuleingangsphase eingegliedert und kommen

4 Die Überbetriebliche Lehrausbildung (ÜBA) bietet allen Jugendlichen, die auf regulärem Weg keine Lehrstelle gefunden haben, einen Ausbildungsplatz an.

auch hier überaus erfolgreich zum Einsatz. Als Beratungsressource steht seit Februar 2012 das Jugendcoaching zur Verfügung. Ein weiteres Pilotprojekt ist die Anwendung der Stop-Dropout!-Tools an fünf Wiener berufsbildenden und höheren Schulen.

Abbildung: Publikation »... damit niemand rausfällt!«



Die Erfahrungen und Erkenntnisse, die in der Arbeit mit Stop Dropout! gewonnen wurden, sind in die Entwicklung von Handlungsempfehlungen für LehrerInnen und SchuldirektorInnen eingeflossen, die der Verein »Blickpunkt Identität« im Auftrag des BMUKK (nunmehr: BMBF) verfasst hat.

» ... damit niemand rausfällt!« ist seit Anfang 2013 sowohl als Print- als auch als Online-Version erhältlich und wird laut Auskunft des BMBF österreichweit von vielen PädagogInnen bestellt. Diese Publikation kann unter <http://pubshop.bmukk.gv.at/detail.aspx?id=505> bestellt bzw. im Volltext downgeloadet werden. Ebenso steht sie unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library« als Download zur Verfügung.

Damit werden nun auch verstärkt LehrerInnen dafür gewonnen, sich intensiv mit ihren Möglichkeiten und Handlungsspielräumen auseinanderzusetzen, um möglichst viele Jugendliche darin zu unterstützen, ihre Schulausbildung auch erfolgreich abzuschließen.

Maria Pichlbauer

Berufsorientierung in der Sekundarstufe II Luxus oder Notwendigkeit?¹

1 Das Projekt: »Berufsorientierung in der Oberstufe« – Erfahrungen der Modeschule Graz

Ist Berufsorientierung (BO) in der Oberstufe eine Holschuld? Müssen sich also SchülerInnen und deren Eltern selbst darum kümmern? Ist es normal und nicht weiter beunruhigend, wenn 70 Prozent der steirischen MaturantInnen angeben, nicht zu wissen, für welchen Beruf sie sich entscheiden werden?

Dr. Heidi Hudabiunigg vom Landesschulrat für Steiermark meinte dreimal nein und initiierte 2010 ein Comenius-Regio-Projekt zu eben diesem Thema. Ihre Idee war es, auf Grundlage von vorangehender, begleitender und abschließender Evaluation an zwei Schulstandorten (BG Rein und Modeschule Graz) in internationaler Auseinandersetzung (Gymnasium, Stadtbibliothek und Stadtgemeinde Budakeszi/Ungarn) an den evaluierten Standorten sowohl für die BMHS als auch für die AHS maßgeschneiderte BO-Konzepte zu entwickeln, diese zu implementieren und als Best Practice für andere Schulen zur Verfügung zu stellen.

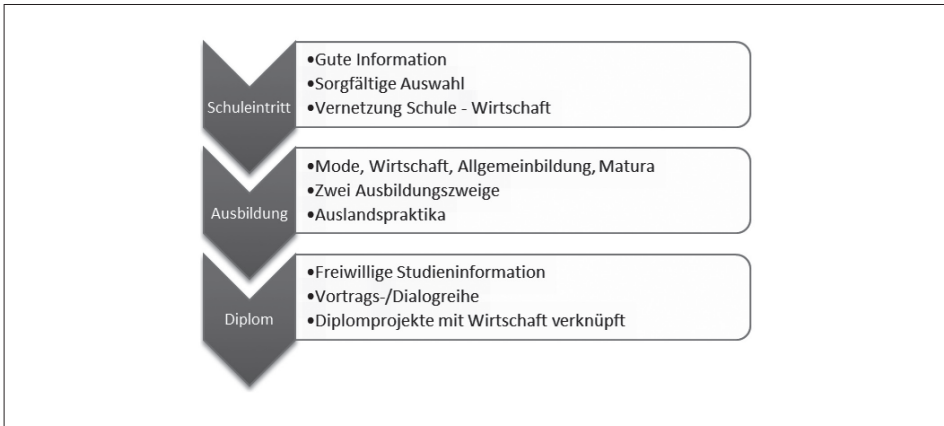
Die internationale Zusammenarbeit und besonders auch die schultypenübergreifende Zusammenarbeit waren von herausragender Wichtigkeit für den positiven Projektverlauf: Alle Beteiligten haben voneinander gelernt und passende Elemente der Partnerorganisationen und Partnerschulen in das eigene neue Konzept integriert.

Die Selbstzufriedenheit, mit der beim ersten Projekttreffen die BO-Praxis an der jeweils eigenen Schule präsentiert wurde, wurde durch die Anfangsevaluation empfindlich erschüttert, sodass die Notwendigkeit von Reformen und Adaptionen von Anfang an für alle Beteiligten sichtbar war.

Die konzeptuelle Veränderung an der Modeschule Graz visualisieren die folgenden zwei Vorher-Nachher-Grafiken:

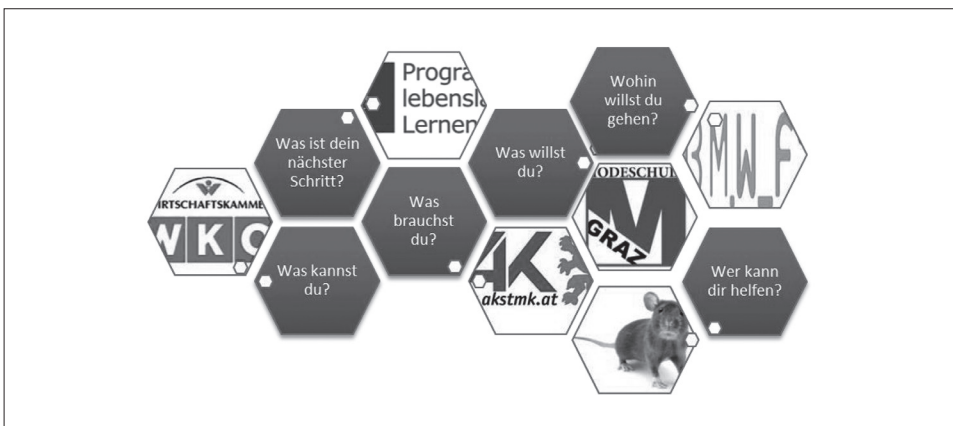
1 Der vorliegende Text stellt die erweiterte Fassung eines von der Autorin auf der Tagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« gehaltenen Vortrages dar. Die Tagung fand am 18. September 2013 in der Zentrale des ÖAD statt und wurde von der dort angesiedelten Österreichischen Nationalagentur Lebenslanges Lernen, der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich und dem sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung veranstaltet. Maria Pichlbauer ist Professorin an der Modeschule Graz.

Grafik 1: Ablauf auf der strukturellen Ebene



Quelle: Modeschule Graz

Grafik 2: Ablauf auf der individuellen Ebene



Quelle: Modeschule Graz

Das ursprüngliche BO-Konzept war bereits durchaus hochambitioniert. Als Modeschule achtet man schon bei der Auswahl der SchülerInnen darauf, die BewerberInnen herauszufiltern, die die nötige Leidenschaft für das Berufsfeld »Mode« mitbringen: Alle Berufsinformationstermine in den steirischen Regionen werden mit LehrerInnen beschiedt, die unsere Schule realistisch präsentieren, auf Schnuppertagen nähern die KandidatInnen bereits erste kleine Werkstücke, um so ein Gefühl für das zu bekommen, was sie an der Schule erwartet. So sitzen in den ersten Klassen meist hochmotivierte SchülerInnen, und auch die Behaltequote an der Schule ist konstant hoch.

Von Ausbildungsbeginn an werden Schule und Modewirtschaft verknüpft, um die Verbundenheit mit dem Berufsfeld »Mode« zu stärken. Bis hin zum Diplomprojekt gibt es praktische

Zusammenarbeit mit der Wirtschaft, in Junior Companies werden die SchülerInnen auf die Herausforderung der Selbständigkeit vorbereitet.

Die breitgefächerte Ausbildung (Mode, Allgemeinbildung und Wirtschaft) garantiert den Zugang zu Universität/Fachhochschule, weiteren Ausbildungen und UnternehmerInntum. Mehrere Ausbildungszweige stehen zur Wahl, Auslandspraktika werden angeboten, in einer Dialogreihe präsentieren Modefachleute ihre jeweiligen Berufe. Es gibt einen Infopoint (Brochüren, Plakate etc.) für SchülerInnen der höheren Klassen, wo sie sich über zukünftige Ausbildungsmöglichkeiten informieren können. Die SchülerInnen der Abschlussklassen besuchen selbständig Tage der Offenen Tür an Universitäten und Fachhochschulen.

Da die erste Evaluierung, wie bereits erwähnt, zur Überraschung der LehrerInnen klar auswies, dass die SchülerInnen der vierten Klassen zu einem hohen Prozentsatz ratlos sind, welchen Karriereweg sie nach der Matura einschlagen werden, kam es im Projektverlauf zu einem ebenso klaren Paradigmenwechsel: Die bisherigen Elemente wurden beibehalten, der Fokus verlagerte sich jedoch von der »SchülerInnenherde« auf den einzelnen Schüler, die einzelne SchülerIn – Was kannst du? Was ist dein Ziel? Was brauchst du? Wohin willst du gehen? Was ist dein nächster Schritt? Wer kann dir helfen? Nun ist es ja nicht möglich, den sich daraus ergebenden Mehraufwand mittels zusätzlicher Werteeinheiten abzudecken. Der/ Dem BildungsberaterIn wird eine minimale Zeit für seine/ihre Arbeit eingerechnet. Damit nicht wieder einmal der/die vielzitierte »engagierte Lehrer bzw. Lehrerin« die zusätzlichen Aufgaben unentgeltlich leisten müssen, wurde erstens intensiv nach externen Ressourcen geforscht, die man in die Schule integrieren kann. Zweitens wurde die Selbstverantwortung der SchülerInnen, die jedoch von Anfang an über das BO-Konzept Bescheid wissen, verstärkt eingefordert. Hier die wichtigsten Maßnahmen auf Ebene der Schule und der LehrerInnen im Überblick:

- Bewusstseinsbildung – Was bedeutet und erfordert Berufsorientierung?
- Schulung (Fortbildungen, Konferenzen);
- Die Bandbreite der Modeberufe erforschen: Wo überall bieten sich berufliche Möglichkeiten für AbsolventInnen der Modeschule?
- Entwicklung einer BO-Mappe;
- Firmenpraktika für LehrerInnen;
- Auslandspraktika für LehrerInnen;
- Erstellung einer Checkliste Praktikum;
- Etablierung eines Internationalisierungsteams;
- Mitarbeit am neuen Lehrplan.

Maßnahmen zur Bewusstseinsbildung auf Ebene der Modewirtschaft:

- Businesstalks: Wirtschaftstreibende erklären LehrerInnen ihre Sicht auf Ausbildungsqualität, Anstellungsvoraussetzungen usw.;
- Schulführungen für Wirtschaftstreibende;
- Info-Folder für Betriebe: Welche Kenntnisse sind von SchülerInnen der einzelnen Jahrgänge zu erwarten?

- Recruiting day mit Projektpräsentationen;
- Erschließen neuer Berufsfelder für unsere AbsolventInnen (z.B. Automobilwirtschaft – Autositze, Innendesign);
- SchulabbrecherInnen als wertvolle MitarbeiterInnen erkennen.

Maßnahmen auf SchülerInnenebene:

- individualisiertes Karrierecoaching;
- BO-Mappe ab der ersten Klasse: Stärkenprofil;
- Leistungsportfolio ab erster Klasse;
- Bewerbungstraining einmal pro Ausbildungsgang;
- Praktikumsvorbereitung, -Betreuung und -Nachbereitung;
- Abteilung »Berufsorientierung« in der Bibliothek;
- Info über die Bandbreite der Modebranche;
- Projekt »Studienchecker« (www.studienchecker.at);
- Elterninformation;
- Angebote für AbsolventInnen.

2 Nähere Erläuterung einiger Maßnahmen

2.1 Internationalisierung

Eine international agierende Schule mit Kontakten in vielen verschiedenen Ländern knüpft für sich und ihre SchülerInnen ein großes Netzwerk, wodurch sich einerseits die schulische Handlungs-, Problemlösungs- und Entwicklungskapazität erweitert und sich andererseits die Zahl der möglichen zukünftigen Arbeitsplätze für die AbsolventInnen mit der Anzahl der Kontakte in den verschiedenen Ländern potenziert. Die Modeschule hat ihr bereits bestehendes internationales Firmennetzwerk mit dem Internationalisierungsteam auf eine neue stabile Basis gestellt.

Grafik 3: Netzwerk der Modeschule Graz



Quelle: Modeschule Graz

2.2 Vortragsreihe/Dialogveranstaltungen: Die Welt ist (d)ein Laufsteg

VertreterInnen der vielfältigen Welt der Mode werden in die Schule eingeladen, damit SchülerInnen neue Impulse und Motivation für ihre Berufsentscheidung und Berufsausbildung bekommen und LehrerInnen dadurch in ihrer Arbeit unterstützt werden bzw. ihre Arbeit an der Realität der Berufswelt »Mode« messen können.

Es gibt konkrete Berufsinformation aus der Praxis für SchülerInnen und LehrerInnen, neue Einblicke in die verschiedenen Facetten des Modebusiness, Kennenlernen der Bekleidungsindustrie in verschiedenen europäischen und außereuropäischen Ländern, (grenzüberschreitende) Zusammenarbeit mit Partnerfirmen der Modeschule Graz. Die Veranstaltungen sind als Dialogveranstaltungen konzipiert und dauern zwischen ein und zwei Stunden.

Entsprechend den Evaluierungsergebnissen werden als Weiterentwicklung der erfolgreichen Veranstaltungsreihe Vortragende aus Wissenschaft/Hochschulen in die Vortragsreihe integriert. Im Sinne der erwähnten Ressourcenorientierung werden auch VertreterInnen von Arbeiterkammer und Wirtschaftskammer, die Jugendstelle LOGO (Programm »Jugend in Aktion«), AMS und anderen Serviceorganisationen zu Vorträgen und Workshops eingeladen.

Auch AbsolventInnen (StudentInnen/UnternehmerInnen/ArbeitnehmerInnen/FreiberuflerInnen) werden eingeladen, über ihre Erfahrungen am Arbeitsmarkt zu berichten.

2.3 »We proudly present: Modeschule Graz«

Unter diesem Titel erging eine Einladung an alle steirischen Wirtschaftstreibenden aus dem Bereich »Modewirtschaft, Modehandel, Design«, an VertreterInnen von Interessenvertretungen und an die VertreterInnen von Creative Industries of Styria und City of Design.

In der äußerst erfolgreichen Veranstaltung führten LehrerInnen durch Schule und Werkstätten, erläuterten sowohl Ausstattung als auch Ausbildung und Lehrplan. Unterlagen und Werkstücke sowie Projektmappen gaben Einblick in den Ausbildungsstand der ModeschülerInnen.

Im anschließenden Businessstalk ging es um den Erfahrungsaustausch zwischen Schule und Wirtschaft. Die Erwartungen der Wirtschaft an die Schule und deren AbsolventInnen waren in entspannter Atmosphäre Thema des Gespräches – die Erfahrungen mit PraktikantInnen ebenso wie die Erfahrungen der PraktikantInnen.

Gemeinsam wurde die Planung eines Recruiting Days in Angriff genommen, der im selben Schuljahr auch erstmals durchgeführt wurde.

2.4 »Mit der Sprache der Mode« – Auslandspraktikum an der Modeschule

Im Zuge des Projektes wurde auch das langjährige Auslandspraktikumsprojekt der Modeschule weiterentwickelt und optimiert. Diese Bemühungen haben bereits Früchte getragen, wurde doch die Schule am 4. Dezember 2013 mit dem österreichischen Lifelong Learning Award im EU-Programm Leonardo da Vinci ausgezeichnet.

Ausgestattet mit soliden Kenntnissen im Modehandwerk – in der Sprache der Mode – verbringen die SchülerInnen zwischen sechs Wochen und einem Jahr in einem ausländischen Modebetrieb, um dort zu arbeiten und vor allem zu lernen.

Die Förderung dieser Praktika durch das EU-Programm Leonardo da Vinci ermöglicht es den SchülerInnen seit 2004, während der (erweiterten) Schulferien und/oder direkt im Anschluss an die Abschlussprüfungen Sprache, Mode und Europa intensiv miteinander zu verknüpfen.

Europa und die Fremdsprachen werden sozusagen in die berufliche Ausbildung eingebettet – und vice versa. Praktikumsbetriebe sind erstklassige europäische Betriebe der Bekleidungsbranche, junge europäische ModedesignerInnen, Stylisten, Organisatoren von Fashionshows, Modemagazine, Kostümschneidereien, Modemuseen ... die ganze Bandbreite des Wirtschaftszweigs Mode.

Zugleich setzen sich die SchülerInnen auch mit den vielfältigen Chancen der EU auseinander. Sie lernen, wie man sich in der EU-Bürokratie zurechtfindet und um Förderungen ansucht, sie lernen, wie man mit einem Unternehmen Kontakt aufnimmt, sie schulen und erproben ihre organisatorischen Fähigkeiten und erweitern ihren Horizont in beeindruckender Weise. Das Sprachenlernen, aber auch die Berufsausbildung werden aus dem rein schulischen Kontext gelöst (Stichwort: Lifelong Learning), und im Gegenzug profitiert auch die Schule durch relevante Rückmeldungen aus der Wirtschaft, nach denen wiederum die Ausbildung nachjustiert werden kann.

Die SchülerInnen werden für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Praktikums insgesamt je ein Jahr betreut. Dies geschieht im Rahmen einer unverbindlichen Übung, für die ein eigenes Curriculum erstellt wurde.

Selbst außerhalb des Textilsektors können die SchülerInnen dadurch ihre Chancen am Arbeitsmarkt entscheidend verbessern. Die unverbindliche Übung ist mit Adaptierungen grundsätzlich auf alle Schultypen im berufsbildenden Bereich übertragbar.

2.5 Berufsorientierungsmesse und Volontariate für das BG Rein

Die am Projekt beteiligte AHS hatte ebenfalls bereits mit großem Engagement in Berufsorientierung investiert und bietet vor allem seit Jahren als Ergänzung zur Allgemeinbildung ihren SchülerInnen den Unternehmerführerschein an. Das BG Rein ist außerdem bereits am ausgezeichneten Projekt »Studienchecker« (www.studienchecker.at) des BMBWF und BMWFW beteiligt.

Als wichtigste Neuerung wurde im Rahmen dieses Projektes eine Berufsinformationsmesse am Schulstandort institutionalisiert:

- Anfang der 7. Klasse werden Fragebögen zur Ermittlung des Informationsstandes, inklusive der Angabe des Wunschberufes, verteilt. Es wird eine Branchenliste der gewünschten Berufe erstellt.
- Zum Ende des 1. Semesters der 7. Klasse findet die BO-Messe statt. Die SchülerInnen besuchen diese von den LehrerInnen organisierte Messe und stellen mit Hilfe eines Fragebogens sehr gezielte Fragen.
- Die Messe wird online evaluiert, dabei wird auch erhoben, wo die SchülerInnen Ihre Volontariate absolvieren wollen.

- Die teilnehmenden Unternehmen werden zum größten Teil aus dem Elternkreis der SchülerInnen rekrutiert. Des Weiteren nehmen auch die Konrad-Franzens-Universität Graz, die Technische Universität Graz und die FH-Joanneum teil.
- Die SchülerInnen suchen teilweise selbst nach Volontariatsplätzen, teilweise haben sich auch Volontariate aus der BO-Messe ergeben.
- Während der Volontariate füllen die SchülerInnen einen Frage- bzw. Erhebungsbogen aus, der gezielte Fragen zur Arbeitsstätte, den Ausbildungsmöglichkeiten etc. beinhaltet.
- Am Schluss der 7. Klasse wird ein weiterer Feedbackbogen zum Informationsstand nach den beiden Aktivitäten (BO-Messe + Volontariate) verteilt.

Ablauf der BO-Messe

8:45 – 9:00	Vorbereitung.
9:00 – 9:30	Eintreffen der SchülerInnen aus den 7. Klassen, kurze Vorstellung der TeilnehmerInnen (ca. je zwei Minuten).
9:30 – 10:30	»Marktplatz«: Die SchülerInnen können anhand von vorbereiteten Fragen mit VertreterInnen aus Berufssparten, die für sie von Interesse sind, sprechen.
10:30 – 10:45	Pause.
10:45 – 12:30	Dasselbe wie zuvor mit den SchülerInnen aus den 8. Klassen.

Endergebnis BG Rein

Je umfassender die Berufsorientierung in der Oberstufe umgesetzt wird, desto konkreter erfolgt die Auseinandersetzung bei den Jugendlichen. Ganz zentrale Bedeutung kommt dabei dem persönlichen Kontakt der SchülerInnen mit dem entsprechenden Berufsfeld zu. Die Organisation dieser Kontakte ist zeitaufwändig und teils nur sehr schwer möglich. Man hat sich deswegen stark auf Mithilfe von Elternseite konzentriert.

Die Einführung von Volontariaten als fixer Bestandteil der Berufsorientierung in der Oberstufe ist anzustreben. Dabei bedarf die Institution »Schule« aber dringend ideeller und finanzieller Hilfe von staatlicher Seite. Ist es ein gesellschaftliches Anliegen, Dropout-Raten im tertiären Bildungsbereich zu senken, müssen auch Mittel zu einer umfangreichen, frühzeitigen Berufsorientierung bereitgestellt werden (Career Advisor).

3 Fazit

- Professionelle Berufsorientierung als Teil des Übergangsmagements an der Schnittstelle »Schule/Beruf« ist mit Sicherheit nicht nur einer der wichtigsten Faktoren für die richtige und rechtzeitige Berufsentscheidung jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin. Professionelle Berufsorientierung ist ebenso von entscheidender Bedeutung für einen erfolgreichen Wirtschaftsstandort Österreich.
- Berufsorientierung ist ein Unterfangen, das die ganze Schule, alle LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern betrifft und einbezieht.

- Qualitätsvolle Berufsorientierung braucht Zeit. Es ist festzulegen, dass dies wichtig ist und dementsprechend von allen LehrerInnen Unterrichtszeit dafür gegeben werden soll.
- Ein nachhaltiger Paradigmenwechsel in der Berufsorientierung braucht Geduld. Befriedigende Ergebnisse sind deshalb nicht unmittelbar zu erwarten. Die nötige Geduld sollten LehrerInnen und Schulaufsicht sich selbst gewähren.
- Ressourcenorientiertes Arbeiten und schulspartenübergreifende Zusammenarbeit bewahrt vor doppelter Arbeit, auch ein Übergangmanagement von Sekundarstufe I zu Sekundarstufe II ist zu etablieren.
- Die internationale und schultypenübergreifende Zusammenarbeit haben allen Beteiligten neue Einblicke eröffnet.
- Zusammenarbeit ist die Fähigkeit, sich ergänzen zu lassen. In diesem Sinne haben sich die Beteiligten ergänzt und voneinander gelernt.
- Sowohl für AHS als auch für BHS wurde ein jeweils maßgeschneidertes BO-Konzept entwickelt und an den beteiligten Schulen implementiert.
- Die Initiative und Beteiligung des Landesschulrates Steiermark verhindert eine »Schubladisierung« dieser Konzepte und garantiert den Mehrwert der Übertragbarkeit auf andere Schulen.
- Schlussendlich bewahrt nur laufende Evaluierung der Fortschritte vor Selbstbetrug.

Anhang: Unverbindliche Übung zum Auslandspraktikum

Unverbindliche Übung: Auslandspraktikum	
Bildungs- und Lehraufgabe	<p>Die SchülerInnen sollen folgende Lernziele erreichen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die eigenen Bedürfnisse in Bezug auf Praktika analysieren und eine dazu passende Praktikumsstelle im Ausland finden können • Plattformen und Strukturen, die Praktikumsstellen im Ausland anbieten, kennen und nützen lernen • Mündliche und schriftliche Kommunikationssituationen in Bezug auf ein erfolgreiches Praktikum bewältigen können • Über die Förderungsstrukturen von verschiedenen Institutionen in der EU und im Bereich der Ministerien Bescheid wissen • Auf interkulturelle Herausforderungen während des Auslandspraktikums vorbereitet sein • Die Wichtigkeit von Mobilität im Bereich der Modewirtschaft begreifen können • Arbeitserfahrungen im Ausland dokumentieren und bewerten können
Inhalt	<p>Information, Begleitung und Hilfestellung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bei der Suche nach einer geeigneten Praktikumsstelle im Ausland • Bei der Bewerbung • Bei der Kommunikation mit der Praktikumsfirma • Beim Beantragen von Förderungen • Bei der Vorbereitung auf die interkulturelle Herausforderung • Bei der Dokumentation und Evaluation des Auslandspraktikums <p>Vorstellen der Mobilitätsförderungsmaßnahmen der EU</p> <p>Interkulturelle Vorbereitung auf das Auslandspraktikum</p> <p>Nachbereitung von interkulturellen Erfahrungen während des Praktikums</p>
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Einführungsvortrag • Block 1 (November/Dezember) • Seminar 1, 2, 3 (Grundinformationen und Praktikumsuche) • Individuelle Coachingtermine nach Vereinbarung (Jänner) • Elternabend (Ende Jänner) <p>Deadline Abgabe »Letter of Intent« und Checkliste</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interkulturelle Vorbereitung 1 <p>Vertrag</p> <ul style="list-style-type: none"> • Block 2 (März/April) • Praktikumsorganisation (2 Seminare à 2 Stunden) • Interkulturelle Vorbereitung 2 • In Zusammenarbeit mit einer Peergruppe, die sich aus Ex-PraktikantInnen zusammensetzt • Final Check • Praktikumsbetreuung (Sommer) • Abschluss und Evaluierung (September)

AMS info 279 (Juni 2014)

Ursula Koller, Ursula Forster

Das Projekt BIJUMI: Ausbildung und Begleitung für junge Migrantinnen

Engagement von jungen Menschen mit Migrationshintergrund für die Gemeinschaft¹

1 Das Projekt BIJUMI

Der Projektträger »Verein BERTA – Beratung für Frauen und Mädchen« in Kirchdorf in Oberösterreich hat im Zeitraum von Jänner 2012 bis April 2013 an der Umsetzung und Durchführung des Projektes BIJUMI gearbeitet. Das Projekt BIJUMI wurde vom Verein BERTA im Sommer 2011 entwickelt und beim Europäischen Integrationsfonds eingereicht. Im Zuge eines positiven Auswahlverfahrens wurde es aus den Mitteln des Europäischen Integrationsfonds, des Bundesministeriums für Inneres, des Landes Oberösterreich (Sozialabteilung und Jugendabteilung) sowie vom Integrationsbüro für Oberösterreich gefördert.

Das Projekt BIJUMI gliederte sich in zwei Teilprojekte, nämlich der »Ausbildung zur Bildungslotsin« und einem »Bildungs-Mentoring«. Die Zielgruppe der Projekte waren junge Menschen mit Migrationshintergrund aus dem Bezirk Kirchdorf an der Krems.

Im Zuge des Projektes BIJUMI konnten sehr viele positive Erfahrungen für die Gemeinschaft und das Zusammenleben gesammelt werden. Speziell der Themenschwerpunkt »Ausbildung von jungen Frauen zu Bildungslotsinnen« hatte besonders viele positive Auswirkungen für die Zielgruppe junger Menschen mit Migrationshintergrund sowie für SchülerInnen und allgemein für die Zivilgesellschaft im Bezirk Kirchdorf sowie angrenzender Bezirke.

2 Der Weg zur Bildungslotsin

Der Lehrgang für jugendliche Bildungslotsinnen wurde im Zeitraum Jänner bis April 2013 durchgeführt. Im Vorfeld wurde mit einer Vielzahl junger MigrantInnen und ÖsterreicherInnen über die Bedeutung einer (Berufs-)Ausbildung und speziell die Ausbildung zur Bildungslotsin gesprochen.

¹ Der vorliegende Text stellt die erweiterte Fassung eines von den Autorinnen auf der Tagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« gehaltenen Vortrages dar. Die Tagung fand am 18. September 2013 in der Zentrale des ÖAD statt und wurde von der dort angesiedelten Österreichischen Nationalagentur Lebenslanges Lernen, der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich und dem sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung veranstaltet. Ursula Forster ist Leiterin des Vereins BERTA in Kirchdorf an der Krems. Ursula Koller ist Projektleiterin des Projektes BIJUMI – Bildungslotsinnen.

Dabei konnten wir acht junge Frauen aus der Türkei, dem Kosovo, aus Serbien und Österreich im Alter von 19 bis 24 Jahren für die Ausbildung gewinnen.² Die Ausbildung umfasste sechs Module mit begleitender Teamsupervision sowie einer Peer Group. Bei den externen TrainerInnen bzw. Vortragenden und den SupervisorInnen wurden vorwiegend weibliche Personen engagiert.

Während des Lehrganges kontaktierten wir bereits die Schulen des Bezirkes, um den jungen Frauen und künftigen Bildungslotsinnen die Möglichkeit zu geben, bereits im Rahmen ihrer Ausbildung in den Schulen (7. und 8. Klasse) praktische Erfahrungen als Workshop-Leiterin und Vortragende sammeln zu können. Die Workshop- und Vortragstätigkeiten der Bildungslotsinnen-Anwärterinnen in den Schulen wurden filmisch dokumentiert und im Zuge der Teamsupervisionen reflektiert und analysiert.

3 Inhalte der Ausbildung zur Bildungslotsin

Die Inhalte des ersten Moduls umfassten die Themen »Zielfindung«, »Zeitmanagement« und »Präsentationstechniken«. In Kleingruppen und mit Unterstützung kreativer Techniken (z.B. Brainstorming) näherten sich die Teilnehmerinnen den Themen. Sie erarbeiteten den Vortragsinhalt für die Schulbesuche im Zuge der Vorträge und der eigenen Erfahrungen.

Im zweiten Modul wurde mit den jungen Frauen ein Materialienkoffer (= Bildungskoffer) erstellt und gefüllt. Dabei wurden Informationen über Bewerbungstätigkeiten, mögliche Ausbildungsplätze und Methoden der Vermittlung dieses Wissens besprochen, bearbeitet und ausprobiert und der erste Schulworkshop vorbereitet. Im Zentrum der Vorbereitung stand das Ziel, die Jugendlichen für das Thema »(Weiter-)Bildung« zu gewinnen. Von je zwei Bildungslotsinnen wurde ein Schulworkshop mit zwei Unterrichtseinheiten vorbereitet. Die SchülerInnen wurden u.a. eingeladen, ein eigenes »Werte- und Ziele-Wappen« zu erstellen. Des Weiteren erarbeiteten sich alle SchülerInnen persönliche Bildungskarten zu ihren (zukünftigen) beruflichen Lebenswegen.

Ab dem dritten Modul wurde auf inhaltliche Themen wie »Lernen lernen« und das Gedächtnis Bezug genommen. Des Weiteren trafen die Lehrgangsteilnehmerinnen mit einem Role Model zusammen, einer Frau, die selbst als Flüchtling nach Österreich gekommen war und einen sehr beeindruckenden Berufskarriereweg beschritten hat. Dieses Zusammentreffen war für die Teilnehmerinnen besonders eindrucksvoll.

Das vierte Modul beschäftigte sich mit weiteren Präsentationstechniken und Rhetorik. Hier wurde an der Sprache, dem Wortschatz und dem persönlichen Ausdruck gearbeitet.

Im fünften Modul gestalteten die Mädchen in einem Radiostudio eine eigene Sendung über Bildung im Allgemeinen und ihre Ausbildung zur Bildungslotsin im Speziellen. Der Sendebeitrag war im April mehrmals in der Region Kremstal über die Sendefrequenz Freies Radio B-138 zu hören. Als Abschluss konzipierten die Teilnehmerinnen ein fünfzehnminütiges Filmdrehbuch

2 Für die Ausbildung einer reinen Mädchengruppe hatten wir uns entschieden, da es für manche strengreligiöse Frauen ein Problem gewesen wäre, wenn junge Männer an der Ausbildung teilgenommen hätten.

über das Projekt BIJUMI. Das Drehbuch wurde beim sechsten Modul mit professioneller Unterstützung filmisch umgesetzt.

Die Ausbildung zur Bildungslotsin schloss am 27. April 2013 öffentlich mit einer feierlichen Zertifikatsverleihung und Filmpräsentation. VertreterInnen des Land Oberösterreich, der Stadt Kirchdorf sowie viele interessierte Menschen begleiteten den feierliche Akt für die frischgebackenen Bildungslotsinnen.

4 Das BIJUMI-Bildungsmentoring

Das BIJUMI-Bildungsmentoring wurde mit acht Paaren erfolgreich umgesetzt. Die einzelnen Paare trafen sich mit unterschiedlicher Häufigkeit und Dauer (Gesamtausmaß: 46 Einheiten) – diese orientierten sich am Bedarf der Mentees. Zu Beginn der Mentoringphase wurden die Ziele und Schwerpunkte herausgearbeitet und ein Zeitplan definiert. Bei regelmäßig stattfindenden MentorInnentreffen wurden die Entwicklungsschritte und mögliche Vorgehensweisen besprochen.

So konnten offene Fragen rasch geklärt und Herausforderungen in den Mentoringpaaren besprochen und diskutiert werden.

Als sehr wichtig und wertvoll empfanden die Mentees das Gespräch über ihre beruflichen Wünsche mit einer außenstehenden Person. Durch dieses Gespräch fühlten sie sich besser für Diskussionen mit ihren Eltern gerüstet. Sie entwickelten in der Mentoringphase ein gutes Gefühl für ihre Wünsche und konnten diese besser verbalisieren und durchargumentieren. Auf diese Weise konnten sie die Bedeutung von guter Schulbildung, eines Lehrberufes und die Entwicklungschancen in den einzelnen Lehrberufen erkennen.

Sie reflektierten über »sehr begehrte« Berufe, die sich vor allem am Trend der Clique orientierten und auch häufig kollektiv wechselten (Friseurin, Ordinationsgehilfin, Verkäuferin, dann wieder Kindergartenhelferin). Die Trennung von eigenen Wünschen und den gerade im Trend liegenden Berufen war in einigen Mentoring-Paaren ein wichtiges Thema und ein entscheidender Prozess.

Sehr positiv fanden wir den hohen Anteil an Mädchen im Bildungsmentoring. Gerade zwei Mädchen türkischer Herkunft, die erst seit zwei Jahren in Österreich leben, wurden in einem hohen Ausmaß von ihren Eltern zu einer Projektteilnahme ermutigt. Der häufig geäußerte Vorwurf, Eltern mit Migrationshintergrund würden wenig Wert auf eine gute Schul- und Berufsausbildung ihrer Töchter legen, konnte zumindest für die teilnehmenden Personen nicht bestätigt werden.

Etwas ernüchternd ist das Erlebnis, dass manche Jugendliche ihre eigenen Chancen auf dem Arbeitsmarkt trotz teilweise schlechter oder überhaupt fehlender Schulabschlüsse optimistischer einschätzten, als sie realistisch zu beurteilen wären. Die Entscheidung, ob eine Projektteilnahme für das eigene Leben als sinnvoll angesehen wird, musste natürlich bei den Jugendlichen selbst bleiben. Trotzdem stimmt es nachdenklich, dass beispielsweise auf Informationsveranstaltungen bei Kulturvereinen das Projekt bei erwachsenen MigrantInnen auf deutlich mehr Interesse stößt als bei den Jugendlichen.

Methoden der MentorInnen-Treffen beinhalteten vor allem Aspekte aus dem Coaching: Anamnese und Erhebung der Jetzt-Situation, die Zielarbeit und die Verfolgung durch die Regelmäßigkeit der Treffen dieser gemeinsam ausgearbeiteten Ziele. Bei den Treffen wurde mit unterschiedlichsten kreativen Methoden gearbeitet. Wichtig dabei waren die Rollenbilder der Mentees, die sie von sich selbst haben und die bereits in den ersten Treffen mit den Jugendlichen erhoben und ausgearbeitet wurden.

5 Lehrgang Bildungslotsinnen: Erzielter Projekterfolg

Der Projekterfolg zeigte sich bereits im Verlauf der Ausbildung. Die Zusammenarbeit zwischen österreichischen Teilnehmerinnen und den Teilnehmerinnen mit Migrationshintergrund gestaltete sich sehr gut. In den Schulen wurden alle Teilnehmerinnen mit und ohne Migrationshintergrund sehr gut aufgenommen, was ihren Selbstwert sichtlich stärkte. In ihren Familien veränderte sich ihr Status durch diese Ausbildung zusehends, wesentlich jedoch durch ihre Mitarbeit im Aufbau und der Ausstrahlung des Radiobeitrages sowie des Films, der im Regionalfernsehen und bei der Abschlussveranstaltung gezeigt wurde. Ihr Selbstvertrauen wuchs bedingt durch ihre wachsende Selbstwirksamkeit. Sie nehmen selbst Einfluss auf ihre bessere berufliche Integration. Aus einer externalen Kontrollüberzeugung, sprich »Fremdbestimmtheit«, wurde Schritt für Schritt der Weg zu einer internalen Kontrollüberzeugung gelegt, also einer »Selbstbestimmtheit«. Auch aus den daraus resultierenden Handlungsschritten, die von einigen Bildungslotsinnen bereits nach Projektende gesetzt wurden, kann man den Erfolg dieses Projektes gut erkennen. Eine Bildungslotsin übernahm ehrenamtlich Teile der Organisation von türkischen Integrationsprojekten. Eine andere arbeitet weiter als Bildungslotsin in der Hauptschule ihrer Wohngemeinde. Zwei weitere entschieden sich für eine weiterführende Ausbildung in der Pädagogik. Die Bildungslotsinnen treffen sich weiter nach Abschluss des Projektes. Eine Fortführung des Projektes wird angestrebt, so wurde bereits beim Land Oberösterreich ein Antrag eingereicht.

Acht Teilnehmerinnen mit und ohne Migrationshintergrund schlossen erfolgreich diese Ausbildung ab. Geplant waren sieben bis zehn Teilnehmerinnen.

Die Ausbildung zur Bildungslotsin umfasste sechs Ausbildungstage mit je acht Einheiten: Ein Starter-Workshop und fünf Module, zusätzlich zehn Stunden Supervision. Hinzu kamen pro Bildungslotsin je acht Stunden praktische Erfahrung in den Schulen. Des Weiteren arbeiteten die Bildungslotsinnen im Ausmaß von vier Einheiten gemeinsam an dem Drehbuch für ihren Film. Somit betrug das Gesamtausmaß der Ausbildung 70 Einheiten zu je 50 Minuten.

6 BIJUMI-Bildungsmentoring: Erzielter Projekterfolg

Die Treffen (MentorIn – Mentee) fanden im Ausmaß von 46 Einheiten statt, wobei die Mentees sehr viel für sich persönlich wie auch für ihren beruflichen Werdegang mitnehmen konnten. Alle Mentees haben ihren Weg gefunden und haben eine klarere Zielperspektive, was ihre Ausbildung und ihre berufliche Weiterentwicklung angeht. Das Projekt wurde mit acht Mentoring-Paaren im Zeitraum von März 2012 bis März 2013 durchgeführt.

7 Wie geht's weiter mit dem Projekt BIJUMI?

Bereits im Rahmen der Ausbildung zur Bildungslotsin wurden vielfach der Wunsch und die Notwendigkeit geäußert, dieses Projekt weiterzuführen. Die Bildungslotsinnen treffen sich seit ihrem Abschluss weiterhin regelmäßig und sind bereit, Ihr Wissen weiterhin an die SchülerInnen zu geben. Die Lotsinnen haben in den vier Monaten ihrer Ausbildung sehr viel Engagement und Zeit investiert. Sie alle haben die Ausbildung aus Überzeugung gemacht und haben sich persönlich sehr weiterentwickelt. Viele haben bereits ihre Erfahrungen und Wissen in ihrem sozialen Umfeld weitergeben können, wie wir am Interesse vieler MigrantInnen erkennen können.

Auch die Lotsinnen entwickelten klare Berufsziele, mit deren Umsetzung sie bereits begonnen haben und an denen sie dran bleiben. Die Lotsinnen erhielten für ihren persönlichen Ausbildungseinsatz lediglich einen kleinen ökonomischen Beitrag für die Fahrtkosten.

8 Um die Nachhaltigkeit zu gewährleisten: Die Zukunft der Bildungslotsinnen

Alle acht Bildungslotsinnen haben sich bereit erklärt, im Schuljahr 2013/2014 regelmäßig »Bildungs-Workshops« in den 7. und 8. Schulstufen der Schulen im Bezirk Kirchdorf sowie angrenzender Schulen im Bezirk Gmunden und im Bezirk Steyr-Land abzuhalten. Zudem wollen sich die Bildungslotsinnen gemeinsam weiterbilden und sich regelmäßig zwecks Fallbesprechungen zu angeleiteten Reflexionsrunden treffen.

Darüber hinaus finden bereits Mädchengruppen statt, die mit großem Interesse von Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund wahrgenommen werden. Dabei unterstützt der Verein BERTA die Bildungslotsinnen bei der Organisation und den Abläufen einer Mädchengruppe. Vorrangiges Ziel ist es, den jungen Mädchen mit Migrationshintergrund durch kreativen Herangehensweisen (siehe Bildungskoffer: Rollenspiele, Brainstorming, Collagen, Mind Maps, Walt-Disney-Methode etc.) neue Perspektiven zu öffnen. Unterstützt werden die Mädchen von jungen Frauen, die selbst Migrationshintergrund haben und sich über ihren Weg schon im Klaren sind.

Für 2014 ist daher geplant, den Bildungslotsinnen zwei zusätzliche Ausbildungsmodule mit den Inhalten »Gruppenleiten mit Spaß« und »Gendersensible Mädchenarbeit« anzubieten.

Der Nutzen des BIJUMI-Projektes besteht einerseits in der Nachhaltigkeit für die Bildungslotsinnen, sodass das Gelernte und praktisch Angewendete noch besser vertieft und weiter ausgebaut werden kann. Dazu kommt weiters die Selbstwirksamkeit, welche die Bildungslotsinnen durch ihre spezielle Ausbildung aufbauen konnte.

Die Bildungslotsinnen haben die Möglichkeit, ihre Tätigkeit in den Schulen bzw. in den Mädchengruppen einmal im Monat mit unterstützender Supervision zu reflektieren.

Andererseits können mit dem Angebot der Schul-Workshops viele SchülerInnen mit Migrationshintergrund durch Gleichgesinnte (Beziehungsaufbau ist leichter, wenn man sich mit dem Gegenüber identifizieren kann) gestärkt und motiviert werden und sich so mit den unterschiedlichsten Möglichkeiten für ihre (Berufs-)Ausbildung auseinandersetzen.

Die SchülerInnen erfahren, welche Möglichkeiten sie haben, sich beruflich weiter zu bilden. Hier können die Bildungslotsinnen bereits selbst als Mentorinnen und Role Models fungieren.

Mittlerweile haben die Lotsinnen zwei Mädchengruppen eröffnet. Vierzehntägig treffen sich in zwei Gemeinden im Steyrertal seit November 2013 je zehn bis zwölf Mädchen im Alter von zwölf bis 15 Jahren. Die Räumlichkeiten haben sich die Lotsinnen eigenverantwortlich und persönlich beim bzw. bei der BürgermeisterIn organisiert.

Die Lotsinnen berichten, dass die Begeisterung der Mädchen an (Aus-, Weiter-)Bildungsfragen auch das Interesse der Mütter mit migrantischem Hintergrund geweckt hat, so dass die Mütter auch gerne an einem Abend teilnehmen möchten. Diese Anfrage bestärkt die Projektverantwortlichen von BIJUMI, dass sie sich auf einem guten Weg befinden.

Die Projektverantwortlichen haben auch die Erfahrung gemacht, dass das Engagement und die Begeisterung der jungen Bildungslotsinnen die jungen Frauen enorm gestärkt hat, so dass sie in ihrer Familie eine stärkere Rolle einnehmen können und sich auch beruflich besser weiterentwickeln können. So berichtete eine Lotsin, sie habe ihre Familie überzeugen können, einen Arbeitsplatz anzunehmen, der mit Auslandsreisen verbunden ist.

Gabriele Einsiedler

STEP IN – Unterstützung für Early School Leavers

1 Einleitung

Im Rahmen der Tagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« wurden die Erfahrungen aus dem im Großraum Linz durchgeführten Projekt STEP IN der Projektpartner BFI Oberösterreich, Volkshochschule/Stadtbibliothek Linz, Wirtschaftskammer Oberösterreich und Österreichischer Gewerkschaftsbund/OÖ präsentiert.¹ Die hier dargestellten Erfolgsfaktoren sollen eine Anregung für zukünftige Projekte bieten und darüber hinaus dazu ermutigen und auffordern, weiterhin großes Augenmerk auf Schnittstellen (zwischen Schulen, Ausbildungen und Beruf) und Übergangmanagement zu legen. Die Hürden in diesem Bereich sind für viele junge Menschen ohne Rückhalt im sozialen Umfeld hoch.

Das BFI Oberösterreich unterstützte die Reduktion von Early School Leaving im Projekt STEP IN durch Angebote direkt an Schulen (AHS, BMHS) für abbruchgefährdete SchülerInnen und durch individuelle Workshop-, Beratungs- und Begleitangebote, wie beispielsweise einen Bewerbungscorner im BFI Oberösterreich für bereits aus dem Ausbildungssystem ausgestiegene Jugendliche. Das Angebot wurde ursprünglich für 90 Jugendliche aus dem Linzer Zentralraum konzipiert, der Zulauf war in etwa doppelt so hoch.

Um Early School Leaving zu reduzieren, wurden von der Wirtschaftskammer Oberösterreich und dem Österreichischen Gewerkschaftsbund Oberösterreich vier Stützsyste-me in Firmen und Vereinen aufgebaut, um abbruchgefährdete Jugendliche und deren AusbilderInnen direkt vor Ort in den Firmen zu unterstützen. Diese Unterstützung bestand in Lernbegleitung und Strukturierung des Lernstoffes für die Lehrlinge und in Weiterbildungsangeboten für LehrlingsausbilderInnen. In den Vereinen wurden MultiplikatorInnen als InformationsträgerInnen für das österreichische Bildungssystem ausgebildet.

1 Der vorliegende Text stellt die erweiterte Fassung eines von der Autorin auf der Tagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« gehaltenen Vortrages dar. Die Tagung fand am 18. September 2013 in der Zentrale des ÖAD statt und wurde von der dort angesiedelten Österreichischen Nationalagentur Lebenslanges Lernen, der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich und dem sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitut abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung veranstaltet. Gabriele Einsiedler ist Projektkoordinatorin des Projektes STEP IN am BFI Oberösterreich. Das Projekt wurde von 1. Oktober 2011 bis 31. Dezember 2013 vom Europäischen Sozialfonds und dem Land Oberösterreich, Abteilung Soziales, gefördert. Als Strategischer Partner war der Landesschulrat für Oberösterreich involviert. Die Projektförderung erfolgte aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Landes Oberösterreich.

Dadurch wurden auch Eltern von dropout-gefährdeten Jugendlichen erreicht. Die VHS-Stadtbibliothek Linz stellte ihr bestehendes Angebot (Lernbegleitung und Nutzung der Bibliothek in all ihren Facetten und allen dort befindlichen Medien) allen TeilnehmerInnen von STEP IN zur Verfügung.

2 Wer nimmt teil?

STEP IN ist eine offene Konstruktion, die sich insbesondere an junge Menschen mit negativem Pflichtschulabschluss, nach Abbruch weiterführender allgemeinbildender oder berufsbildender höherer oder mittlerer Schulen und mit abgebrochenen Lehrausbildungen wendet. Ein Abbruch kann aus vielerlei Gründen passieren. Forschungsergebnisse zeigen, dass persönliche, strukturelle oder soziale Ursachen die auslösenden Faktoren sein können, wie z.B. in einer benachteiligten Familie aufzuwachsen, Migrationshintergrund, mangelnde Deutschkenntnisse, familiäre soziale Probleme oder wenn keine vertraute Ansprechperson bei Schwierigkeiten in der Schule oder am Lehrplatz zur Verfügung steht. Sowohl eine Vielzahl von Jugendlichen als auch deren Eltern, so scheint es, sind mit den Herausforderungen im österreichischen Bildungssystem besonders nach der Pflichtschule überfordert. Die Übergänge zwischen den verschiedenen Schulformen bergen die große Gefahr, die neuen Herausforderungen im Schulalltag, z.B. aufgrund geforderter Selbstständigkeit an höheren Schulen oder Lehrausbildungen, nicht meistern zu können.

Der Wechsel gelingt nicht für alle reibungslos. Beginnen die jungen Menschen eine weitere Bildungslaufbahn »halbherzig«, mit zu wenig Information und Perspektiven im gewählten Bereich und ohne elterlichen oder sozialen Rückhalt, so ist die Wahrscheinlichkeit, eine Klasse zu wiederholen oder aus dem Ausbildungssystem zu fallen, sehr hoch. Scheitern junge Menschen am Übergang ins Erwachsenenleben, leidet der Selbstwert der heranwachsenden Jugendlichen massiv darunter, und der Druck und die Belastung die auf den jungen Menschen liegen wird zur scheinbar unüberwindbaren Hürde. Der Abbruch einer Ausbildung bzw. das Ausscheiden aus dem Bildungssystem ohne Abschluss können erhebliche Auswirkungen auf die individuelle Berufsbiographie haben. So haben sowohl Early School Leavers als auch Dropouts ein erhöhtes Risiko, von Arbeitslosigkeit betroffen zu werden. Sie verweilen dann auch länger in der Arbeitslosigkeit, ebenso erzielen sie geringere Brutto-Löhne und haben deutlich weniger Aufstiegschancen als zertifizierte Fachkräfte.²

Die BeraterInnen bzw. Coaches im Projekt STEP IN wissen um diesen Teufelskreis und beziehen das Umfeld und das soziale System der Jugendlichen in die beratende und begleitende Arbeit mit ein.

2 Vgl. z.B. Einsiedler u.a. 2011; Eurofound 2012; BMASK 2013; Europäische Union 2013.

3 Erfolgsfaktoren im Projekt

Folgende drei Faktoren unterstützen den Erfolg des Projektes STEP IN:

Niederschwelliger Zugang

Ein wesentliches Erfolgskriterium des Projekts ist der niederschwellige Zugang auf mehreren Ebenen: einerseits in der Ansprache der Jugendlichen als auch in der Durchführung der Angebote. An öffentlichen Plätzen im Großraum Linz informierten BeraterInnen, Coaches bzw. MitarbeiterInnen von STEP IN an Infoständen, so z.B. in Einkaufszentren, am Bahnhof, in Einkaufsstraßen, in Betrieben oder in Vereinen, über Leistungen und Möglichkeiten des Projektes, klärten Fragen und nahmen sich Zeit für die Anliegen von Jugendlichen und Eltern. Ebenso wurden in Jugendzentren Gespräche mit den Jugendlichen geführt, inwieweit das Projekt STEP IN eine Unterstützung für sie sein kann.

MultiplikatorInnen in Vereinen und LehrlingsausbilderInnen in Firmen wurden ebenfalls persönlich von STEP-IN-MitarbeiterInnen aufgesucht und über Leistungen im Projekt informiert. In höheren Schulen wurden Informationen zu Vorteilen und Nutzen einer Ausbildung, zu den Möglichkeiten mit Schulabschlüssen, zu verschiedenen Unterstützungsmöglichkeiten für Jugendliche und zu den Möglichkeiten im Falle eines bevorstehenden Schulwechsels oder Schulabbruches in Form von Workshops gegeben.

Allen Jugendlichen wurden weitere Coachings beziehungsweise Gespräche angeboten, entweder in der Schule, an einem vertrauten Ort ihrer Wahl oder direkt am Projektstandort des BFI Oberösterreich.

Niederschwellig bedeutet auch die Freiwilligkeit, Angebote annehmen zu können, aber nicht zu müssen. Es bedeutet im Projektkontext auch Gesprächsorte, Termine, angebotene Workshops, Unterstützungsleistungen frei wählbar nutzen zu dürfen.

Niederschwellig bedeutet für die BeraterInnen bzw. Coaches im Projektzusammenhang weiters, keine Quoten erfüllen zu müssen, ohne Druck und Leistungszwang die Personen mit ihren Bedürfnissen in den Mittelpunkt der Beratung zu stellen und ihnen die Zeit für die Perspektivenfindung und für erste Schritte zu geben, die sie benötigen.

Intensive Begleitung und Betreuung nach Bedarf

Intensive Begleitung und Betreuung schließen hier ein hohes Engagement der PädagogInnen, Coaches und TrainerInnen mit ein, und zwar sowohl in der Lernbegleitung, im offenen Lernzentrum als auch in der Einzel- und Gruppenarbeit.

Intensiv heißt weiters, genügend Zeit zur Verfügung zu haben, um Stärken, Wünsche und Ziele der Jugendlichen erarbeiten zu können und um den TeilnehmerInnen ausreichend Zeit zu geben, um sich auf sich selbst zu besinnen und sich Fragen zu ihren Lebensentwürfen stellen zu können. In diesen Gesprächen wird von den Jugendlichen oft Zwischenbilanz gezogen, sie sind dabei selbst ihre größten KritikerInnen. Junge Menschen spüren in Beratungssituationen genau, ob sie in ihrer Lebensrealität ernstgenommen werden. Aggressives Verhalten ergibt sich oft aus dem Gefühl heraus, nicht verstanden oder nicht gehört zu werden.

Intensive Begleitung und Betreuung meint im Projektkontext auch, dass Coaching im Lehrbetrieb oder in den Vereinen stattfindet; ebenso schließt intensive Betreuung weiters Gespräche mit Erziehungsberechtigten und Eltern mit ein, wenn es erforderlich ist.

Es bedeutet, den jungen Menschen die Zeit zu geben, die sie brauchen, um Vertrauen aufzubauen und eine Beziehung herzustellen, in einer Umgebung, in der sie sich ernstgenommen fühlen, um dadurch ernsthaft an ihren Fragestellungen an die Zukunft arbeiten zu können.

Netzwerke aufbauen und pflegen

Die ProjektpartnerInnen des Projektes STEP IN, also BFI Oberösterreich, WK Oberösterreich, VHS-Stadtbibliothek Linz und ÖGB Oberösterreich, haben bereits in einem anderen Projekt (Deine Chance) zusammengearbeitet und ein gutes Netzwerk an Kontakten aus den verschiedensten Organisationen, wie z.B. Schuldnerberatung, StreetworkerInnen, Jugendzentren, autonomes Frauenzentrum usw., aufgebaut. Im Projekt STEP IN wurde das bereits gut funktionierende Netzwerk genutzt und weiter ausgebaut. Für die Arbeit mit einer heterogenen Gruppe junger Menschen braucht es eine ständige Erweiterung des beruflichen Netzwerkes, um für die verschiedenen Anliegen und Herausforderungen gut gerüstet zu sein. Das umfasst alle Bereiche im privaten und beruflichen bzw. schulischen Umfeld und in der weiteren Lebenswelt der Jugendlichen. Diese Netzwerkpflege wird auch bei den Jugendlichen stark angeregt und gefördert.

Die Projekterfahrungen haben gezeigt, dass durchwegs alle TeilnehmerInnen von STEP IN bestrebt sind, eine Ausbildung zu beginnen, weiterzuführen oder abzuschließen. Haben sie »ihr« Ziel gefunden, verfolgen sie es mit vollem Engagement. Persönlich als negativ erlebte Erfahrungen bei Behörden, im Umgang mit AusbilderInnen in Schule und Lehre oder in Gesprächen im Familien- und Freundeskreis tragen allerdings zur Orientierungslosigkeit und zu vorschnellen oder unüberlegten Handlungen bei.

Werden die jungen Menschen mit allen ihren Erfahrungen und Erlebnissen ernstgenommen und werden der Nutzen und die Vorteile einer Ausbildung vermittelt, so erschließen sich ein ungeahntes Potenzial und ebenso sehr viel Freude an der beruflichen und/oder schulischen Zukunft.

4 Weitere Herausforderungen

Um Early School Leaving und Dropout bestmöglich zu vermeiden, wird es auch weiterhin notwendig sein, Informationen zu Ausbildung und Beruf zur Verfügung zu stellen. Damit Informationsleistungen junge Menschen erreichen, ist es wichtig, alle Arten sowohl von Printmedien als auch von digitalen Medien (besonders Social-Media-Netzwerke und Apps für Smartphones) zu nutzen und für Jugendliche ansprechend aufzubereiten. Vor allem hat dieses Projekt gezeigt, dass das persönliche Gespräch mit den Jugendlichen und/oder deren Eltern nicht ersetzt werden kann, insbesondere wenn komplexe Probleme, wie z.B. Orientierungslosigkeit, Selbstzweifel und/oder Versagensängste, bei den jungen Menschen zu überwinden sind.

Das setzt sowohl Flexibilität, hohes Engagement als auch hohe fachliche Kompetenz der PädagogInnen, Coaches bzw. BeraterInnen voraus.

5 Literatur

BMASK (2013): Bericht Jugend und Arbeit in Österreich. Berichtsjahr 2012/2013. Download unter www.bmask.gv.at oder unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Einsiedler, Gabriele u.a. (2011): Bericht/Analyse für das Projekt STEP IN. Zur Problematik des »Early School Leaving« und des frühen Bildungsabbruchs »Drop out« in Oberösterreich. Download unter www.bfi-ooe.at/bfiweb/step-in.html oder unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Eurofound – European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (2012): NEETs – Young People not in Employment, Education or Training: Characteristics, Costs and Policy Responses in Europe. Download www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Europäische Union (2013): Jugendbeschäftigung packen wir es an. Download unter www.pes.cor.europa.eu oder unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Claudia Liebeswar, Karin Steiner

Österreichs Strategie zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit

Eckdaten und Maßnahmen im Überblick¹

In Österreich hat die Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit einen besonders hohen Stellenwert. Dies wird auch von Rudolf Hundstorfer, Bundesminister für Arbeit, Soziales und KonsumentInnenschutz, betont, der die Reduktion der Jugendarbeitslosigkeit auf europäischer Ebene als essenziell einstuft und Österreich hierbei eine mögliche Vorbildwirkung zuschreibt.²

Der Fokus der österreichischen Arbeitsmarktpolitik liegt auf der Sicherstellung von »Flexicurity«, was Flexibilität für Arbeitgeber auf der einen und Sicherheit für ArbeitnehmerInnen auf der anderen Seite kombiniert.³ Ersteres bedeutet, dass es Arbeitgebern ermöglicht werden soll, rasch auf die aktuelle Wirtschaftslage zu reagieren, während letzteres gewährleisten soll, dass alle ArbeitnehmerInnen sozial abgesichert sind. Diese Maßnahmen verlangen nach adäquater Finanzierung. Da sowohl Opposition als auch Regierung die Notwendigkeit des »Flexicurity«-Konzeptes anerkennen, finden im Parlament kaum kontroversielle Auseinandersetzungen über den diesbezüglichen Finanzierungsbedarf statt.⁴

Ebenfalls hohe Bedeutung in der Strategie zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit kommt der dualen Ausbildung, der Ausbildungsgarantie, der Existenz einer Vielfalt von Berufsschulen und der Einbeziehung der Sozialpartner in Entscheidungen zu.

1 Jugendarbeitslosigkeit in Österreich

Österreich weist über die Jahre hinweg im europäischen Durchschnitt regelmäßig eine der geringsten Arbeitslosenraten unter den 15- bis 24-Jährigen auf.⁵ Die Jugendarbeitslosigkeit beträgt laut Statistik Austria 9,2 Prozent für das Jahr 2013, was in absoluten Zahlen

1 Der vorliegende Beitrag stellt die erweiterte Fassung eines Papers dar, das im Rahmen des »Euroguidance Cross Border Seminar 2014 – Counselling Methods for Fighting Youth Unemployment«, das von 9. bis 10. Juni 2014 in der kroatischen Hauptstadt Zagreb stattfand, präsentiert wurde. Auf dieser Veranstaltung präsentierten ExpertInnen aus elf europäischen Ländern Tools zum Umgang mit Jugendarbeitslosigkeit.

2 Vgl. BMASK 2013. Für diese Berechnung wurde die ILO-Definition der Arbeitslosigkeit herangezogen.

3 Vgl. die Aussendung des Sozialministeriums »Hundstorfer zu EU-Beschäftigungspaket: Österreich als Best Practice Beispiel in vielen Bereichen« (Wien, 2012), www.sozialministerium.at/site/Arbeit/News/Hundstorfer_zu_EU_Beschaeftigungspaket_Oesterreich_als_Best_Practice_Beiispiel_in_vielen_Bereichen [2.9.2014].

4 Vgl. Kopf, J. 2013.

5 Vgl. Eurostat 2014.

ungefähr 53.700 Arbeitslosen entspricht, die rund 532.700 jungen Erwerbstätigen gegenüberstehen.⁶

Jugendlangzeitarbeitslosigkeit ist in Österreich generell gering: Ungefähr 98 Prozent der jungen Arbeitslosen steigen nach maximal 180 Tagen erneut in ein Berufsverhältnis ein, und die durchschnittliche Dauer der Arbeitslosigkeit beträgt 69 Tage.⁷ Wenn man Jugendarbeitslosigkeit in Österreich betrachtet, fällt darüber hinaus auf, dass etwa zehn Prozent aller jungen Arbeitslosen auf den Beginn des Zivil-/Präsenzdienstes oder eines Studiums warten und weitere 23 Prozent junge Mütter sind.⁸

2 Nationale Ziele und Monitoring

2011 wurden von Österreich zwölf strategische Ziele identifiziert und formuliert, anhand derer der Fortschritt hinsichtlich der Realisierung Lebenslangen Lernens beurteilt werden kann.⁹ Ein Teil dieser Anliegen behandelt speziell die Bekämpfung/Prävention von Jugendarbeitslosigkeit in Österreich. Diese sind:

- »(...) Halbierung des Anteiles der Lese-RisikoschülerInnen von 28 Prozent, laut PISA 2009, auf 14 Prozent im Jahr 2020;
- Reduktion der frühzeitigen Schul- und AusbildungsabgängerInnen von 8,7 Prozent, laut EU 2020-Indikator im Jahr 2009, auf höchstens sechs Prozent im Jahr 2020;
- Steigerung des Anteils an Lehrlingen und LehrabsolventInnen, die die Berufsreifepfprüfung ablegen, von rund zwei Prozent im Jahr 2008 auf zehn Prozent im Jahr 2020;
- Senkung des Anteils der 15- bis 24-Jährigen, die sich weder in Beschäftigung noch in Ausbildung befinden, von 7,8 Prozent im Jahr 2009 auf 6,4 Prozent bis 2020. (...)«¹⁰

Die Evaluierung der Zielerreichung findet in Österreich üblicherweise durch eine Reihe von Akteuren statt, die sich von Projekt zu Projekt unterscheiden. Für die zuvor genannten Anliegen wurde eine eigene Taskforce gebildet, die sich aus ExpertInnen aus verschiedenen Ministerien zusammensetzt. Diese Taskforce soll den Fortschritt kontinuierlich evaluieren, geplante Maßnahmen koordinieren und die erarbeiteten Erkenntnisse in einem Jahresbericht präsentieren.

3 Institutionen zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit

U.a. aufgrund des dargestellten Anstieges der Jugendarbeitslosigkeitsraten haben sich in den letzten Jahren immer mehr Institutionen mit der Verminderung/Prävention der Jugendarbeitslosigkeit befasst. Auf nationaler¹¹ Ebene agierende Institutionen sind dabei vorrangig:

6 Vgl. Statistik Austria 2014.

7 Für umfassende Detailinformationen zur Struktur der Arbeitslosigkeit in Österreich siehe unter www.ams.at/arbeitsmarktdaten die regelmäßige Arbeitsmarktberichtserstattung des AMS.

8 Vgl. BMASK 2014.

9 Vgl. Republik Österreich 2011.

10 Vgl. ebenda, Seite 4.

11 Im österreichischen föderalistischen Kontext gibt es viele verschiedene Organisationen in den Bundesländern, die jeweils spezifische Maßnahmen für ihre Region entwickeln.

- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und KonsumentInnenenschutz (BMAASK);
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBWF);
- Bundesministerium für Familie und Jugend (BMFJ);
- Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BWF);
- Arbeitsmarktservice (AMS);
- Sozialministeriumservice (vormals: Bundessozialamt);
- Sozialpartner;
- NGOs, wie z.B. Caritas Österreich.

Von großer Wichtigkeit und nahezu einzigartig in dieser Konstellation ist hierbei selbstredend die Sozialpartnerschaft in Österreich. Die Sozialpartner vertreten die Interessen ihrer jeweiligen Mitglieder und versuchen, Lösungen zu aktuellen Problemen im gemeinsamen Dialog zu erarbeiten. Gerade betreffend die Bedeutung von Maßnahmen zur Verbesserung von Berufsausbildung und formaler Ausbildung herrscht unter den Sozialpartnern weitgehender Konsens.¹²

4 Maßnahmen zur Reduktion der Jugendarbeitslosigkeit

Obwohl die Maßnahmen zur Unterstützung von Arbeitslosen in Österreich üblicherweise von hoher Qualität sind, werden regelmäßig Verbesserungen und Modifikationen vorgenommen. Die häufigsten Formen von Hilfeleistung bzw. Hilfestellungen werden durch das Arbeitsmarktservice (AMS) angeboten. Neben der Abwicklung der finanziellen Ansprüche aus der Arbeitslosenversicherung an leistungsberechtigte Arbeitslose informiert das AMS seine KundInnen über Jobangebote¹³ wie auch Berufsaussichten¹⁴ und bietet Kurse zur Erweiterung oder Verbesserung von Fähigkeiten/Kompetenzen an. Überdies stellt das AMS mit der Überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA) wie auch der Integrativen Berufsausbildung (IBA)¹⁵ zwei ganz besonders wichtige arbeitsmarktpolitische Instrumente zur Verfügung, um jungen Menschen eine Lehr- bzw. überhaupt eine Berufsausbildung zu ermöglichen.

Die Maßnahmen zur Reduktion von Jugendarbeitslosigkeit setzten jedoch selbstredend weit früher an; im weiteren Sinn schon vor dem Eintritt in die Erwerbstätigkeit. Für SchülerInnen der achten und neunten Schulstufe wurde die Berufsorientierung per Gesetz in den Lehrplan aller Schulen integriert. Die Schulen haben hierbei ein gewisses Maß an Autonomie: Sie dürfen entscheiden, ob sie der Berufsorientierung ein eigenes Schulfach widmen oder die vorgeschriebene Stundenanzahl von 32 Schulstunden in unterschiedlichen Fächern unterbringen.

¹² Vgl. Kopf, J. 2013.

¹³ Vgl. www.ams.at/ejobroom.

¹⁴ Vgl. www.ams.at/karrierekompass.

¹⁵ Benachteiligte Jugendliche können im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung entweder durch eine Verlängerung der Ausbildungszeit einen anerkannten Lehrabschluss erlangen oder in einer kürzeren Variante nur Teilqualifikationen aus einem Lehrberuf erwerben.

Das duale Ausbildungssystem wurde bereits als ein weiterer wesentlicher Bestandteil der österreichischen Bildungslandschaft erwähnt. Hierdurch können sich Jugendliche nach abgeschlossener Pflichtschule zwischen zwei Karriereverläufen entscheiden: Einerseits können sie eine höhere Ausbildung anstreben, andererseits können sie eine facheinschlägige dreijährige Lehre absolvieren und (begleitend) eine zu ihrem Beruf passende Berufsschule besuchen.

Darüber hinaus wurde 2013 eine Reihe von Maßnahmen beschlossen, die der Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit und der Umsetzung der »Youth Guarantee« der EU dienen. Einige der vom Bund geförderten Maßnahmen sind:

Ausbildungspflicht bis 18

Ein gewisser Zusammenhang zwischen der Höhe der formalen Ausbildung und der Wahrscheinlichkeit der Arbeitslosigkeit ist evident. Jüngst äußerte der Wirtschaftskammer-Bildungsexperte Michael Landertshammer, dass Jugendliche ohne ausreichende Ausbildung die Sozialfälle von morgen seien.¹⁶ Aus diesem Grund wurde 2014 eine Ausbildungspflicht für Jugendliche bis 18 Jahre beschlossen. Diese verpflichtet Jugendliche nach Beendigung ihrer Schulpflicht dazu, eine Lehrstelle anzunehmen, eine höhere Schule zu besuchen oder eine Überbetriebliche Berufsausbildung (ÜBA) in Anspruch zu nehmen, welche von der Öffentlichen Hand organisiert wird. Sollte keine der drei Optionen gewählt werden, kommt es zu finanziellen Strafen, was beispielsweise den Entzug der Familienbeihilfe oder explizite Bußgelder bedeuten kann. Diesbezüglich in Planung sind zusätzliche Unterstützungsmechanismen, etwa die Ausweitung der Überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen und die Schaffung von Anreizen für private Firmen für die Einstellung von Jugendlichen.

Ausbildungsgarantie

Um Lehrlingen einen adäquaten Ausbildungsplatz bieten zu können, wurde in Österreich die so genannte »Ausbildungsgarantie« ins Leben gerufen. Diese stellt für Jugendliche, die keine Lehrstelle finden, die Möglichkeit dar, in eine von der öffentlichen Hand finanzierte Ausbildungsstätte aufgenommen zu werden. Während des darauffolgenden Lehrverhältnisses werden üblicherweise für die Jugendlichen mehrfach kurze Praktika bei privaten Firmen organisiert. Jugendliche, die dieses Angebot in Anspruch nehmen, haben denselben Status wie reguläre Lehrlinge und kommen in den Genuss sämtlicher Förderungen, die mit einem Lehrverhältnis einhergehen. Ebenso kann eine Lehrabschlussprüfung absolviert werden, die denselben Stellenwert wie eine reguläre Lehrabschlussprüfung hat.¹⁷ Diese geförderten Lehrverhältnisse stellen insbesondere auch für Menschen mit Behinderungen bzw. Benachteiligungen eine Chance dar, ihren Ausbildungsstand zu verbessern und am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Im Ausbildungszeitraum 2011/2012 wurden vom AMS insgesamt 11.700 derartige Lehrstellen zur Verfügung gestellt.¹⁸

16 Vgl. Auer, H. 2014.

17 Siehe ÜBA bzw. IBA eingangs dieses Kapitels, die im Zuge der Ausbildungsgarantie das Rückgrat bilden.

18 Vgl. Bundeskanzleramt 2013.

Jugendcoaching¹⁹

Obwohl in Österreich die Zahl der SchulabbrecherInnen relativ niedrig ist, werden weiterhin Maßnahmen angedacht, um diese Zahl noch weiter zu reduzieren. Hierbei ist etwa das Projekt »Jugendcoaching« von großer Relevanz. Jugendliche ab dem 9. Schuljahr sowie abbruchgefährdete Jugendliche unter 19 Jahren können kostenlos einen mehrstufigen Beratungsprozess durchlaufen, der Schullaufbahnentscheidungen erleichtern soll.

Der gesamte Prozess ist dreistufig, wobei jede nachfolgende Stufe eine individuellere und intensivere Beratung umfasst. In der dritten Stufe etwa kommt ein Case Management zum Einsatz, im Zuge dessen Leistungstests angewandt sowie Maßnahmepläne erstellt werden. Die Maximaldauer des Jugendcoachings ist auf drei Jahre beschränkt. Im Anschluss wird im Zuge eines gemeinsamen Gespräches die Wirksamkeit der ergriffenen Maßnahmen evaluiert.²⁰

Eine modifizierte Form dieses Coachings existiert auch für Lehrlinge und ist unter dem Namen »Coaching für Lehrlinge und Lehrbetriebe« zu finden. Ziel dieses Programmes ist es, Lehrlinge zu unterstützen, denen der Abschluss der Lehre Schwierigkeiten bereitet. Im Zuge des Coachings können die Jugendlichen Kurse besuchen, um ihre fachlichen und sozialen Kompetenzen zu verbessern. Ebenso erhalten sie Hilfe bei Problemen im Betrieb, etwa in Form von Mediation.²¹

5 Musterprojekte

In Österreich gibt es eine Reihe an Maßnahmen zur Reduktion von Jugendarbeitslosigkeit und zur Verbesserung angewandter Beratungsmethoden. Diese werden üblicherweise von vielen verschiedenen Akteuren, also von NGOs bis hin zu öffentlichen Institutionen, entwickelt und zur Verfügung gestellt.

Ein besonders aktuelles sowie hochqualitatives Projekt ist das Projekt »Stop Dropout« (www.stop-dropout.eu). Ziel des Projektes, welches Teil des Leonardo-Da-Vinci-Programmes ist, ist es, die Anzahl der SchulabbrecherInnen zu vermindern. Hierzu wurden LehrerInnen dahingehend geschult, entsprechende Risikofaktoren zu erkennen, adäquate Interventionen zu setzen und Potenzial zur Verbesserung des Schulsystems zu identifizieren. Die Gestaltung der eingesetzten Maßnahmen sollte dabei eine möglichst ganzheitliche Behandlung des Problems der Jugendarbeitslosigkeit gewährleisten.

Um steigende Jugendarbeitslosigkeit zu bekämpfen und Jugendlichen zu einer adäquaten Anstellung zu verhelfen, wurde darüber hinaus das Projekt »S2CPT« (www.s2cpt.eu), teilfinanziert durch das Leonardo-da-Vinci-Programm, ins Leben gerufen. Das Projekt zielt auf eine Verbesserung der Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche in der Sekundarstufe ab. Zu diesem Zweck wird der so genannte »Career Path Test« (CPT) herangezogen. In einem kompakten Training können LehrerInnen sowie BeraterInnen den Umgang mit diesem erlernen.

19 Vgl. Eglseer, T. 2013.

20 Vgl. »Jugendcoaching«, www.neba.at.

21 Vgl. BMASK 2014.

Weitere in den letzten Jahren und zumeist mit Unterstützung des AMS durchgeführte Projekte, die der Verbesserung der Beratung dienen, umfassen etwa »Quinora« (www.quinora.com), »Guide Me!« (www.guideme.at), »Naviguide« (www.naviguide.net), »Mevoc« und »ECGC« (www.ecgc.at). Obwohl diese nicht ausschließlich auf junge Arbeitslose zugeschnitten sind, bieten sie wertvollen Input für die Gestaltung effektiver Beratung.

Ebenso wurden Projekte entwickelt, die speziell auf die Unterstützung sozial benachteiligter Gruppen abzielen. Als Beispiel sei hier das Projekt »Step In«²² genannt, welches vom ESF finanziert und u.a. in Österreich durchgeführt wird. Ziel des Projektes ist, die Unterstützung und Beratung von potenziellen SchulabbrechernInnen sowie BildungsaussteigerInnen zu verbessern. Ein besonderer Fokus liegt auf Jugendlichen mit Migrationshintergrund oder anderen Attributen, die eine soziale Benachteiligung bedeuten können. Im Rahmen des Projektes werden Workshops sowie individuelle Beratungsgespräche durchgeführt, um die jeweiligen Stärken und Schwächen der Jugendlichen zu identifizieren und gezielt an diesen zu arbeiten.

6 Beratungsmethoden

Da Beratung ein grundlegendes Tool zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit ist, ist die Erarbeitung effektiver Beratungsmethoden und entsprechender Qualitätskriterien essenziell.

Oftmals haben Jugendliche mit Schullaufbahnproblemen unerkannte Talente, die sowohl ihnen als auch ihren Eltern bislang verborgen geblieben sind. BeraterInnen müssen also einen besonderen Fokus darauf legen, das Bewusstsein der jeweiligen Jugendlichen über ihre individuellen Stärken und Schwächen zu erhöhen. Es hat sich zudem als wichtig herausgestellt, Jugendliche sowie deren Eltern umfangreich über ein breites Spektrum möglicher, auch alternativer, Karriereverläufe und Berufslaufbahnen zu informieren.²³

Dass Eltern bei Berufs- und Ausbildungsentscheidungen ihrer Kinder eine wichtige Rolle spielen, ist evident. Insofern müssen Eltern aktiv in den Beratungsprozess einbezogen werden. Dies erfordert gut geschulte BeraterInnen, die ein konstruktives Arbeitsverhältnis mit den Eltern aufbauen können. Ein besonderes Augenmerk liegt hier auf Eltern, die wenig Wissen über die Möglichkeiten einer angemessenen Unterstützung ihrer Kinder bzw. über die Beschaffung von berufsbezogenen Informationen aufweisen.²⁴

Trotz aller Bemühungen, die Häufigkeit vorzeitiger Schulabbrüche und das Ausmaß der Jugendarbeitslosigkeit zu verringern, sehen sich Jugendliche mit Migrationshintergrund, Behinderung oder sozialer Benachteiligung mit einem überdurchschnittlichen, nicht unerheblichen Risiko konfrontiert.²⁵ Aus diesem Grund ist es äußerst wichtig, die Beratung von gefährdeten Jugendlichen weiter zu intensivieren und zu institutionalisieren. Dabei sollte ein

22 Vgl. »Step In«, www.pakte.at/attach/OOE_STEPIN.pdf.

23 Vgl. Dornmayr, H./Henkel, S./Schlögl, P./Schneeberger, A./Wieser, R. 2006. Aktuell zum Thema z.B. Landauer, D. 2012 oder Gesslbauer, E./Putz, S./Sturm, R./Steiner K. (Hg.) 2014.

24 Vgl. Steiner, K.; Kerler, M./Schneeweiß, S. 2012.

25 Vgl. Wieser, R./Dornmayr, H./Neubauer, B./Rothmüller, B. 2008.

Schwerpunkt auch in der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung liegen. Hierfür bieten sich etwa die Unterstützung durch spezielle AssistentInnen oder das so genannte »Clearing« an.²⁶

7 Potenzielle Verbesserungen

Trotz der im europäischen Vergleich sehr günstigen Lage betreffend die Jugendarbeitslosigkeit muss Wert darauf gelegt werden, bestehende Mängel zu beseitigen.

Das österreichische Modell der dualen Ausbildung hilft dabei, wie bereits ausgeführt wurde, Jugendarbeitslosigkeit zu reduzieren, indem Jugendlichen der Einstieg in die Berufswelt mit einer angemessenen Ausbildung ermöglicht wird. Allerdings leiden Lehrberufe in Österreich tendenziell an einem schlechten Image und haben in einigen Fällen einen niedrigen Prestigewert. Daher sind aktive Bemühungen zu unternehmen, den Stellenwert der Lehre zu erhöhen.

Ein weiteres wichtiges Thema in Österreich ist das (mäßig ausgeprägte) West-Ost-Gefälle. Es sind daher gezielte Maßnahmen zu entwerfen, die auf die Bedürfnisse spezifischer Regionen angepasst sind.

Ein verhältnismäßig hoher Prozentsatz der Arbeitslosigkeit lässt sich auf strukturelle Phänomene zurückführen. Daher müssen weiterführende Maßnahmen zur Reduktion dieser getroffen werden. Diese Maßnahmen können die Erhöhung von Zuschüssen für PendlerInnen, die Schaffung von finanziellen Anreizen zum Wiedereintritt in den Arbeitsmarkt oder die Weiterentwicklung bestehender Weiterbildungsmöglichkeiten umfassen.

Nicht zuletzt ist es von zentraler Bedeutung, Jugendliche mit sozialer Benachteiligung gezielt zu unterstützen und die Chancengleichheit am Bildungs- und Arbeitsmarkt zu erhöhen.

8 Quellenverzeichnis

- Auer, H. (2014): Regierung beschließt Ausbildungspflicht. Abrufbar im Internet: <http://oe1.orf.at/artikel/363602> [26.6.2014].
- BMASK (2013): Hundstorfer zur aktuellen Arbeitsmarktlage. Abrufbar im Internet: www.sozialministerium.at/site/Startseite/News/Hundstorfer_zur_aktuellen_Arbeitsmarktlage_ [26.6.2014].
- BMASK (2014): Implementierungsplan zur Jugendgarantie Österreich. Abrufbar im Internet: www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/7/2/0/CH2120/CMS1400134734651/implementierungsplan_jugendgarantie.pdf [26.6.2014].
- Bundeskanzleramt (2013): Nationales Reformprogramm. Abrufbar im Internet: www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=51122 [26.6.2014].
- Dornmayr, H./Henkel, S./Schlögl, P./Schneeberger, A./Wieser, R. (2006): Benachteiligte Jugendliche. Jugendliche ohne Berufsbildung. Abrufbar im Internet: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Benachteiligte_Jugendliche.pdf [26.6.2014].

26 Vgl. Lassnigg, L. 2006.

- Eglseer, T. (2013): Jugendcoaching. Individuelle Beratung für bildungsabbruchs- und ausgrenzungsgefährdete Jugendliche. In: Haydn, F./Polsterer, A. (2013): Bildungsberatung im Fokus. Abrufbar im Internet: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Bildungsberatung-im-Fokus-02_2013.pdf [26.6.2014].
- Eurostat (2014): Unemployment Statistics. Abrufbar im Internet: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Unemployment_statistics# [26.6.2014].
- Gesslbauer, E./Putz, S./Sturm, R./Steiner K. (Hg.) (2014): AMS report 103: Herausforderungen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Beiträge zur Fachtagung »Wege ebnen an der Schnittstelle Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?« vom 18. September 2013 in Wien. Abrufbar im Internet: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_report_103.pdf [26.6.2014].
- Kopf, J. (2013): Jugendarbeitslosigkeit – Wie machen die das in Österreich? Abrufbar im Internet: www.euractiv.de/europa-20-20-und-reformen/artikel/jugendarbeitslosigkeit-wie-machen-die-das-in-oesterreich-008112 [26.6.2014].
- Landauer, D. (2012): Frühe BildungsabbrecherInnen in Wien: Struktur, Analyse, Handlungsbedarf. Abrufbar im Internet: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Bericht_Teil_1_Gesamtpopulation_landauer.pdf [26.6.2014].
- Lassnigg, L. (2006): Jugendliche stützen – erreichen – aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung. Abrufbar im Internet: www.equi.at/pdf/jugend-beitrag-retzhof-fin.pdf [26.6.2014].
- Republik Österreich (2011): Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. Abrufbar im Internet: www.esf.at/esf/wp-content/uploads/LLL-Strategiepapier_20111.pdf [26.6.2014].
- Statistik Austria (2014): Ergebnisse im Überblick. Arbeitslose und Arbeitslosenquoten (2013). Abrufbar im Internet: www.statistik.at/web_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose_arbeits-suchende/arbeitslose_internationale_definition/063260.html [26.6.2014].
- Steiner, K./Kerler, M./Schneeweiß, S. (2012): Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Jugendliche. Abrufbar im Internet: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_report_88.pdf [26.6.2014].
- Wieser, R./Dornmayr, H./Neubauer, B./Rothmüller, B. (2008): Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund gegen Ende der Schulpflicht. Abrufbar im Internet: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Berufsberatung_Jugendliche_Migrationshintergrund_Endbericht.pdf [26.6.2014].

Teil B

Wirkungsforschung, Evaluierungen von Maßnahmen

Céline Dörflinger, Andrea Dorr, Eva Heckl

Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge

1 Einführende Bemerkungen zu den JASG-Lehrgängen in Wien

Die Lehrausbildung genießt einen hohen Stellenwert in Österreich, rund 40 Prozent aller SchülerInnen eines Altersjahrganges entscheiden sich nach der Pflichtschule für eine Lehre. In den letzten Jahren ist allerdings der Lehrstellenmarkt zunehmend durch eine Lehrstellenlücke gekennzeichnet, d.h., die Zahl der Lehrstellensuchenden übersteigt regelmäßig das Lehrstellenangebot der Betriebe. Das Jugendausbildungssicherungsgesetz (JASG) versucht durch die Bereitstellung von Lehrstellen in Ausbildungseinrichtungen dem Mangel an betrieblichen Lehrstellen entgegenzuwirken. Aufgrund der besonderen Situation auf dem Wiener Lehrstellenmarkt, der durch die höchste Lehrstellenandrangsziffer im Bundesländervergleich gekennzeichnet ist, sowie auf dem Wiener Arbeitsmarkt, auf dem der Anteil der PflichtschulabsolventInnen an der Gesamtarbeitslosigkeit mehr als die Hälfte beträgt und damit noch höher ist als in Gesamtösterreich, sind die JASG-Lehrgänge von besonderer Relevanz.

Zielgruppe der JASG-Lehrgänge sind Lehrstellensuchende mit positivem Abschluß der 8. oder 9. Schulstufe, behinderte Jugendliche mit abgeschlossener Schulpflicht, Jugendliche mit besonderen Vermittlungshemmnissen oder TeilnehmerInnen früherer JASG-Lehrgänge, die keine zumutbare Lehrstelle gefunden haben. Als Auffangnetz implementiert ist es für die Teilnahme an den JASG-Lehrgängen erforderlich, daß der/die Jugendliche beim AMS als lehrstellensuchend registriert ist oder fünf erfolglose Bewerbungen nachweist. Charakteristisch ist das den JASG-Lehrgängen innewohnende Transitkonzept mit dem Ziel, Jugendliche in eine betriebliche Lehrstelle zu vermitteln.

Mit der Durchführung der zehnmonatigen JASG-Lehrgänge wurden vom AMS Wien zwölf Trägerorganisationen¹ – dies sind Bildungsträger, Trainingsinstitute bzw. GmbHs und Vereine, die in enger Kooperation mit Unternehmen stehen – beauftragt, wobei die drei größten Träger fast 80 Prozent aller TeilnehmerInnen ausbilden. Die Trägerorganisationen setzen in Abhängigkeit vom Vergabeverfahren Schwerpunkte im Hinblick auf Berufsbereiche und Lehrjahre, wobei Lehrlinge ab dem 3. Lehrjahr nur mehr von fünf Trägern ausgebildet werden, um die vorhandenen Kapazitäten möglichst kosteneffizient auszunützen. Dem Besuch der JASG-Lehrgänge ist ein Berufsorientierungscoaching (BOCO) vorgeschaltet, um verschiedene Berufsbilder vorzustellen und den Berufswunsch der Jugendlichen abzuklären.

¹ Für die vorliegende Evaluierung wurden die Lehrgänge in neun Trägerorganisationen untersucht.

2 Die Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge

Die vom AMS Wien beauftragte Evaluierung analysiert die JASG-Lehrgänge V bis VIIa, die im Zeitraum Oktober 2002 bis Februar 2005 begonnen wurden.²

In den neun untersuchten Trägereinrichtungen haben rund 4.400 Lehrlinge ihre Ausbildung begonnen, ein Drittel hat diese im 2. Lehrjahr fortgesetzt, sieben Prozent im 3. bzw. 4. Lehrjahr. Zwei Drittel der JASG-TeilnehmerInnen sind männlich, mehr als 40 Prozent beginnen den JASG-Lehrgang im Alter von 16 Jahren, fast die Hälfte der TeilnehmerInnen ist zu Beginn des Lehrganges 17 Jahre oder älter. Die meisten TeilnehmerInnen besuchten zuvor eine Hauptschule (30 %) oder den Polytechnischen Lehrgang (38 %). Etwa zwei Drittel der Wiener JASG-TeilnehmerInnen weisen einen Migrationshintergrund auf. Dies ist auch ein Grund für die sprachlichen Defizite, die viele der TeilnehmerInnen haben, wobei diese sich kaum im mündlichen, aber vermehrt im schriftlichen Ausdrucksvermögen und beim Verständnis der beruflichen Fachsprache manifestieren. Insgesamt haben viele TeilnehmerInnen Schwächen im Hinblick auf schulische Kenntnisse, wie etwa das Leseverständnis oder mathematische Grundrechnungsarten, obwohl ein positives Pflichtschulabschlußzeugnis vorliegt. Da die Jugendlichen oftmals aus einem schwierigen sozialen Umfeld kommen, sind Soft Skills und grundlegende Arbeitstugenden vielfach nicht genügend ausgeprägt.

3 »Ausbildungsstruktur« und »Ausbildungsgeschehen« in den Wiener JASG-Lehrgängen

Im Rahmen von JASG V bis VIIa wurden insgesamt 45 Lehrberufe angeboten, mehr als 80 Prozent der TeilnehmerInnen konzentrierten sich aber auf 20 Berufe, jeder/jede zehnte Jugendliche begann eine Lehre als Büro- oder Einzelhandelskaufmann/-frau. Wie auch bei den Lehrlingen insgesamt herrscht eine ausgeprägte geschlechtsspezifische Berufswahl vor, wobei Burschen in erster Linie in die Kraftfahrzeug-, die Sanitär- und Klima- bzw. in die Elektroinstallations-technik drängen, während Mädchen v.a. Büro-, Einzelhandelskauffrau oder Friseurin werden wollen, obwohl zahlreiche Maßnahmen gesetzt werden, um die Mädchen für »untypische« Berufe zu begeistern.

Die praktische Ausbildung in den JASG-Lehrgängen, für die AusbilderInnen mit Lehrabschlußprüfung oder Abschluß einer berufsbildenden Schule mit zweijähriger Berufserfahrung verantwortlich sind, soll mindestens 60 Prozent der Lehrzeit betragen und wird von einem theoretischen Unterricht begleitet. Zudem müssen auch Zusatzmodule im Ausmaß von fünf Wochenstunden angeboten werden. Zur Vertiefung und Erweiterung der (berufs-)schulischen Kenntnisse wird im Nachhilfeunterricht der Stoff der Berufsschule wiederholt und versucht, grundlegende schulische Defizite zu beseitigen. Manche Träger haben eigene Deutschkurse eingerichtet. Aber auch persönlichkeitsbildende Maßnahmen sollen die Soft Skills der JASG-TeilnehmerInnen verbessern. Wichtiger Bestandteil der Zusatzmodule ist auch das Bewer-

² Die Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge wurde von der KMU Forschung Austria im Jahr 2006 umgesetzt. Die Langfassung der Studie erscheint Ende Juli 2007 als AMS report 55 (siehe auch unter www.amsforschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2007).

bungs- und Kommunikationstraining, bei dem Bewerbungsunterlagen erstellt werden und auf Bewerbungsgespräche vorbereitet wird, um den Jugendlichen die Lehrstellensuche zu erleichtern. Die Jugendlichen werden von TrainerInnen, die meist auch sozialpädagogisch und/oder psychologisch geschult sind, unterrichtet, die JASG-Ausbildung erfolgt somit im Team. Für Mädchen stehen zudem oftmals auch eigene Mädchenbeauftragte zur Verfügung.

Neben der fachpraktischen Ausbildung besuchen die JASG-Lehrlinge regulär die Berufsschule, wobei insbesondere im 1. Lehrjahr aufgrund der großen Anzahl an JASG-Lehrlingen und des späteren Beginns der Lehrgänge eigene Klassen mit verminderter SchülerInnenzahl eingerichtet werden. Im 2. Lehrjahr erfolgt meist eine Zusammenlegung mit regulären Klassen. Ein Verbleib im Lehrgang ist auch vom positiven Berufsschulabschluß abhängig, wobei ein regelmäßiger Austausch zwischen Trägereinrichtung und Berufsschule wichtiger Erfolgsfaktor ist, um bei Problemen rechtzeitig gegensteuern zu können.

Ein wichtiges Element der Ausbildung im Rahmen des JASG stellen die bis zu 16-wöchigen Betriebspraktika dar. Diese sollen einerseits den JASG-Lehrlingen Einblicke in den betrieblichen Alltag und in betriebliche Strukturen gewähren, andererseits den Boden für eine Vermittlung in eine betriebliche Lehrstelle bereiten. Für das Zustandekommen von Lehrstellen für Jugendliche aus JASG-Lehrgängen ist vor allem die Initiative der Träger, die mit den Unternehmen Kontakt aufnehmen, entscheidend. Teilweise werden die Lehrstellen auch von den JASG-TeilnehmerInnen selbst akquiriert. Die Vermittlung in eine betriebliche Lehrstelle erfolgt in erster Linie über ein Praktikum im Betrieb. Dies hat für den Betrieb den Vorteil, aus mehreren Lehrlingen die geeignetsten auswählen zu können. Ebenso begünstigt die zusätzliche finanzielle Förderung die Entscheidung der Betriebe, TeilnehmerInnen aus Berufslehrgängen aufzunehmen.

Die Vermittlungsquote in den betrachteten Lehrgängen liegt insgesamt im 1. Lehrjahr bei 27 Prozent, im 2. Lehrjahr mit 34 Prozent etwas höher, d.h., im 1. Lehrjahr wechselt von den JASG-TeilnehmerInnen rund jeder/jede vierte TeilnehmerIn, im 2. Lehrjahr jeder/jede dritte TeilnehmerIn in eine betriebliche Lehrstelle. Bei isolierter Betrachtung aller vermittelten TeilnehmerInnen ist allerdings ersichtlich, daß fast drei Viertel (73 %) aller Vermittlungen im 1. Lehrjahr erfolgen. Bis auf JASG Va liegen die Vermittlungsquoten im 2. Lehrjahr über denen im ersten, die höchsten (40 %) wurden in JASG V im 1. Lehrjahr und JASG VI im 2. Lehrjahr erzielt.

Gleichzeitig verbleiben fast 40 Prozent der Jugendlichen in beiden Lehrjahren im Lehrgang und setzen diesen somit fort. Im 1. Lehrjahr tritt zudem jeder/jede dritte TeilnehmerIn (33 %) aus dem Lehrgang aus, im 2. Lehrjahr nicht einmal mehr jeder/jede vierte TeilnehmerIn (23 %). Die als problematisch einzustufenden Lehrgangsaustritte bzw. Lehrgangsausschlüsse erfolgen u.a. aus Desinteresse am Beruf oder aus finanziellen Überlegungen der TeilnehmerInnen bzw. aus disziplinären Gründen oder mangels eines (schulischen) Ausbildungserfolges. Die Vermittlungsquoten der Mädchen sind etwas höher, allerdings liegt auch die Austrittsquote im 2. Lehrjahr bei den Mädchen (31 %) deutlich über der Austrittsquote bei den Burschen (19%).

In einzelnen Berufen (LandschaftsgärtnerIn, Systemgastronomiefachmann/-frau, TiefbauerIn) wird im 1. Lehrjahr jeder zweite Lehrling vermittelt, im 2. Lehrjahr mehr als 60 Prozent der TeilnehmerInnen (Hotel- und GastgewerbeassistentIn, Systemgastronomiefachmann/-frau, BuchhalterIn, ReisebüroassistentIn, Restaurantfachmann/-frau). Knapp die Hälfte der angebotenen Berufe hat überdurchschnittliche Vermittlungsquoten. Innerhalb der beliebtesten 20 Berufe, in denen mehr als 80 Prozent der JASG-TeilnehmerInnen eine Lehre beginnen, weisen die ElektroinstallationstechnikerInnen, Restaurantkaufleute, MaschinenbautechnikerInnen, Hotel- und GastgewerbeassistentInnen und BuchhalterInnen in beiden Lehrjahren überdurchschnittliche Vermittlungsquoten auf, im 1. Lehrjahr sind es zudem FriseurInnen und Industriekaufleute, im 2. Lehrjahr ReisebüroassistentInnen. Im Gegensatz dazu findet nur jeder/jede fünfte MalerIn und EDV-TechnikerIn eine betriebliche Lehrstelle, auch bei den EDV-Kaufleuten, den Einzelhandelskaufleuten und den KraftfahrzeugtechnikerInnen sowie den TischlerInnen und Sanitär- und KlimatechnikerInnen werden weniger Jugendliche vermittelt als im Durchschnitt.

4 Die Wiener JASG-Lehrgänge aus betrieblicher Sicht

Vor allem Kleinbetriebe qualifizieren die ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen. Etwa drei Viertel der befragten Betriebe verfügten bereits über Erfahrung in der Lehrlingsausbildung, bevor sie TeilnehmerInnen aus JASG-Lehrgängen aufnahmen. Der Großteil der befragten Betriebe (57 %) bildet neben Jugendlichen aus JASG-Lehrgängen auch Lehrlinge ohne vorherige JASG-Teilnahme aus. Die meisten Betriebe übernehmen die Lehrlinge aus JASG-Lehrgängen im ersten oder zweiten Lehrjahr. Hingegen besteht im 3. Lehrjahr nur mehr wenig Potential, LehrgangsteilnehmerInnen in eine betriebliche Lehrstelle zu vermitteln.

Die Mehrheit der Betriebe (81 %) hat im Betriebsalltag gute Erfahrungen mit ihren Lehrlingen aus JASG-Lehrgängen gemacht. Als Stärken der Jugendlichen führen die Betriebe insbesondere ihr soziales Verhalten und ihre Arbeitstugenden an, während die schulischen Kenntnisse eher kritisiert werden. Der Vergleich mit Lehrlingen ohne vorherige JASG-Teilnahme zeigt, daß mit Jugendlichen, die zuvor Berufslehrgänge besuchten, großteils genauso gute Erfahrungen gemacht wurden wie mit regulären Lehrlingen. Aufgrund ihrer positiven Erfahrungen plant mehr als die Hälfte der befragten Betriebe (53 %), ihre jetzigen Lehrlinge aus den Berufslehrgängen nach Erreichung ihres Lehrabschlusses in ihrem Unternehmen weiterzubeschäftigen.

Mit der Ausbildung der Lehrlinge im Rahmen der JASG-Lehrgänge sind die Betriebe – insgesamt betrachtet – sehr zufrieden, wenngleich auch Bereiche erwähnt werden, in denen eine bessere Vorbereitung der Jugendlichen auf den betrieblichen Alltag hilfreich wäre (insbesondere sprachliche Fähigkeiten sowie berufliche und schulische Kenntnisse). Wenig Verbesserungspotential wird im Bereich des sozialen Verhaltens der ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen geortet. Daher plant mehr als die Hälfte der Betriebe, neuerlich LehrgangsteilnehmerInnen als Lehrlinge aufzunehmen, lediglich sieben Prozent schließen dies aus.

5 Arbeitsmarktkarrieren von TeilnehmerInnen an Wiener JASG-Lehrgängen

Um die Effektivität der JASG-Maßnahme in Wien zu überprüfen, wurde anhand des Arbeitsmarktstatus der ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen untersucht, ob diese nachhaltig in eine betriebliche Lehrstelle bzw. auf dem Arbeitsmarkt integriert wurden. Insgesamt wurde der Arbeitsmarktstatus von rund 3.800 ehemaligen TeilnehmerInnen sechs und zwölf Monaten nach Verlassen des JASG-Lehrganges ausgewertet. Etwas mehr als die Hälfte (53 %) der ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen befand sich sechs Monate (53 %) bzw. zwölf Monate (55 %) nach Verlassen der JASG-Lehrgänge in einem Beschäftigungsverhältnis, ein Fünftel war arbeitslos und ein Viertel in einer erwerbsfernen Position. Ein Viertel dieser Personen befand sich sechs Monate nach Beendigung des Lehrganges in einem betrieblichen und ein Fünftel in einem geförderten Lehrverhältnis. Nach einem Jahr absolvierten bereits rund 35 Prozent der ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen ihre Lehrausbildung in einem Betrieb, und nur mehr ein Zehntel befand sich auf einer geförderten Lehrstelle.

Der höchste Anteil der ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen (63 %), die den Status »Beschäftigung« nach einem halben Jahr aufweisen, ist bei jenen zu finden, die den JASG-Lehrgang im 2. Lehrjahr verließen. Ein Viertel der ehemaligen TeilnehmerInnen, die den JASG-Lehrgang im 1. und 2. Lehrjahr verließen, absolvierte sechs Monate danach eine Lehrausbildung in einem Betrieb. Unterschiede gibt es im Bereich der geförderten Lehre, in dem sich fast ein Drittel der Personen befindet, die im 2. Lehrjahr den Lehrgang verließen, während nicht einmal ein Fünftel der im 1. Lehrjahr aus dem JASG ausgeschiedenen Personen eine geförderte Lehrstelle innehat. Der Anteil jener, die sich in einem regulären oder geförderten Lehrverhältnis befanden, lag bei den Personen, die den JASG-Lehrgang im 3. Lehrjahr verließen, bei rund 13 Prozent, dagegen stand ein Fünftel (22 %) in einem sonstigen Beschäftigungsverhältnis.

Rund ein Viertel der ehemaligen TeilnehmerInnen der JASG-Lehrgänge V und Va verfügt bereits über einen Lehrabschluß, und vier Prozent sind zur Lehrabschlußprüfung angemeldet. Von den JASG-TeilnehmerInnen, die in eine betriebliche Lehrstelle vermittelt wurden, hat ein Drittel die Lehrabschlußprüfung absolviert, während drei Viertel der JASG-TeilnehmerInnen, die im Lehrgang verblieben sind, bereits den Lehrabschluß erreicht haben. Dagegen hat nicht einmal ein Zehntel der LehrgangsteilnehmerInnen, die aus dem Lehrgang ausgetreten sind, ihre Lehre abgeschlossen.

6 Schlußfolgerungen und Empfehlungen

Die JASG-Lehrgänge sind ein wichtiges arbeitsmarktpolitisches Instrument in Wien, da sie zum einen den Jugendlichen trotz Lehrstellenlücke Ausbildungsplätze bieten, zum anderen Jugendliche mit Vermittlungshemmnissen job-ready machen und ihre Beschäftigungsfähigkeit erhöhen sowie zur nachhaltigen Integration der Jugendlichen am Arbeitsmarkt beitragen. Dennoch können einige Optimierungsbereiche identifiziert werden. Dies betrifft die Dauer der Lehrgänge für jeweils zehn Monate und den späteren Beginn, die sich negativ auf die Kontinuität der Lehrausbildung der TeilnehmerInnen und auf den Schulerfolg auswirken können sowie die Berufsschulen vor organisatorische Probleme stellt. Ein früherer Beginn erscheint aber aufgrund

des vorgeschalteten Berufsorientierungscoachings und der organisatorischen Rahmenbedingungen schwierig. Die oftmals kumulativen Problemlagen der Jugendlichen verlangen nach intensiverer und individueller Betreuung. Zudem erscheint die Ausbildungsentschädigung von 150 Euro/Monat problematisch – v.a. bei älteren Lehrlingen bzw. Lehrlingen in höheren Lehrjahren bzw. dort, wo auch andere höher entschädigte Lehrlinge ausgebildet werden.

Bei den angebotenen Berufen sollte – unter Berücksichtigung des gesetzlichen Auftrages, innovative Lehrberufe zu forcieren – noch mehr auf die Nachfrage nach Fachkräften in der Wirtschaft Bedacht genommen werden. Im Rahmen des Berufsorientierungscoachings (BOCO) könnte dieser Aspekt den Jugendlichen verstärkt näher gebracht werden. Das BOCO sollte zudem intensiver genutzt werden, um mögliche Defizite der Jugendlichen zu identifizieren; diesen Defiziten kann dann mit geeigneten Fördermaßnahmen besser begegnet werden. Die Vermittlungsquote sollte nicht als einziger Erfolgsindikator herangezogen werden, auch der Verbleib im Lehrgang, primär dort, wo dieser zum Lehrabschluß führt, senkt das Arbeitslosigkeitsrisiko der TeilnehmerInnen bedeutend. Vielen Betrieben ist die Möglichkeit, Lehrlinge im Rahmen von Praktika zu erproben, nicht bekannt. Hier könnte eine Informationskampagne Abhilfe schaffen. Allerdings ist bei den als äußerst sinnvoll erachteten Betriebspraktika – nicht zuletzt dort, wo die fachpraktische Ausbildung in Trägereinrichtungen an ihre Grenzen stößt – darauf zu achten, daß ein Verdrängungswettbewerb zwischen PraktikantInnen und Lehrlingen vermieden wird. Der verbreitete Wechsel im Lehrberuf – v.a. zu Beginn des Lehrverhältnisses – wirft die Frage nach einer breiteren Ausbildung von verwandten Berufen mit späterer Spezialisierung auf. Schließlich könnte eine laufende Überprüfung der JASG-Lehrgänge mit der Implementierung eines umfassenden Monitoringsystems wesentlich vereinfacht werden und damit zu einer Optimierung der Maßnahme beitragen.

Petra Gregoritsch

Lehrstellensuchende via AMS, Aufnahme von Lehrverhältnissen und Relevanz des Auffangnetzes

Synthesis Forschung führt im Auftrag des Arbeitsmarktservice Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, regelmäßig Analysen zum österreichischen Arbeitsmarkt durch (siehe dazu auch die entsprechenden AMS-Publikationen im AMS-Forschungsnetzwerk unter www.ams-forschungsnetzwerk.at).¹

1 Die Lehre als Ausbildungsform stößt bei den Jugendlichen auf ungebremstes Interesse

Die Duale Berufsausbildung ist ein wesentlicher Eckpfeiler des österreichischen Ausbildungssystems. Ein breites Spektrum an Berufen kann (nur) in Form einer Lehre mit begleitender Berufsschulausbildung erworben werden. Die Neigung der Jugendlichen, eine Lehre zu absolvieren, und die Bereitschaft der Betriebe, Lehrlinge auszubilden, bestimmen das zu erwartende Potential an ausgebildeten Fachkräften. In Österreich erfreut sich die Lehre als Ausbildungsform nach wie vor großer Beliebtheit. Knapp 40 Prozent der Mädchen und Burschen eines Jahrganges beginnen (zunächst) eine Lehre. Ein immer größer werdender Teil der Jugendlichen nimmt bei der Suche nach einer geeigneten Lehrstelle die Dienste des Arbeitsmarktservice (AMS) in Anspruch.

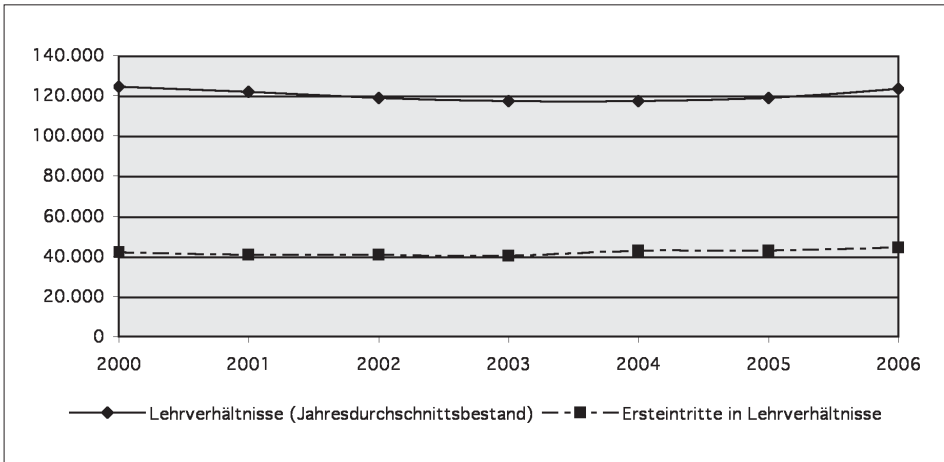
2 Steigende Zahl an Ersteintritten in Lehre

Der durchschnittliche Bestand an Lehrplätzen hat sich in den Jahren 2000 bis 2007 zwischen 117.000 und 124.000 bewegt. Im Jahr 2006 ist der Lehrlingsbestand so hoch gelegen wie schon seit Jahren nicht mehr. Die positive Beschäftigungsentwicklung im allgemeinen und die fokussierten arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen im speziellen haben zu einem erhöhten Angebot an Lehrstellen geführt, sodaß im Schnitt 123.300 Lehrverhältnisse aufreht waren. Zusätzlich sind auf rund 4.880 Ausbildungsplätzen im Rahmen des JASG Lehrlinge ausgebildet worden.

Zwischen 40.200 und 44.300 Personen haben Jahr für Jahr (im Zeitraum 2000 bis 2006) erstmals eine Lehre begonnen. Die Vergabe des »Blumbonus« seit Mitte 2005 hat die Zahl der Ersteintritte auf ein vergleichsweise hohes Niveau klettern lassen.

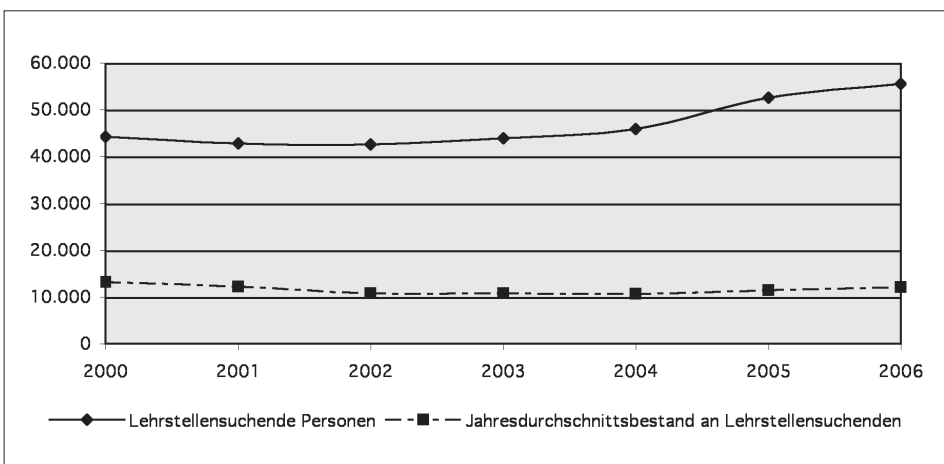
¹ Siehe dazu z.B. den Berichtsband: Wolfgang Altenecker/Petra Gregoritsch u.a. (2007): Lehrlingsausbildung: Angebot und Nachfrage – Entwicklung und Prognosen 2006 bis 2011, Studie im Auftrag des AMS Österreich, Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2007.

Grafik 1: Die Zahl der Lehrplätze wächst wieder – Jahresdurchschnittsbestand an Lehrverhältnissen und Ersteintritte in Lehrverhältnisse, 2000–2006



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Grafik 2: Wachsende Zahl an AMS-Lehrstellensuchenden – Lehrstellensuchende Personen und Jahresdurchschnittsbestand an Lehrstellensuchenden, 2000 bis 2006



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

3 Zunehmende Bedeutung des AMS

In den letzten Jahren hat sich die Zahl der Jugendlichen, die sich mit der Hoffnung auf die Vermittlung einer Lehrstelle an das Arbeitsmarktservice wenden, deutlich erhöht. Innerhalb von fünf Jahren ist die Zahl der Lehrstellensuchenden um rund 12.660 Personen (auf 55.490 im Jahr 2006) gestiegen.

Auch in den kommenden Jahren ist mit einem weiteren Zuwachs an Mädchen und Burschen zu rechnen, die sich bei der Suche nach einer Lehrstelle an das AMS wenden.

Der Jahresdurchschnittsbestand an Lehrstellensuchenden hat sich im Vergleich zur Anzahl der Personen in den letzten Jahren kaum verändert. Das heißt, die durchschnittliche Verweildauer der Jugendlichen im Register hat sich in den letzten Jahren spürbar verringert. Im Jahr 2006 waren im Schnitt 12.100 Jugendliche als lehrstellensuchend gemeldet.

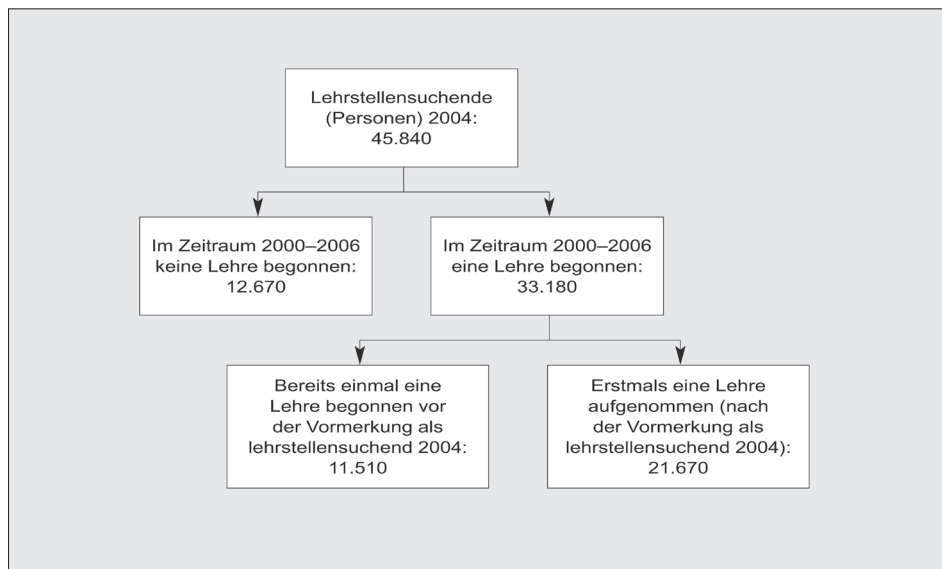
4 Die Erfolgchancen der Lehrstellensuchenden

Die steigende Zahl an Lehrstellensuchenden wirft ein Bündel an Fragen auf:

- Wie groß ist der Anteil der Jugendlichen, die sich mehr als einmal beim Arbeitsmarktservice als lehrstellensuchend vormerken lassen (Anteil der »Wiederkehrenden«)?
- Wie viele lehrstellensuchende Mädchen und Burschen beginnen schließlich tatsächlich eine Lehre?
- Wie groß ist der Anteil derer, denen es nicht gelingt, ein Lehrverhältnis aufzunehmen?

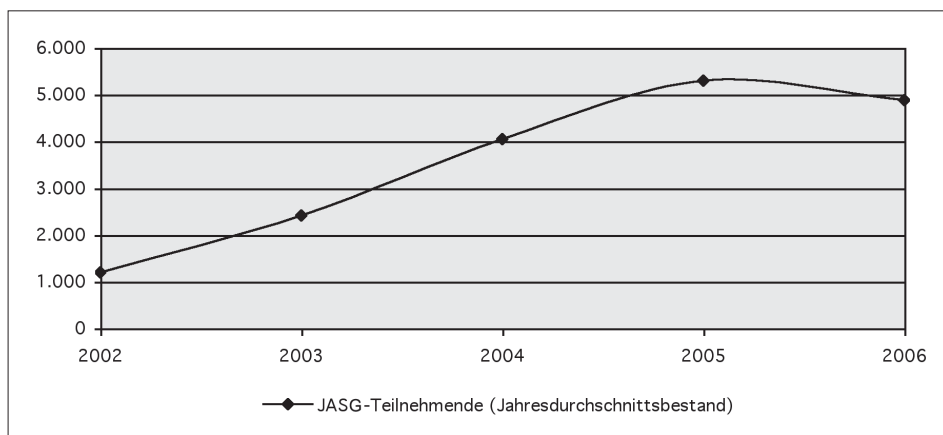
Im Laufe des Jahres 2004 haben sich insgesamt 45.840 Mädchen und Burschen beim AMS als lehrstellensuchend vormerken lassen. Rund ein Viertel von Ihnen (11.510 Personen) ist bereits zuvor schon einmal in einem Lehrverhältnis gestanden. Dieser Personenkreis wartet auf eine Chance, eine begonnene Lehre bei einem anderen Dienstgeber fortsetzen zu können oder in einem neuen (anderen) Tätigkeitsfeld eine Lehrlingsausbildung zu starten.

Grafik 3: Lehrstellensuchende 2004: »Wiederkehrende«, »Ersteinsteigende«, »Entmutigte«



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Grafik 4: Die Entwicklung der JASG-Lehrgänge – Jahresdurchschnittsbestand an JASG-Teilnehmenden, 2002 bis 2006



Quelle: Synthesis (im Auftrag des AMS Österreich)

Für das Arbeitsmarktservice heißt das, daß ein durchaus beachtenswerter Teil seiner Lehrstellensuchenden bereits zum wiederholten Mal vorgemerkt ist. Eine zunehmende Zahl an vorzeitigen Auflösungen von Lehrverhältnissen (wie sie für die letzten Jahre beobachtbar ist), läßt auch die Zahl der »wiederkehrend Lehrstellensuchenden« in die Höhe klettern.

Rund 21.670 Personen (das sind 47 Prozent aller im Jahr 2004 als lehrstellensuchend Vorgemerkten) haben im Zeitraum 2004 bis 2006 erstmals eine Lehre begonnen. Bei diesen Mädchen und Burschen handelt es sich in der Regel um PflichtschulabgängerInnen oder um Personen, die eine mittlere oder höhere Schule abbrechen. Knapp 70 Prozent von ihnen ist es gelungen, im Jahr 2004 eine Lehrstelle anzutreten. Rund 25 Prozent haben den Einstieg im Jahr 2005 geschafft, und fünf Prozent haben ihre erste Lehre im Jahr 2006 begonnen.

Rund 12.670 Jugendlichen (die vor ihrer Lehrstellensuche im Jahr 2004 noch nicht in einem Lehrverhältnis gestanden sind) ist es in den folgenden Jahren nicht gelungen, eine Lehre zu beginnen. Das ist der Personenkreis, auf den sich das Konzept des Auffangnetzes bezieht.

5 Die Rolle des Auffangnetzes

In den letzten Jahren spielt das »Auffangnetz« eine immer größer werdende Rolle für jene Jugendlichen, die sich nicht in der Lage sehen, eine »reguläre« Lehrstelle anzutreten. Von 2002 auf 2006 hat sich die jahresdurchschnittliche Zahl der Ausbildungsplätze im Rahmen des JASG vervierfacht (Jahresdurchschnittsbestand 2006: 4.880).

Vor allem in Wien sammeln zunehmend mehr Mädchen und Burschen ihre ersten Lehr-Erfahrungen im Rahmen von JASG-Lehrgängen. Im Jahr 2006 haben (in Wien) im Schnitt 1.870 Jugendliche an den JASG-Lehrgängen teilgenommen.

Mit der Teilnahme an JASG-Lehrgängen sammeln die Jugendlichen auch erste Lehrmonate. Die absolvierte Ausbildungszeit wird auf künftige reguläre Lehrverhältnisse angerechnet.

6 Zusammenfassung

Die Zahl jener Jugendlichen, die Jahr für Jahr auf den Lehrstellenmarkt strömen, ist seit vielen Jahren ungebremst hoch. Immer mehr dieser Jugendlichen sehen das Arbeitsmarktservice als wichtigen Suchkanal für geeignete Lehrstellen an. In den letzten fünf Jahren ist die Zahl der Mädchen und Burschen, die sich beim AMS als lehrstellensuchend vormerken haben lassen, von 42.800 auf 55.500 gestiegen.

Der starke Zuwachs an AMS-Lehrstellensuchenden wirft die Frage auf: Wie viele Mädchen und Burschen beginnen schließlich tatsächlich eine Lehre?

Für die Lehrstellensuchenden des Jahres 2004 gelten folgende Kennzahlen: Von den 45.840 im Laufe des Jahres gemeldeten Personen:

- ... ist ein Viertel bereits zuvor schon einmal in einem Lehrverhältnis gestanden,
- ... haben rund 47 Prozent danach zum ersten Mal eine Lehre begonnen,
- ... ist es 28 Prozent nicht gelungen, bis zum Jahr 2006 eine Lehre aufzunehmen.

Ein erheblicher Teil der Personen, denen die Aufnahme eines Lehrverhältnisses nicht gelingt, findet im Rahmen von JASG-Lehrgängen eine erste Möglichkeit eines Ausbildungsbeginns.

In den letzten Jahren ist die Zahl der JASG-Teilnehmenden stark gestiegen. Im Jahr 2006 hat der jahresdurchschnittliche Bestand an teilnehmenden Jugendlichen rund 4.880 betragen.

AMS info 122 (Dezember 2008)

**Eva Heckl, Andrea Dorr, Céline Dörflinger, Petra Gregoritsch,
Monika Kalmár, Michael Wagner-Pinter**

Evaluierung der JASG-Lehrgänge in Niederösterreich

Ergebnisse einer Studie im Auftrag des AMS Niederösterreich

Um der Jugend bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt einzuräumen, liegt ein Schwerpunkt der Arbeitsmarktpolitik darin, jedem/jeder Jugendlichen eine Berufsausbildung zu ermöglichen. Obwohl österreichweit eine Entspannung am Lehrstellenmarkt zu beobachten ist, besteht in einigen Bundesländern weiterhin eine Lehrstellenlücke, d.h., die Zahl der Lehrstellensuchenden übersteigt regelmäßig das Lehrstellenangebot der Betriebe. Das Jugendausbildungssicherungsgesetz (JASG) versucht durch die Bereitstellung von Lehrausbildungsplätzen dem Mangel an betrieblichen Lehrstellen entgegenzuwirken. In Niederösterreich ist die Situation zwar nicht so prekär wie in der Bundeshauptstadt, dem Bundesland mit der höchsten Lehrstellenandrangsziffer, aber auch hier stehen regelmäßig mehr Lehrstellensuchende jeweils einer offenen Lehrstelle gegenüber (2,8:1 im Jahr 2007). Daher sind die JASG-Lehrgänge auch für dieses Bundesland von hoher Relevanz. Die vorliegende Evaluierung, die im Auftrag der Landesgeschäftsstelle des AMS Niederösterreich von der KMU Forschung Austria in Kooperation mit Synthesis Forschung durchgeführt wurde,¹ analysiert die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der JASG-Lehrgänge VIII bis X, die jeweils im Herbst in den Jahren 2005 bis 2007 begonnen haben.

Zielgruppen der JASG-Lehrgänge sind Lehrstellensuchende mit positivem Abschluss der 8. oder 9. Schulstufe, behinderte Jugendliche mit abgeschlossener Schulpflicht, Jugendliche mit besonderen Vermittlungshemmnissen oder TeilnehmerInnen früherer JASG-Lehrgänge, die keine zumutbare Lehrstelle gefunden haben. Als Auffangnetz implementiert ist es für die Teilnahme an den JASG-Maßnahmen erforderlich, dass der/die Jugendliche beim AMS als lehrstellensuchend registriert ist oder fünf erfolglose Bewerbungen nachweist. Charakteristisch ist das den JASG-Lehrgängen innewohnende Transitkonzept mit dem Ziel, Jugendliche in eine betriebliche Lehrstelle zu vermitteln.

¹ Download der gleichnamigen Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen« – Jahr 2008.

1 Organisation der Lehrgänge

Mit der Durchführung der zehnmonatigen JASG-Lehrgänge wurden vom AMS Niederösterreich drei Trägerorganisationen beauftragt. Einerseits bietet die Bietergemeinschaft bestehend aus dem Berufsförderungsinstitut (bfi) und dem Wirtschaftsförderungsinstitut (WIFI) die Lehrlingsausbildung in Form von JASG-Lehrgängen im 1. Lehrjahr an, die über regional breit gestreute Standorte verfügt und daher eine flächendeckende Betreuung der Jugendlichen ermöglicht. Die Bildungsinstitute arbeiten jeweils mit bestimmten Regionalen Geschäftsstellen des AMS (insgesamt 23 Regionalstellen, die fünf Sprengeln, nämlich »Mitte«, »Weinviertel«, »West«, »Waldviertel«, »Süd«, zugeordnet sind) zusammen. Im Anschluss an das 1. Lehrjahr übernimmt das Bildungsinstitut ibis acam die flächendeckende Ausbildung jener TeilnehmerInnen, die noch nicht in eine betriebliche Lehrstelle vermittelt werden konnten. Zentrale Eckpfeiler der Ausbildung im Rahmen der JASG-Lehrgänge in Niederösterreich stellen Betriebspraktika, der Berufsschulbesuch und die Betreuung der Jugendlichen, insbesondere während der praktikumsfreien Zeiten, dar. Lediglich die Lehrlingsstiftung Eggenburg bietet im JASG Ausbildungswerkstätten an.²

2 Charakteristika der TeilnehmerInnen

Im Zeitraum von 2005 bis 2007 haben rund 2 600 Jugendliche mit den JASG-Lehrgängen in Niederösterreich begonnen. Mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen (55 Prozent) ist weiblich, 42 Prozent der JASG-TeilnehmerInnen beginnen den Lehrgang mit 16 Jahren, und 45 Prozent sind beim Eintritt in den JASG 17 Jahre oder älter. Die meisten Jugendlichen besuchten zuvor einen Polytechnischen Lehrgang (51 Prozent) oder eine Hauptschule (32 Prozent). Knapp ein Fünftel der Jugendlichen (19 Prozent) weist einen Migrationshintergrund auf, wobei dieser Anteil in einzelnen Regionalstellen, wie z.B. St. Pölten, Schwechat, Gänserndorf, Wiener Neustadt und Baden, höher ist. Die Probleme der JASG-TeilnehmerInnen sind meist auf die schwierigen familiären und sozialen Verhältnisse zurückzuführen. Da sie vielfach zu wenig Unterstützung von zuhause erhalten, sind weder ihre Arbeitstugenden noch ihr Selbstvertrauen genügend ausgeprägt. Die Jugendlichen weisen häufig auch durchschnittliche bis schlechte Abschlusszeugnisse auf und sind daher vor allem an einer praktischen Ausbildung interessiert.

3 Berufswahl

Die Berufsorientierung, die den JASG-Lehrgängen vorgeschaltet ist, dient dazu, die Jugendlichen bei der Wahl ihrer Lehrberufe zu unterstützen. Im Rahmen dieser Maßnahme erfolgt eine umfassende Analyse der persönlichen Stärken und Schwächen der TeilnehmerInnen, und die Jugendlichen werden über verschiedene Berufsbilder und Tätigkeitsfelder informiert. Auch Bewerbungstrainings werden durchgeführt, soziale Kompetenzen trainiert und Wege in nicht-traditionelle Berufsbereiche eröffnet. Die Information über handwerkliche/technische Berufe

2 Die Lehrlingsstiftung Eggenburg betreut nur einige wenige JASG-TeilnehmerInnen und findet daher keine Berücksichtigung in der Evaluierung.

betrifft aber in erster Linie die männlichen TeilnehmerInnen (73 Prozent), während nur etwas mehr als die Hälfte der befragten Mädchen über diese für sie eher untypischen Berufsbereiche in Kenntnis gesetzt wurde. Insgesamt herrscht von Seiten der befragten Jugendlichen aus JASG X eine hohe Zufriedenheit mit dem Berufsorientierungsangebot. Diese sind sowohl mit den Inhalten, d.h. der Aufklärung über die verschiedenen Lehrberufe, den Tipps zum Bewerbungsprozess und der Klärung individueller beruflicher Neigungen, als auch mit der Unterstützung der TrainerInnen sowie mit der Dauer der Maßnahme zufrieden. Kritikpunkte an der Berufsorientierung betreffen in erster Linie die häufige Wiederholung gewisser Inhalte, organisatorische Rahmenbedingungen, wie z.B. die Regelung der Kurszeiten und Pausen, sowie das unpassende Verhalten der übrigen TeilnehmerInnen. Neben umfassenderen Informationen über die verschiedenen Lehrberufe sowie einer genaueren Abklärung der Berufswahl wird auch mehr Praxisnähe in der Berufsorientierungsphase angeregt.

Die TeilnehmerInnen der JASG-Lehrgänge können in Niederösterreich mit Ausnahme von drei Berufsbildern – FriseurIn, Bürokaufmann/-frau und Kfz-Techniker (für Burschen) – jeden Lehrberuf erlernen. Im betrachteten Zeitraum (2005 bis 2007) begannen die rund 2 600 JASG-TeilnehmerInnen eine Ausbildung in insgesamt 111 verschiedenen Lehrberufen. Trotz der Vielfalt an potenziellen Lehrberufen konzentrieren sich über drei Viertel aller TeilnehmerInnen auf 25 Berufe, wobei der Beruf zum/zur Einzelhandelskaufmann/-frau von beiden Geschlechtern klar favorisiert wird. Darüber hinaus herrscht wie bei allen österreichischen Lehrlingen eine geschlechtsspezifische Berufswahl vor. Während sich die Mädchen neben dem Einzelhandel eher für eine Lehrausbildung zur Restaurantfachfrau, Blumenbinderin und -händlerin (Floristin) und Kosmetikerin entscheiden, wählen die Burschen häufig die Lehrberufe Elektroinstallationsstechniker, Tischler oder Sanitär- und Klimatechniker.

4 Die Ausbildung in den Lehrgängen

Sobald sich die Jugendlichen im Rahmen der Berufsorientierung für einen Lehrberuf entschieden haben, steigen sie in den JASG-Lehrgang beim bfi oder Wifi ein. In den Einrichtungen werden die Jugendlichen sowohl einzeln als auch im Rahmen von Gruppenveranstaltungen von TrainerInnen betreut, die zumeist einen sozialen Ausbildungshintergrund und Zusatzqualifikationen (wie z.B. Coaching- und TrainerInnen- oder die LehrlingsbetreuerInnenausbildung) aufweisen. Beinahe alle befragten JASG-TeilnehmerInnen haben einen/eine bestimmten TrainerIn als direkte Ansprechperson, an den/die sie sich bei Bedarf wenden können und waren in individuelle Beratungsgespräche involviert. Die Jugendlichen werden von den TrainerInnen auch über den Bewerbungsprozess informiert und bei der Praktikums- und Lehrstellensuche angeleitet. Darüber hinaus werden in den Einrichtungen Gruppentreffen abgehalten und Nachhilfeangebote organisiert.

Die TrainerInnen stehen in regelmäßigen persönlichen und telefonischen Kontakten mit den Jugendlichen, wobei diese bei der Mehrheit der befragten TeilnehmerInnen (61 Prozent) mindestens einmal pro Woche erfolgen. Für die Kontakthäufigkeit und Art des Kontaktes ist auch entscheidend, ob der/die Jugendliche gerade ein Praktikum absolviert oder nicht. In praktikums-

freien Zeiten wird etwas stärker auf die persönliche Betreuung Wert gelegt. Rund drei Viertel der befragten Jugendlichen (74 Prozent) haben bereits Phasen ohne Praktikum im JASG-Lehrgang miterlebt, nur ein Viertel der TeilnehmerInnen war kontinuierlich bei Praktika in Betrieben. Jedoch waren mehr als die Hälfte der Jugendlichen (56 Prozent) lediglich für maximal drei Monate ohne Praktikum. Die Trägereinrichtungen sind bemüht, die praktikumsfreien Zeiten möglichst kurz zu halten, und widmen sich den Jugendlichen in diesen Zeiten besonders intensiv. Die befragten TeilnehmerInnen sind sowohl mit der Betreuung durch die TrainerInnen als auch mit den vielfältigen Unterstützungsleistungen sehr zufrieden.

Neben der Betreuung in den Einrichtungen nehmen die Betriebe eine zentrale Rolle bei der Ausbildung in Form der JASG-Lehrgänge in Niederösterreich ein, da vorgesehen ist, dass die praktische Lehrausbildung ausschließlich in Form von Betriebspraktika absolviert wird. Bei der Bewerbung für Praktikumsplätze sind die schulischen Leistungen nicht maßgeblich, sondern es stehen eher die praktischen Fähigkeiten im Vordergrund, was für die JASG-TeilnehmerInnen von Vorteil ist. Die Unternehmen können ihre LehrlingskandidatInnen im Rahmen der Praktika monatelang austesten und sich einen genauen Einblick von deren Leistungsfähigkeit verschaffen. Die Mehrheit der befragten JASG-TeilnehmerInnen (96 Prozent) hat gegen Ende des JASG X mindestens ein Praktikum in einem Unternehmen absolviert. Beinahe 80 Prozent der absolvierten Praktika haben den Jugendlichen gefallen, und auch mit dem Lernfortschritt während der Praktikumszeiten herrscht große Zufriedenheit. 86 Prozent der Jugendlichen hätten daher gerne ihre Lehrausbildung in einem ihrer Praktikumsbetriebe fortgesetzt. Auch die Betriebe waren mit der praktischen Arbeit ihrer JASG-TeilnehmerInnen großteils sehr zufrieden und schätzten die kontinuierliche Betreuung durch die Einrichtungen.

Ein weiteres zentrales Element der Ausbildung in JASG-Lehrgängen ist der Berufsschulbesuch, bei dem die TeilnehmerInnen in die regulären Berufsschulklassen eingebunden werden. In Niederösterreich erfolgt der Berufsschulunterricht in der Regel in Form eines Blockunterrichtes von zehn Wochen und bedingt daher u.U. auch Internatsaufenthalte. Die meisten der befragten Jugendlichen (85 Prozent) haben gegen Ende des JASG X bereits die Berufsschule besucht. Lediglich knapp zwei Fünftel der TeilnehmerInnen hatten laut eigenen Angaben Probleme, den Berufsschulstoff zu bewältigen, wobei den meisten einzelne Fächer, wie z.B. Mathematik, oder wirtschaftliche Gegenstände Schwierigkeiten bereiteten. An ihrer Berufsschulzeit haben die meisten Jugendlichen kaum etwas zu bemängeln. Jeweils etwa 85 Prozent der befragten JASG-TeilnehmerInnen sind mit dem Lehrstoff und der Unterstützung durch die TrainerInnen während der Berufsschulzeit zufrieden, und jeweils rund drei Viertel der Jugendlichen schätzen das gute Klassenklima sowie die Betreuung durch die BerufsschullehrerInnen.

Auch insgesamt herrscht von Seiten aller involvierten Akteure eine hohe Zufriedenheit mit den JASG-Lehrgängen. Fast alle Jugendlichen sind mit der persönlichen Betreuung in der Einrichtung, dem Engagement der TrainerInnen sowie mit deren Unterstützung bei der Praktikums- und Lehrstellensuche zufrieden. Gewisse Kritik wird an den Urlaubsvorgaben, die von der Ausbildungseinrichtung festgelegt werden, geäußert, der bedeutendste Kritikpunkt betrifft jedoch die Ausbildungsentschädigung von 150 Euro. Etwa drei Viertel der befragten

Jugendlichen sind mit der Höhe dieser Entschädigung weniger oder gar nicht zufrieden. Auch die Trägereinrichtungen und die AMS-BeraterInnen finden die Höhe der Ausbildungsentschädigung, insbesondere während der Praktikumszeiten, für nicht angemessen. Generell schätzen die Trägereinrichtungen und AMS-JugendberaterInnen die JASG-Lehrgänge aber als ein taugliches Instrument ein, um Jugendlichen, die keine reguläre Lehrstelle finden, eine Lehrausbildung zu ermöglichen. Diese dienen vor allem dazu, leistungsschwächere und sozial benachteiligte Jugendliche bei der Lehrstellensuche zu unterstützen, und fungieren auch als Auffangnetz für SchulabbrecherInnen.

5 Übertritt in den 1. Arbeitsmarkt

Ziel der JASG-Maßnahme ist die Vermittlung des/der Jugendlichen in eine betriebliche Lehrstelle. Mehrere Faktoren können die Vermittlungschancen erhöhen. Zunächst sind es natürlich die Leistungen des Jugendlichen selbst. Zum einen betrifft dies seine/ihre Arbeit im Betriebspraktikum, durch die die Betriebe die Eignung der KandidatInnen sehr gut feststellen können. Zum anderen betrifft dies auch die schulischen Leistungen in der Berufsschule. Viele Betriebe warten ab, wie der/die Jugendliche das Berufsschuljahr meistert, bevor sie eine Übernahme beschließen. Auch ist die Betriebsgröße von Bedeutung, da kleine Gewerbebetriebe mit familiärer Atmosphäre rascher dazu bereit scheinen, ein Praktikum in eine Lehrstelle umzuwandeln. Die Betriebe sollten auch nicht uneingeschränkt über die PraktikantInnen verfügen können, damit die Motivation zu einer endgültigen Übernahme steigt. Die Nähe zu Ballungszentren v.a. in benachbarten Bundesländern erhöht die Wahrscheinlichkeit der Übernahme, da in Niederösterreich andere, zum Teil leistungsstärkere Jugendliche im JASG eingebunden sind als z.B. in Wien.

Hemmend auf die Vermittlung wirken sich die hohen Erwartungen der Betriebe hinsichtlich der Arbeitsleistungen und der schulischen Kenntnisse der Jugendlichen aus. Zudem bedeuten die Praktika zwar einerseits die Möglichkeit, potenzielle Lehrlinge kennen zu lernen, sie sind aber andererseits mit einem hohen Betreuungsaufwand von Seiten der Betriebe verbunden. Hier bemängeln die Betriebe das scheinbar fehlende Interesse einiger KandidatInnen am Beruf. Eine Vermittlung aus Verlängerungslehrgängen scheint oft erschwert, da es den Jugendlichen an Arbeitspraxis fehlt und die Ausbildung über die Praktika nicht immer das ganze Spektrum des 1. Lehrjahres abdeckt. Zudem sind die Jugendlichen dann schon älter und aus Sicht der Betriebe weniger bereit, sich den betrieblichen Vorgaben anzupassen. Die Jugendlichen selbst problematisieren in diesem Zusammenhang vor allem die hohe Lehrstellennachfrage und das geringe Lehrstellenangebot und die daraus resultierende Konkurrenz unter den Lehrlingen um einen Lehrplatz.

Knapp die Hälfte der Jugendlichen, die im ersten Jahr den JASG besuchen, kann in eine betriebliche Lehrstelle vermittelt werden, rund 15 Prozent verbleiben im Lehrgang. Von den Jugendlichen, die in die Verlängerung gehen, gelingt 37 Prozent der Übertritt im zweiten Lehrgangsjahr, der gleiche Prozentsatz verbleibt neuerlich im JASG. Damit werden die Zielvorgaben im Großen und Ganzen erreicht. Die Mädchen können seltener in eine Lehrstelle vermittelt werden, demgegenüber verbleiben sie aber häufiger im Lehrgang als die Buben. Auch Personen

mit Migrationshintergrund scheinen bei der Vermittlung benachteiligt, ihnen gelingt ein Übertritt in weitaus geringerem Maße. Die Vermittlungsquoten der beliebtesten Berufe rangieren zwischen rund 40 Prozent und 60 Prozent, wobei v.a. im Einzelhandel geringere Vermittlungschancen (39 Prozent) vorliegen, was bei den Mädchen noch wesentlich deutlicher zum Tragen kommt als bei den Buben.

Mehr als ein Drittel der JASG-TeilnehmerInnen bricht den Lehrgang frühzeitig ab, wobei die Abbruchsquote im ersten Lehrgangsjahr höher liegt. Primär Personen mit Migrationshintergrund brechen wesentlich häufiger den Lehrgang ab (47 Prozent). Austrittsgrund ist häufig die geringe Ausbildungsentschädigung, die oftmals dazu führt, dass die Jugendlichen versuchen, außerhalb einer Lehre am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, und sei es als HilfsarbeiterIn (dies trifft im Besonderen auf MigrantInnen zu). Auch die geringe Erfolgsquote bei Bewerbungsgesprächen, mangelnde Berufsperspektiven oder die Unzufriedenheit mit der Betreuung bei den Trägern führen zum Abbruch des Lehrganges. Aber auch persönliche Gründe (z.B. Schwangerschaft, emotionale Probleme) liegen einem Austritt zugrunde. Ausschlüsse erfolgen hauptsächlich aus disziplinarischen Gründen oder wegen Drogenmissbrauches.

6 Die Nachhaltigkeit der JASG-Lehrgänge

Die JASG-Lehrgänge sollen den Weg in eine betriebliche Lehrstelle und zum Lehrabschluss ebnen. Betrachtet man den Erwerbsverlauf von ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen, so ist ersichtlich, dass mehr als zwei Drittel der Personen, die maximal zwölf Monate bzw. 24 Monate im JASG verbracht haben, es schaffen, eine reguläre Lehrstelle aufzunehmen. Rund 16 Prozent der Übertretenden, die nur ein Jahr im JASG verbracht haben, verbleiben bereits im ersten regulären Lehrverhältnis mehr als 24 Monate, und rund 23 Prozent derjenigen, die maximal zwei Jahre im JASG ausgebildet wurden, finden sich mehr als 18 Monate in diesem Lehrverhältnis, d.h., hier ist der Lehrabschluss sehr wahrscheinlich.

Um die Nachhaltigkeit des JASG zu prüfen, wurde der Arbeitsmarktstatus der ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen zwölf Monate nach Beendigung der Maßnahme untersucht. Hier zeigt sich, dass sich rund die Hälfte dieser Personen in einem regulären Lehrverhältnis befindet und knapp jeder/jede Zehnte einer vollversicherungspflichtigen Standardbeschäftigung nachgeht. Im Gegenzug ist jede fünfte am JASG teilnehmende Person zwölf Monate nach Beendigung der Maßnahme aus dem Arbeitsmarkt ausgestiegen (erwerbslos), und weitere rund fünf Prozent sind arbeitslos. Mädchen befinden sich seltener in regulären Lehren.

Da der JASG auch den Zweck verfolgt, die Jugendlichen länger im Bildungssystem zu halten und eine über den Pflichtschulabschluss hinausgehende Qualifikation zu ermöglichen, so ist auch der Verbleib im (Lehr-)Ausbildungssystem als Erfolg zu werten. Wird eine 30-Monats-Periode (JASG + reguläre Lehre) herangezogen, so verbrachten insgesamt 57 Prozent der TeilnehmerInnen aus JASG VII insgesamt mindestens 30 Monate in einer Lehre (davon rund ein Viertel ausschließlich im JASG). Die Mädchen (62 Prozent – davon rund 31 Prozent ausschließlich im JASG) absolvieren in höherem Maße 30 Monate Lehrzeit als die Burschen (52 Prozent – davon 18 Prozent ausschließlich im JASG).

7 Schlussfolgerungen

Die JASG-Lehrgänge in Niederösterreich entsprechen ihrer Konzeption als Auffangnetz für Jugendliche, indem sie diesen die Chance bieten, eine Lehrausbildung zu beginnen. Dadurch wird der Zugang zum Arbeitsmarkt (über Praktika) erleichtert. Vor dem Hintergrund der Lehrstellenlücke im Bundesland scheint eine solche Maßnahme nicht nur notwendig, sondern wird auch von den involvierten Akteursgruppen begrüßt. Trotz hoher Zufriedenheitsraten und einer (vorsichtig) positiven Bilanz können Bereiche identifiziert werden, die Optimierungspotenzial aufweisen.

So wurde die Ausbildungsentschädigung als zu gering erkannt, v.a. in Praktikumsphasen. Die nunmehr beschlossene Anhebung begegnet diesem Problem zwar, dennoch wäre eine variable Entschädigung in Abhängigkeit davon, ob ein Praktikum absolviert wird oder nicht bzw. nach Lehrjahren anzudenken. Auch beenden die neuen gesetzlichen Regelungen die bemängelte Unsicherheit der Jugendlichen mit der Ausbildungsgarantie, das Gebot der Vermittlung sollte aber weiterhin Gültigkeit haben.

Großes Verbesserungspotenzial bieten die praktikumsfreien Zeiten: Lehrwerkstätten und Ausbildungsverbände mit Betrieben könnten hier eine kontinuierliche Qualifizierung der Jugendlichen ermöglichen. Auch sollten die praktikumsfreien Zeiten verstärkt für die zusätzliche Unterstützung der Lehrlinge genutzt werden, um die individuellen Defizite und Probleme passgenauer bekämpfen zu können. Eine solche individuelle Betreuung sollte auch die Nachbetreuung der Jugendlichen nach der Vermittlung in eine betriebliche Lehrstelle beinhalten, um die Nachhaltigkeit einer solchen abzusichern. Schon im Vorfeld der JASG-Lehrgänge ist der Berufsorientierung verstärktes Augenmerk zu widmen, um die Berufswahl der Jugendlichen ihren Eignungen und Neigungen entsprechend zu ermöglichen. Aus organisatorischer Hinsicht ist der einmalige Starttermin im Herbst zu thematisieren, da so SchulabbrecherInnen nur mit großer Verzögerung integriert werden können. Ein früherer Beginn würde auch die Organisation des Berufsschulbesuches erleichtern. Den spezifischen Problemen am Arbeitsmarkt von Mädchen und Personen mit Migrationshintergrund ist verstärkt entgegenzutreten (dies gelingt derzeit im Rahmen des JASG noch nicht in ausreichendem Maße), wobei das Umfeld im Allgemeinen und der Jugendlichen im Besonderen in die Pflicht genommen werden sollte.

Vor dem Hintergrund der nunmehr geänderten gesetzlichen Rahmenbedingungen³ und der damit verbundenen Neuordnung des »Auffangnetzes« für Jugendliche sollte bei der Ausgestaltung der Detailregelungen versucht werden, sowohl die Vorteile des niederösterreichischen Modells als auch die Vorteile eines Systems, in dem ein Teil der fachpraktischen Ausbildung bei den Trägereinrichtungen absolviert wird, zu nutzen und die erfolgversprechendsten Elemente beider Formen in einem neuen System zu integrieren, das auch die gegebenen Rahmenbedingungen im Bundesland in hohem Maße berücksichtigt.

³ Siehe Berufsausbildungsgesetz-Novelle 2008, BGBl. I Nr. 82/2008.

Birgit Lenger, Roland Löffler, Helmut Dornmayr

Jugendliche in der überbetrieblichen Berufsausbildung

Schlussfolgerungen und Empfehlungen aus einer aktuellen Evaluierung im Auftrag des AMS Österreich und der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien

1 Resümee zentraler Ergebnisse

Die Ergebnisse der vorliegenden Evaluierung¹ der überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA) im Auftrag des AMS (gemäß §30b BAG) sowie der vorgelagerten Berufsorientierungs- und Coachingkurse (BOCO) in Wien zeichnen insgesamt ein recht positives Bild dieser Maßnahmen:

Die Jugendlichen sind sowohl mit den Berufsorientierungs- und Coachingkursen als auch mit der überbetrieblichen Lehrausbildung in hohem Maße zufrieden (Anteil der »Sehr-zufrieden«- und »Eher-zufrieden«-Antworten: 93 % BOCO, 86 % ÜBA). Vor allem die Zufriedenheit mit den TrainerInnen und AusbilderInnen sticht hierbei hervor: Sie liegen in beiden Befragungen (BOCO und ÜBA) an erster Stelle in der Bewertung verschiedener Einzelaspekte der Maßnahmen: 94 % der BOCO- und 88 % der ÜBA-TeilnehmerInnen erklären sich »sehr zufrieden« oder »eher zufrieden« mit den TrainerInnen. Besonders erwähnenswert ist, dass sich auch das subjektive Wohlbefinden durch die Teilnahme stark verbessert hat: 71 % der BOCO-TeilnehmerInnen geht es seit Beginn des BOCO-Kurses persönlich »besser«, 26 % »ungefähr gleich gut« und nur 4 % »weniger gut«. Ähnliches gilt für die ÜBA: 76 % der Teilnehmenden geht es hier seit Ausbildungsbeginn persönlich »besser«, 17 % »ungefähr gleich gut« und 8 % »weniger gut«.

Unabhängig von der Zufriedenheit mit den Kursen bzw. der Ausbildung wünscht sich der Großteil der Jugendlichen eine betriebliche Lehrstelle, allerdings die TeilnehmerInnen in der ÜBA bereits in einem deutlich geringeren Umfang: 85 % der BOCO-TeilnehmerInnen und 57 % der ÜBA-TeilnehmerInnen gaben einen solchen Wunsch bekannt. Besonders hoch ist der Wunsch nach einer betrieblichen Lehrstelle (90 %) bei

¹ Siehe dazu auch den ausführlichen Berichtsband: Birgit Lenger, Roland Löffler, Helmut Dornmayr (2010): Jugendliche in der überbetrieblichen Berufsausbildung. Eine begleitende Evaluierung, Studie des Institutes für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und des Österreichischen Institutes für Berufsbildungsforschung (öibf) im Auftrag des AMS Österreich und der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien; Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2010.

jenen, die im Februar 2010 noch lehrstellensuchend waren und bis dahin an keinem Kurs des AMS teilgenommen haben. Der (bisher unerfüllte) Wunsch nach einer betrieblichen Lehrstelle ist auch der primäre Grund, warum diese Gruppe Jugendlicher, die in der Studie als »Nicht-Teilnehmende« bezeichnet wurden, bisher an keinem Kursangebot des AMS teilgenommen hat.

Auch Jugendliche, die während der BOCO oder ÜBA auf eine betriebliche Lehrstelle wechselten, bewerten die BOCO- und ÜBA-Kurse durchwegs positiv, vor allem mit den TrainerInnen und der Betreuung in den Maßnahmen sowie mit den Vermittlungsanstrengungen der Ausbildungseinrichtungen waren die Jugendlichen sehr zufrieden. In der weit überwiegenden Zahl der Fälle handelt es sich bei der vermittelten betrieblichen Lehrausbildung um den Wunschberuf der Jugendlichen, entsprechend motiviert sind die befragten »Jobouts«, die Lehrausbildung erfolgreich abzuschließen und im erlernten Beruf auch weiter tätig zu sein.

Geringer fällt die Zustimmung bei jenen Jugendlichen aus, die vorzeitig aus der BOCO oder ÜBA ausgeschieden sind. Die meisten dieser Jugendlichen haben die Maßnahmen verlassen, weil sie keinen Sinn in einer Ausbildung gesehen haben, die ihren Berufsvorstellungen nicht entspricht. Persönliche, familiäre oder gesundheitliche Probleme waren nur für ein Viertel der AbbrecherInnen maßgeblich für die vorzeitige Beendigung. Auch wenn Dropouts mit BOCO und ÜBA insgesamt weniger zufrieden waren, werden die TrainerInnen, die Betreuung in den Kursen und die Rahmenbedingungen eher positiv bewertet, geringe Zufriedenheit herrscht dagegen in Bezug auf die Inhalte der Maßnahmen und die (erfolglos gebliebenen) Anstrengungen der Ausbildungseinrichtungen, die Jugendlichen auf eine betriebliche Lehrstelle zu vermitteln.

Die hohe Zufriedenheit der TeilnehmerInnen mit der ÜBA ist natürlich aus organisatorischer, pädagogischer und sozialintegrativer Perspektive äußerst positiv zu bewerten und bedeutet auch einen Erfolg für die beteiligten Akteure (vor allem AMS, Ausbildungseinrichtungen, Berufsschule und Praktikumsbetriebe). Die Zufriedenheit und Motivation der Jugendlichen stellt zudem auch eine relevante – wenn nicht sogar die entscheidende – Variable bei der Arbeitsmarktintegration von benachteiligten Jugendlichen dar.

Gleichzeitig beinhaltet diese hohe Zufriedenheit (verbunden mit dem abnehmenden Wunsch nach einer betrieblichen Lehrstelle) aber mittelfristig auch eine potenzielle strukturelle Problematik für das System der dualen Berufsausbildung an sich, da diese Zufriedenheit auf Faktoren basiert, welche die betriebliche Lehrausbildung in dieser Form in der Regel nicht offerieren kann. Ein (weiterer) Rückgang der betrieblichen Lehrstellen wäre nicht nur mit hohen volkswirtschaftlichen Kosten verbunden, sondern würde auch die besondere – auch betriebswirtschaftlich relevante – Stärke der betrieblichen Lehrausbildung (nämlich die Ausbildung direkt am Arbeitsplatz und Arbeitsmarkt) in Österreich konterkarieren. Daher gilt es, neben ausreichenden Ausbildungsangeboten für Jugendliche, weiterhin auch die Bereitschaft der Betriebe, Lehrlinge auszubilden, durch sozialpädagogische Begleitung oder Coachingmaßnahmen für Auszubildende sicherzustellen.

Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang der Hinweis, dass die überbetriebliche Lehrausbildung im Auftrag des AMS von Anfang an als Instrument der aktiven Arbeitsmarktpolitik für erfolglos Lehrstellensuchende in einer Zeit des Lehrstellenmangels konzipiert wurde und nicht als fixer und konstanter Teil des Systems der Lehrlingsausbildung an sich. (Die Erstausbildung von Jugendlichen wird zudem auch nicht im Verantwortungsbereich des Arbeitsmarktservice gesehen.)

Eine langfristige und dauerhafte Etablierung – auch über eine Phase des Lehrstellenmangels hinaus – könnte das bestehende System nachhaltig beeinflussen (beispielsweise Substitutionseffekte durch Ersatz bzw. Verdrängung betrieblicher Lehrstellen, »Konkurrenz« um die besten Lehrlinge, weiterer Rückzug der Betriebe aus der Lehrlingsausbildung, Loslösung des Ausbildungsangebotes vom Arbeitsmarktbedarf etc.). Dies erschien angesichts der mit der überbetrieblichen Lehrausbildung verbundenen vergleichsweise hohen Kosten für die öffentlichen Haushalte umso problematischer.²

Trotz dieser schwierigen Rolle der überbetrieblichen Lehrausbildung im Gesamtsystem der beruflichen Erstausbildung ist aber auch sehr deutlich auf deren aktuelle Notwendigkeit hinzuweisen. Denn ausreichende berufliche Qualifikationen stellen auf einem (unabhängig von aktuellen krisenhaften Erscheinungen der wirtschaftlichen Lage) durch stetig steigenden Qualifikationsbedarf geprägten Arbeitsmarkt eine zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Erwerbskarriere dar. Dies gilt im Besonderen für die Phase des Ersteinstieges in den Arbeitsmarkt.

Die duale Ausbildung spielt dabei eine zentrale Rolle. Vor dem Hintergrund einer trotz verschiedenster Förderungen bestehenden Lehrstellenlücke und der von der Regierung in Abstimmung mit den Sozialpartnern abgegebenen Ausbildungsgarantie erfüllt die überbetriebliche Berufsausbildung eine wichtige Funktion in der Abdeckung der Ausbildungslücke. Denn es gilt einen möglichst hohen Anteil der Jugendlichen, die ihre Schulpflicht beendet haben, ohne Unterbrechung in weiterführende Bildungs- und Ausbildungssysteme überzuführen. Sind Jugendliche erst einmal längere Zeit (aus-)bildungsfern, ist es umso schwieriger (und kostenintensiver), sie wieder an Bildung und Ausbildung heranzuführen. Die überbetriebliche Berufsausbildung stellt daher (selbst unter Berücksichtigung der höheren durchschnittlichen Ausbildungskosten pro Kopf) eine mittel- und langfristig vernünftige Form der Reduktion volkswirtschaftlicher Folgekosten unzureichender Qualifizierung dar. Es gilt daher, dieses Instrument an der Schnittstelle zwischen Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik möglichst effektiv und effizient zu gestalten, zumal die Kosten für die überbetriebliche Berufsausbildung einen erheblichen Teil des Budgets für aktive Arbeitsmarktpolitik in Wien binden.

2 Empfehlungen

Für diese konkrete Gestaltung und Umsetzung der überbetrieblichen Lehrausbildung im Auftrag des AMS lassen sich auf Basis der vorliegenden Studie folgende Empfehlungen formulieren:

2 Vgl. Abschnitt 2.6 in der Langfassung der vorliegenden Studie; Download-Pfad siehe Fußnote 1.

- **Ausreichendes Angebot an attraktiven Lehrberufen für Mädchen:** Es erscheint nur eingeschränkt sinnvoll, geschlechtsspezifische Muster bei der Lehrberufswahl durch »Angebotsverknappung« zu verhindern, etwa indem bestimmte bei Mädchen besonders beliebte Lehrberufe gar nicht angeboten werden. Dabei ist es auch schwierig, dies mit dem Arbeitsmarktbedarf zu argumentieren, welcher in Abhängigkeit von den jeweilig verwendeten bzw. aufbereiteten Daten sehr differenziert und sehr unterschiedlich bewertet werden kann. Vor dem Hintergrund, dass Mädchen in der überbetrieblichen Lehrausbildung in Wien (etwa im Vergleich zu den TeilnehmerInnen an den BOCO-Kursen oder in anderen Bundesländern) unterrepräsentiert sind, führt an einem ausreichenden Angebot an auch für Mädchen attraktiven Lehrberufen wohl kein Weg vorbei. Dies ist selbstverständlich nicht in einem Widerspruch zu einer Förderung der Bewusstseinsbildung über geschlechtsspezifische Wahlmuster zu sehen. Aber letzten Endes muss zur Sicherstellung einer möglichst hohen Ausbildungsmotivation die so wichtige Entscheidung über die Ausbildungs- und Berufswahl von den Jugendlichen selbst getroffen werden und von ihnen in Abstimmung mit ihren Bedürfnissen (und denen des Arbeitsmarktes) erfolgen.
- **Verbreiterung des beruflichen Angebotes insgesamt:** Jugendliche, die konkrete Vorstellungen über den angestrebten Beruf haben und die diesen Ausbildungswunsch weder in einer betrieblichen noch in einer überbetrieblichen Lehrstelle verwirklichen können, sind meist nicht sehr motiviert, sich in einem anderen Beruf ausbilden zu lassen. Sie bilden die größte Gruppe der vorzeitigen »AussteigerInnen« aus BOCO und ÜBA. Bei der Festlegung der Berufskontingente sollte daher stärker und flexibler auf die Berufswünsche der Jugendlichen Rücksicht genommen werden.
- **Flexibleres Ausmaß der Betriebspraktika:** Die überbetriebliche Berufsausbildung ist als eine zur betrieblichen Lehrausbildung adäquate Berufsausbildung mit dem Ziel der Absolvierung einer Lehrabschlussprüfung konzipiert. Als Defizite der ÜBA werden von Seiten der TeilnehmerInnen, der TrainerInnen und der VertreterInnen der Wirtschaft die fehlende Einbettung in das betriebliche Geschehen und der (im Vergleich zur betrieblichen Lehrausbildung) geringere Praxisbezug genannt. Es gilt daher, jene Bereiche innerhalb der ÜBA, die sich mit der betrieblichen Praxis befassen, auszubauen. Dazu zählen insbesondere die Betriebspraktika. Zwar wurde die Zahl der Praxiswochen im Vergleich zu früheren Formen der überbetrieblichen Ausbildung auf zwölf Wochen pro Jahr erhöht, dieses Ausmaß scheint jedoch vor allem in Dienstleistungsberufen nicht immer ausreichend. Es wird daher empfohlen, den Anteil der Betriebspraktika in Abhängigkeit von der Bedeutung des KundInnenkontaktes für das jeweilige Berufsbild berufs- und branchenspezifisch festzulegen. Dabei ist darauf zu achten, dass die TeilnehmerInnen diese Betriebspraktika in mehreren, sechs Wochen nicht übersteigenden Praktikumsabschnitten möglichst bei verschiedenen Betrieben absolvieren und die Ausbildungsinhalte dieser Praktika in enger Abstimmung mit den Ausbildungseinrichtungen festgelegt werden.

- **Planungs- und Dokumentationspflicht der Betriebspraktika:** Die Ausbildungseinrichtungen geben an, die Inhalte der Betriebspraktika verbindlich mit den Praktikumsbetrieben zu vereinbaren und die Ergebnisse zu den Betriebspraktika auch bei den TeilnehmerInnen abzufragen.
Im Sinne einer laufenden Qualitätssicherung und Qualitätskontrolle wäre es aus evaluatorischer Sicht sinnvoll, im Zuge der Vergabe bereits ein verpflichtendes Planungs- und Dokumentationsverfahren für Betriebspraktika festzulegen. Dieses Verfahren könnte berufsbezogen allgemeine Praktikumsziele für die jeweiligen Lehrjahre enthalten, die von den Ausbildungseinrichtungen an die jeweilige Ausbildungssituation angepasst werden können (wobei die Abweichungen von den vorgegebenen Praktikumszielen dokumentiert und erläutert werden sollen).
- **Vorgeschaltete Ausbildungsmaßnahmen für Jugendliche mit mangelnden Grundkompetenzen:** In den BOCO-Kursen treffen verschiedene Gruppen von Jugendlichen aufeinander: Personen, die sich zwar um eine betriebliche Lehrstelle bemüht, aber (in dem gewünschten Beruf) keine gefunden haben; Jugendliche, die zwar Vorstellungen über mögliche Berufe haben, aber sich noch nicht aktiv um eine Stelle beworben haben; Jugendliche, die noch nicht wissen, welchen Bildungsweg sie einschlagen sollen; Jugendliche, die aufgrund mangelnder Grundkompetenzen (im Falle von Personen von Migrationshintergrund oft auch mangelnder Deutschkenntnisse) noch nicht in der Lage sind, eine duale Ausbildung in einem Lehrbetrieb aufzunehmen. Insbesondere die letztgenannte Gruppe stellt für die TrainerInnen der BOCO-Maßnahmen eine Herausforderung dar. Es gilt daher, für diese Gruppe eine der BOCO vorgeschaltete Ausbildungsschiene zu etablieren, die sie auf die weiteren Schritte (Berufsorientierung und duale Ausbildung) vorbereitet. Dadurch würde sich die Zahl der vorzeitigen Abbrüche in BOCO und überbetrieblicher Berufsausbildung spürbar reduzieren lassen.
- **Längere und flexiblere Dauer der BOCO-Kurse:** Mehr als ein Fünftel (22%) der TeilnehmerInnen an den BOCO-Kursen hat bis zu Beginn des BOCO-Kurses noch keine einzige Bewerbung versandt. Auch wenn in den BOCO-Kursen derzeit bereits Lehrplatzsuche und Bewerbungstraining inkludiert sind, muss davon ausgegangen werden, dass es sicher einer längeren Dauer (mehr als die derzeitigen acht Wochen) bedürfte, um eine echte Bewerbungsphase mit realistischen Vermittlungschancen zu implementieren. Dies würde auch die Gefahr verringern, dass die überbetriebliche Lehrausbildung in Konkurrenz zu betrieblichen Lehrausbildungen tritt (weil sich manche Jugendliche gar nicht (mehr) um eine betriebliche Lehrstelle bewerben). Eine Verlängerung der BOCO-Kurse könnte zudem mehr Raum und Zeit für die so wichtige Berufsorientierungsphase ermöglichen. Denkbar wäre in diesem Zusammenhang auch eine unterschiedliche Dauer der BOCO-Kurse für unterschiedliche Zielgruppen (z.B. aktive Lehrstellensuche bereits erfolgt versus noch nicht erfolgt) bzw. ein Beginn des ersten Kurses (innerhalb eines Ausbildungsjahres) bereits im Juli.

- **Frühzeitiger Erstkontakt des AMS mit PflichtschulabgängerInnen:** Die RGS Jugendliche kontaktiert derzeit ab Mai schriftlich jene Jugendlichen, die im laufenden Schuljahr ihre Schulpflicht beenden und sich bis dahin nicht beim AMS gemeldet haben. Viele Jugendliche, die eine Lehrausbildung anstreben, treten allerdings oft erst im Laufe des Sommers oder sogar des Herbstes erstmals mit dem AMS in Kontakt. Zu diesem Zeitpunkt ist das Potenzial an betrieblichen Lehrstellen (zumindest in den angestrebten Berufen) zumeist bereits ausgeschöpft. Für eine erfolgreiche Planung der weiteren Ausbildungs- und Erwerbskarriere Jugendlicher wäre daher eine noch frühere Kontaktaufnahme auch seitens des AMS sinnvoll. Diese könnte begleitet durch Informationsveranstaltungen des AMS in den Schulen oder BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS erfolgen.
- **Langfristige Wirkungs- und Erfolgskontrolle (Evaluation):** Die vorliegende Evaluierung (zu Beginn von überbetrieblichen Lehrausbildungsgängen in Wien) stellt einen ersten (kurzfristigen) Baustein einer umfassenden Evaluierung der überbetrieblichen Lehrausbildung dar. Im Sinne einer langfristigen Betrachtungsweise und vor allem auch im Sinne einer nachhaltigen Wirkungs- und Erfolgskontrolle sollte diese unbedingt (begleitend) weitergeführt und auch (ex-post) über den Zeitraum des Ausbildungsendes hinaus erstreckt werden, um die Nachhaltigkeit der Ausbildung auch anhand der Arbeitsmarktintegration und der weiteren Erwerbsverläufe der TeilnehmerInnen beurteilen zu können.
- **Aufwertung und stärkere Verankerung der Berufsinformation und Berufsorientierung im formalen Bildungswesen:** Berufsinformation und Berufsorientierung sind nicht in allen Formen und Stufen des Pflichtschulbereiches gleichermaßen verbindlich geregelt. Die Einführung eines eigenen Gegenstandes »Berufsorientierung« in der 7. und 8. Schulstufe wäre ein möglicher Schritt, um sicherzustellen, dass tatsächlich alle Jugendlichen mit entsprechenden Beratungs- und Unterstützungsangeboten erreicht werden. Unabhängig vom Ausmaß der Verbindlichkeit der Vorgaben für die Umsetzung von Berufsinformation und Berufsorientierung könnten diese Bereiche durch ein Spektrum von Maßnahmen aufgewertet werden. Dieses reicht von einer (stärkeren) Einbeziehung von PraktikerInnen aus den jeweiligen Berufsfeldern in den berufsinformationsbezogenen Unterricht über die Intensivierung von Besuchen von Berufsinformationszentren und Betrieben sowie Berufsinformationsveranstaltungen (wie etwa der BeSt) bis hin zu einem vermehrten Einsatz von einschlägigen EDV-gestützten Verfahren etc.

Eva Heckl, Céline Dörflinger, Andrea Dorr

Evaluierung der Dienstleistungen des »AMS Jugendliche« in Wien für Personen mit Migrationshintergrund

Personen mit Migrationshintergrund stellen eine bedeutende KlientInnengruppe des Wiener Arbeitsmarktservice (AMS Wien) für Jugendliche dar. Das »AMS Jugendliche«, eine Regionale Geschäftsstelle des AMS Wien, versucht, die Leistungen und Beratungen an die speziellen Bedürfnisse dieser Zielgruppe anzupassen sowie laufend zu optimieren. Daher wurde die KMU FORSCHUNG AUSTRIA – wie schon zuvor im Jahr 2007 – beauftragt, das Beratungsangebot und den Beratungsprozess im »AMS Jugendliche« zu analysieren, die Charakteristika und arbeitsmarktrelevanten Parameter der Zielgruppe zu untersuchen sowie die Wirkungen der organisatorischen Neuerungen zu überprüfen. Dabei erfolgte eine Analyse der Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund sowie der Veränderungen im Vergleich zur Ersterhebung im Jahr 2007. Operativ wurde ein Mix aus qualitativen (teilnehmende Beobachtung, Workshops mit AMS-MitarbeiterInnen, Fokusgruppen mit jugendlichen AMS-KundInnen) und quantitativen Methoden (Primärerhebung) gewählt.¹

1 Das »AMS Jugendliche« in Wien

Am »AMS Jugendliche« in Wien wurden im Jahr 2009 rund 12.600 jugendliche KundInnen unter 21 Jahren betreut. In den vergangenen Jahren war – mit Ausnahme von 2006 – ein kontinuierlicher Anstieg an vorgemerkten arbeitslosen Jugendlichen zu beobachten, da auch die Situation am Lehrstellenmarkt angespannt bleibt. Die Lehrstellenandrangsziffer ist in Wien mit 4,2 im Jahr 2009 weitaus höher als im Österreich-Durchschnitt. Aufgrund der steigenden Anzahl an zu betreuenden Jugendlichen, die eine Arbeit oder eine Lehrstelle suchen, wurde Ende 2009 ein Umzug in ein neues, deutlich größeres Haus am Wiener Gumpendorfer Gürtel erforderlich. Die Übersiedlung war von internen Umstrukturierungsprozessen, wie z.B. der neuen Aufteilung der KundInnengruppen zwischen den AMS-Zonen und einem neuen Terminvereinbarungssystem, begleitet. Die neuen Räumlichkeiten haben die Beratungsbedingungen und damit die Beratungsatmosphäre sowohl für die AMS-BeraterInnen als auch für die Jugendlichen erheblich verbessert. Durch die Neuorganisation der Terminvergabe konnten

¹ Eva Heckl/Céline Dörflinger/Andrea Dorr (2011): Evaluierung der Dienstleistungen des AMS Jugendliche für Personen mit Migrationshintergrund, Studie im Auftrag des Arbeitsmarktservice (AMS) Wien; Download der Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2011.

die Wartezeiten deutlich reduziert werden, jedoch war es dadurch nicht möglich, die Spontanversprechen der jungen KundInnen, die ihre Termine vergessen haben oder nicht einhalten, einzudämmen.

Am Wiener »AMS Jugendliche« wird auf Diversity Management großer Wert gelegt und fließt als Querschnittsmaterie in alle Kernprozesse mit ein. Ein wesentliches Handlungsfeld im Rahmen des Diversity Managements bezieht sich auf Informationsaktivitäten für Jugendliche und deren Eltern. Mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen (56%) nimmt Informationsmaterialien des AMS in Anspruch, wobei sie in erster Linie auf die AMS-Homepage zugreifen und weniger Broschüren oder schriftliche Materialien heranziehen. Dem Großteil der KundInnen, die die Informationsangebote nutzen, gefallen diese, lediglich ein knappes Zehntel (insbesondere Jugendliche mit Migrationshintergrund) hat Schwierigkeiten, die Inhalte zu verstehen. Um geeignete Rahmenbedingungen in der Beratungssituation zu schaffen, werden verstärkt MitarbeiterInnen mit Migrationshintergrund aufgenommen. Trotzdem wird nur sehr selten das gesamte Beratungsgespräch in einer anderen Sprache abgewickelt, auch wenn dies grundsätzlich mehr als ein Drittel der befragten Jugendlichen (36%) sinnvoll fände. Darüber hinaus nehmen einige AMS-BeraterInnen Weiterbildungsmaßnahmen zum Thema »Diversity Management« in Anspruch. Auch für die Zielgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund stehen zahlreiche spezifische Qualifizierungsmaßnahmen zur Verfügung.

2 Charakteristika der Jugendlichen mit Migrationshintergrund am AMS

Im Mittelpunkt der Studie steht die Befragung von Jugendlichen, die im »AMS Jugendliche« Beratungs- bzw. Serviceleistungen in Anspruch nehmen. Personen mit Migrationshintergrund wurden für den Zweck der Studie definiert als Personen, die:

- eine ausländische StaatsbürgerInnenschaft besitzen und/oder
- im Ausland geboren sind und/oder
- deren Eltern im Ausland geboren sind und/oder
- deren Umgangssprache mit der Familie eine andere Sprache als Deutsch ist.

Insgesamt wurden 431 Personen interviewt, davon 311 Jugendliche mit Migrationshintergrund und 120 Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Der Anteil an weiblichen Jugendlichen unter allen Befragten lag bei 44%. Ein Drittel der Jugendlichen war zum Befragungszeitpunkt unter 17 Jahre alt, und 20% waren 18 Jahre alt. Der Anteil der Ab-19-Jährigen lag bei 47%. In der Stichprobe befanden sich v.a. Personen aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei (jeweils rund ein Drittel), sonstige befragte Personen stammen aus Osteuropa und Russland, dem Nahen und Mittleren Osten, Afrika oder Asien. Rund zwei Drittel (64%) der befragten jugendlichen MigrantInnen sind in Österreich und knapp ein Drittel im Ausland geboren. Insgesamt besitzen rund zwei Drittel der befragten MigrantInnen die österreichische StaatsbürgerInnenschaft. Der Großteil der Jugendlichen (48%), die im Ausland geboren sind, kam im Alter von sieben bis 15 Jahren nach Österreich. Rund 32% kamen vor dem sechsten Lebensjahr und ein Fünftel nach dem 15. Lebensjahr nach Österreich.

Die Beherrschung und der Gebrauch der deutschen Sprache sind wichtige Voraussetzungen für die Integration in den österreichischen Arbeitsmarkt und stellen somit wichtige Integrationsfaktoren dar. 44 % der befragten MigrantInnen gaben an, dass sie mit ihren Eltern ausschließlich in ihrer Muttersprache kommunizieren.

Bei den Jugendlichen der 1. Generation liegt dieser Anteil bei 64 %. Bei 47 % der Befragten wird im Familienkreis mehr als eine Sprache gesprochen. Deutsch ist hier in den häufigsten Fällen die Zweitsprache. Mit den Geschwistern spricht mehr als ein Drittel (36 %) der Jugendlichen nur Deutsch, insbesondere die Jugendlichen der 2. Generation (47 %). Bei mehr als der Hälfte der befragten MigrantInnen (57 %) werden im Freundeskreis mehrere Sprachen gesprochen, insbesondere bei den Jugendlichen aus Ex-Jugoslawien (63 %) und der Türkei (67 %). Mehr als ein Drittel der MigrantInnen spricht ausschließlich Deutsch mit seinen FreundInnen.

Die jugendlichen MigrantInnen wurden ebenfalls zur Rolle der Traditionen des Herkunftslandes innerhalb ihrer Familien befragt (insbesondere über die Pflege der Feiertage, die Essgewohnheiten oder etwaige Bekleidungs Vorschriften). Insgesamt gaben 89 % der befragten MigrantInnen an, dass in ihrer Familie die Traditionen ihres Herkunftslandes gepflegt werden, in erster Linie nannten diese Jugendlichen die Einhaltung der Feiertage (90 %). Weitere 89 % gaben an, dass die Essgewohnheiten des Herkunftslandes in der Familie einen festen Platz haben, insbesondere in Familien aus der Türkei, dem Nahen und Mittleren Osten sowie aus Afrika. Bekleidungs Vorschriften spielen in rund einem Drittel der Familien eine Rolle (36 %), am häufigsten in Familien aus der Türkei (51 %) und dem Nahen bzw. Mittleren Osten (45 %), d.h. aus vom Islam geprägten Kulturkreisen.

3 Beschäftigungs- und Ausbildungssituation der Eltern

Hinsichtlich der Arbeitsmarkt- und Ausbildungssituation gaben fast 80 % der befragten Jugendlichen an, dass ihre Väter in aufrechten Arbeitsverhältnissen stehen. Bei den Vätern der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund waren es 85 %. Der Großteil der Väter – und insbesondere jene mit Migrationshintergrund – arbeitet im Bauwesen bzw. im Baunebengewerbe, gefolgt vom Bereich »Verkehr/Transport/Zustelldienste«. In Bezug auf die Erwerbstätigkeit der Mütter gibt es deutliche Unterschiede nach der Herkunftsgruppe: Insgesamt ist mehr als die Hälfte der Mütter erwerbstätig (55 %), insbesondere aber die österreichstämmigen Mütter (81 %) und jene aus Ex-Jugoslawien (69 %). Lediglich ein Drittel der türkischen Mütter ist am Arbeitsmarkt integriert. Während die migrantischen Mütter am häufigsten in den Bereichen »Reinigung/Haubbetreuung«, »Hotel- und Gastgewerbe« und »Gesundheit/Medizin« arbeiten, sind die österreichstämmigen Mütter in erster Linie in den Bereichen »Büro/Wirtschaft« und »Handel/Verkauf« tätig.

Das Ausbildungsniveau der migrantischen Eltern und insbesondere der Mütter ist insgesamt deutlich niedriger als das der österreichstämmigen Eltern. Während bei den österreichischen Eltern die Mehrheit über einen Lehrabschluss verfügt, dominiert bei den migrantischen Eltern der Pflichtschulabschluss.

4 Ausbildungshintergrund und Arbeitsmarktsintegration

Eine Grundausbildung sowie entsprechende Schulabschlüsse sind wichtige Faktoren, um die Integration von Jugendlichen am Arbeitsmarkt zu erleichtern. Ein wesentliches Problem der Jugendlichen, die beim AMS gemeldet sind, ist ihr niedriges Ausbildungsniveau. Hier zeigt sich, dass die niedrige Ausbildung der Eltern an die Kinder »weitervererbt« wird. Die Befragung ergab, dass rund 43 % der befragten Jugendlichen zuletzt die Hauptschule bzw. eine Kooperative Mittelschule besucht haben. Im Polytechnischen Lehrgang war knapp ein Viertel (23 %) der Befragten. Jeweils ein Zehntel der Jugendlichen hat eine Berufsbildende Mittlere oder Höhere Schule (BMHS) besucht und lediglich 9 % die AHS. Insgesamt haben 67 % der befragten Jugendlichen – unabhängig von Migrationshintergrund – die zuletzt besuchte Schule positiv abgeschlossen.

Die Ergebnisse zeigen, dass die befragten Jugendlichen bereits während der Schulzeit mehr Unterstützung benötigt hätten, um einen besseren Schulabschluss zu erreichen und ihre Chancen am Arbeitsmarkt zu steigern. Rund ein Drittel der befragten Jugendlichen (36 %) wurde während ihrer Schulzeit beim Lernen unterstützt. Am häufigsten hatten sie Hilfe von Familienmitgliedern, insbesondere österreichstämmige Jugendliche (64 % vs. 43 % der migrantischen Jugendlichen). Mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen (51 %) gab an, dass sie mehr Unterstützung gebraucht hätte. Die mangelnde Unterstützung und auch der fehlende regelmäßige Kontakt zwischen den Eltern der Jugendlichen und der Schule, insbesondere bei migrantischen Eltern, erschwerten außerdem einen positiven Schulabschluss.

Trotz ihres jungen Alters haben insgesamt 79 % der befragten Jugendlichen bereits gearbeitet. Die österreichstämmigen (86 %) und die männlichen (83 %) Jugendlichen häufiger als die migrantischen (76 %) und die weiblichen (74 %) Jugendlichen. Mehr als die Hälfte (57 %) der befragten Jugendlichen gab an, bereits einmal eine Lehrausbildung begonnen zu haben, 47 % davon in einem Betrieb und 53 % in einer Ausbildungseinrichtung. Rund ein Viertel hat die Lehre abgeschlossen, und rund ein Zehntel befindet sich noch in der Lehrausbildung. Fast die Hälfte dieser Jugendlichen (48 %) will in diesem Beruf auch in Zukunft tätig sein. Weitere 46 % wollen einen Berufswechsel vornehmen und in einem anderen Bereich in Zukunft arbeiten. Insgesamt brachen aber fast zwei Drittel (63 %) die Lehrausbildung ab. Die Abbruchquote ist in den Ausbildungseinrichtungen (74 %) weit höher als in den Betrieben (53 %). 64 % der LehrabbrecherInnen wollen zudem in Zukunft einen anderen Beruf wählen. Ein Drittel jedoch will in demselben Lehrberuf weiter tätig sein bzw. eine neue Lehrstelle suchen.

Während 64 % der männlichen Jugendlichen eine Lehre begonnen haben, sind es bei den Mädchen nur 47 %. Daneben ist der Anteil der Mädchen, die die Lehre in einer Ausbildungseinrichtung begonnen haben, höher (58 % vs. 50 %). Die Lehre positiv abgeschlossen haben die Mädchen aber im selben Ausmaß wie die Buben (rund ein Viertel). Zwischen den Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund bestehen ebenfalls Unterschiede in Bezug auf die Erfahrungen mit der Lehrausbildung. Während 68 % der österreichstämmigen Jugendlichen eine Lehre bereits einmal begonnen haben, sind es unter den migrantischen Jugendlichen nur

53%. Letztere haben, wenn sie eine Lehre absolviert haben, diese auch öfters in Ausbildungseinrichtungen gemacht als die österreichstämmigen Jugendlichen (55% vs. 49%).

Die Wahl der Lehrberufe bzw. der Berufsbereiche ist je nach Geschlecht und Migrationshintergrund unterschiedlich. Männliche Migranten sind v.a. im Bau-/Baunebengewerbe, im Maschinen-/Kfz-/Metallbereich sowie im Hotel- und Gastgewerbe tätig. Die österreichstämmigen männlichen Jugendlichen sind neben diesen genannten Berufsbereichen aber auch vermehrt in den Bereichen »Handel/Verkauf«, »Büro/Wirtschaft« und »Informationstechnologie« vorzufinden. Während Migrantinnen in erster Linie in den Bereichen »Handel/Verkauf« und »Hotel- und Gastgewerbe« vorzufinden sind, wählen die österreichstämmigen Mädchen die Körper- und Schönheitspflege noch vor dem Bereich »Handel/Verkauf«. Wie auch bei den Buben sind letztere auch häufiger im Bereich »Büro/Wirtschaft« tätig als die Mädchen mit Migrationshintergrund.

Im Hinblick auf die Berufswünsche der Jugendlichen, die noch keinen Beruf gewählt haben, besteht, wie bei den anderen Jugendlichen, eine starke geschlechtsspezifische Segmentierung. Während die Buben zu technischen und handwerklichen Berufen tendieren (z.B. die Berufsbereiche »Maschinen/Kfz/Metall« oder »Bau«), bevorzugen Mädchen den Bereich »Handel/Verkauf« oder Ausbildungen im Bürobereich oder im Bereich »Gesundheit/Medizin«.

Mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen gab an, dass sie sich bezüglich ihrer Berufswahl alleine entschieden haben. Rund ein Fünftel hat sich aber mit den Eltern beraten, insbesondere die österreichstämmigen Jugendlichen. Rund ein Zehntel wurde von FreundInnen beeinflusst. Rund 8% der migrantischen Jugendlichen haben außerdem von BeraterInnen Hilfe in Anspruch genommen. Als konkrete Informationsquellen für die Berufswahl nannte rund ein Drittel der Jugendlichen das AMS, insbesondere die MigrantInnen (37% vs. 27% der österreichstämmigen Jugendlichen). Die österreichstämmigen Jugendlichen informierten sich hingegen häufiger im Internet (35% vs. 24% der MigrantInnen). Berufsorientierungskurse wurden in erster Linie von den MigrantInnen als Informationsquelle genutzt. Rund ein Drittel der befragten Jugendlichen gab an, dass sie das BerufsInfoZentrum (BIZ) im AMS (einmal) besucht haben. Rund die Hälfte jener Jugendlichen (49%), die das BIZ besucht haben, hat dies mit der Schule gemacht. Für jene Jugendlichen, die das BIZ besucht haben, war es für mehr als zwei Drittel (69%) hilfreich und hier insbesondere für die migrantischen Jugendlichen (73% vs. 59% der österreichstämmigen Jugendlichen).

Um am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, sucht der Großteil der Jugendlichen (91%) selbstständig nach freien Stellen, wobei v.a. das Internet herangezogen wird. Während österreichische Jugendliche neben dem Internet häufiger in Zeitungen und Zeitschriften nach Arbeitsmöglichkeiten als MigrantInnen suchen, wenden sich letztgenannte öfter an den Freundes- und Bekanntenkreis und schätzen v.a. die persönliche Vorsprache direkt bei den Unternehmen.

Als entscheidender Faktor, um bei der Arbeitssuche erfolgreich zu sein, wird eine gute Ausbildung genannt, wobei von jeweils rund einem Fünftel der befragten Jugendlichen v.a. gute Deutschkenntnisse und ein positiver Hauptschulabschluss betont werden. Des Weiteren sind für die Jugendlichen der eigene (Arbeits-)Wille, die Motivation und die Eigeninitiative

bei der Stellensuche sowie verschiedene Soft Skills und Arbeitstugenden für eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration ausschlaggebend. Mit Schwierigkeiten am Arbeitsmarkt haben 2010 mehr Jugendliche zu kämpfen als im Jahr 2007 (81 % vs. 65 %), wobei sie sich v.a. einem Mangel an freien Lehrstellen und Arbeitsplätzen bzw. einer großen Konkurrenz an MitbewerberInnen gegenübersehen. Auch fehlende Schul- und Ausbildungsabschlüsse (insbesondere bei MigrantInnen) sowie Motivationsdefizite erschweren den Vermittlungsprozess. Insgesamt hat etwa ein Drittel der befragten Jugendlichen den Eindruck, dass sie es beim Bewerbungsprozess schwieriger haben als andere junge Menschen.

5 Der Beratungsprozess

Die Beratung jugendlicher AMS-KundInnen mit Migrationshintergrund zählt zum Berufsalltag der AMS-BeraterInnen. Besondere Herausforderungen im Beratungsprozess stellen bei dieser Zielgruppe sprachliche Barrieren, der Umgang mit kulturellen Traditionen (z.B. Kopftuch), Mentalitätsunterschiede sowie fehlende bzw. nicht anerkannte Pflichtschulabschlüsse dar. Auch wenn die Eltern zu viel oder zu wenig Einfluss nehmen, die Jugendlichen keine Vorstellung über mögliche berufliche Perspektiven haben und ihre Situation am Arbeitsmarkt nicht realistisch einschätzen, ist oft umfassende Aufklärungsarbeit im Rahmen der Beratungsgespräche erforderlich.

Beinahe die Hälfte der Jugendlichen (47 %) war zum Zeitpunkt der Befragung länger als sechs Monate arbeitslos, etwa ein Viertel sogar länger als ein Jahr, wobei MigrantInnen tendenziell etwas länger arbeitslos gemeldet sind als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Die Jugendlichen wenden sich zumeist aus Eigeninitiative (35 %), auf Anraten der Eltern/der Familie (34 %) oder der Schule (19 %) an das AMS. Während sich österreichische Jugendliche v.a. aus eigenem Antrieb oder auf Empfehlung ihrer Eltern das AMS aufsuchen, sind MigrantInnen stärker auf Informationen von der Schule sowie von FreundInnen und Bekannten angewiesen. Hauptgrund für den Besuch des AMS stellt die Suche nach einer Arbeit (53 %) oder nach einer Lehrstelle (33 %) dar.

Die befragten Jugendlichen sind sowohl mit den Beratungsgesprächen als auch mit ihren BeraterInnen (sehr) zufrieden. Mehr als 60 % der befragten Jugendlichen hat ihr letztes Gespräch sehr oder etwas geholfen. Diese waren für die KundInnen v.a. dann eine Hilfe, wenn Kursbesuche vereinbart, Stellenanzeigen für freie Arbeitsplätze oder Lehrstellen sowie Informationen für den Bewerbungsprozess mit- bzw. weitergegeben wurden. Auch die Zufriedenheit mit dem/der jeweiligen BeraterIn ist sehr hoch, wie 83 % der befragten AMS-KundInnen angeben. Diese werden als nett und freundlich beschrieben, und die Jugendlichen schätzen, dass sie auf ihre Berufswünsche und Probleme eingehen, sie motivieren und sich um sie kümmern.

Hingegen ist für beinahe 40 % der AMS-KundInnen das letzte Beratungsgespräch weniger oder überhaupt nicht hilfreich verlaufen, da keine geeigneten Stellen gefunden wurden, der gewünschte Kursbesuch nicht zustande kam und keine Neuigkeiten zu erfahren waren, sondern vorwiegend administrative Angelegenheiten und Formalitäten abgewickelt wurden. Mit

dem/der BeraterIn sind lediglich 17% der Jugendlichen weniger oder nicht zufrieden. Diese negative Beurteilung kommt dann zustande, wenn die AMS-MitarbeiterInnen als unfreundlich, distanziert oder streng erlebt werden, die Jugendlichen sich nicht verstanden, alleine gelassen oder unter Druck gesetzt fühlen, häufige BeraterInnenwechsel stattfinden und die Gespräche in zu kurzer Zeit abgewickelt werden.

Eine weitere Aufgabe der AMS-BeraterInnen ist es, den KundInnen regelmäßig Stellenanzeigen mitzugeben. Bei einem Drittel stimmten die Stellen mit den Berufswünschen überein. 38% bzw. 28% bekamen Inserate, die nur teilweise oder überhaupt nicht ihren beruflichen Vorstellungen entsprachen. Die mangelnde Übereinstimmung betraf in erster Linie die gewählte Branche oder die angestrebten Berufe, aber auch den Umfang des Arbeitsverhältnisses (Teilzeit/Vollzeit) sowie die mitzubringenden Voraussetzungen und die Anforderungen bei der ausgeschriebenen Stelle.

Aufgrund der niedrigen Qualifikation oder weil die Jugendlichen nicht unmittelbar »job-ready« sind, werden sie oftmals in Weiterbildungsaktivitäten vermittelt, wie dies auch bereits bei 59% der befragten Jugendlichen der Fall war. Jugendliche mit Migrationshintergrund nahmen etwas häufiger an Qualifizierungsaktivitäten des AMS teil als österreichische Jugendliche (62% vs. 51%). Am häufigsten wurden Maßnahmen zur Berufsorientierung und Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt (53%) besucht, gefolgt von Lehr- und Berufsausbildungen (24%), Büro-/EDV-Kursen (14%), Deutschkursen (12%) sowie Maßnahmen zum Erwerb von Zusatzqualifikationen (13%). Diese Kursbesuche kamen in etwas mehr als der Hälfte der Fälle auf Vorschlag des AMS-Beraters/der AMS-Beraterin zustande, wobei die BeraterInnen bei rund zwei Drittel der Maßnahmenteilnahmen die KundInnen vorab ausreichend über Inhalt und Zweck informierten. Die Jugendlichen haben insgesamt rund zwei Drittel ihrer Kursbesuche (65%) erfolgreich abgeschlossen, wobei insgesamt Jugendliche mit Migrationshintergrund erfolgreicher als KundInnen aus Österreich (68% vs. 55%) waren.

Die Kursbesuche werden mehrheitlich (63%) als nützlich erlebt, v.a. MigrantInnen empfinden diese nützlicher als ihre österreichischen KollegInnen (66% vs. 53%). Eine besonders hohe Nützlichkeit wird jenen Kursen bescheinigt, die erfolgreich abgeschlossen wurden oder die aus eigenem Wunsch zustanden kamen. Insbesondere Deutsch- und Hauptschulabschlusskurse, Lehr- und Berufsausbildungen sowie Mädchenspezifische Maßnahmen werden als sehr nützlich wahrgenommen, während dies auf Zusatzqualifikationen und Berufsorientierungsmaßnahmen deutlich weniger zutrifft.

Mit den verschiedenen Serviceleistungen des Wiener »AMS Jugendliche« sind insgesamt 85% der befragten KundInnen zufrieden. Auch der neue Standort, die Verbesserungen beim Terminvereinbarungssystem und die kürzeren Wartezeiten tragen zur hohen Zufriedenheit der Jugendlichen bei. Für die Zukunft wünschen sich die Jugendlichen vom AMS in erster Linie eine Arbeit oder eine Lehrstelle vermittelt zu bekommen, gefolgt von einer höheren finanziellen Unterstützung, einer besseren Beratung und Unterstützung sowie dem Besuch von Kursmaßnahmen. Im Vergleich zur Erhebung im Jahr 2007 hat bei den KundInnen mit Migrationshintergrund der Wunsch nach einer raschen Vermittlung auf einen Arbeits- oder Ausbildungsplatz

an Priorität gewonnen, während der Bedarf nach einer besseren Betreuung und angenehmeren Rahmenbedingungen aufgrund der realisierten organisatorischen Veränderungen an Bedeutung verloren hat.

6 Handlungs- und Interventionsfelder

Die Ergebnisse der Evaluierung zeigen, dass das »AMS Jugendliche« mit den gesetzten Maßnahmen sowohl im Hinblick auf organisatorische Neuerungen als auch im Bereich »Diversity Management« auf positive Resonanz der Betroffenen – Jugendliche wie BeraterInnen – stößt. Dennoch konnten einige Bereiche identifiziert werden, die Platz für Optimierungen bieten.

- Im Beratungsprozess selbst gilt es, laufend die Qualität der Beratung zu verbessern. Dazu bedarf es vermehrter Ressourcen und ein Freispielen der BeraterInnen von zurzeit dominierenden administrativen Tätigkeiten, damit sich diese der Klientel uneingeschränkt widmen können. Eine langfristige, kontinuierliche Beratung durch eine Person sowie die verstärkte Möglichkeit der Kontaktnahme zu nachgelagerten Dienstleistern (Kursanbietern, Beratungseinrichtungen) könnten dies zusätzlich fördern.
- Im Hinblick auf Kursmaßnahmen ist ein Augenmerk sowohl auf die organisatorischen Rahmenbedingungen der Kursgestaltung als auch auf inhaltliche Verbesserungen oder gezielte Änderungen einzelner Maßnahmen zu legen. Ein umfangreicheres, differenzierteres Kursangebot sowie eine flexiblere zeitliche Gestaltung (z.B. mehrere Starttermine) könnten die Passgenauigkeit erhöhen. Bei der TeilnehmerInnenselektion ist dem so genannten »Creaming« vorzubeugen, indem nicht nur quantitative Indikatoren der Erfolgsmessung herangezogen werden. Umfassendere Informationen vor Kursbeginn könnten zur Motivationssteigerung beitragen, und zwar ebenso wie eine differenzierte Zielgruppenausrichtung (z.B. homogene Lerngruppen entsprechend unterschiedlicher Lernniveaus). Spezielle Kurse für Mädchen oder MigrantInnen sind im Hinblick auf mögliche Diskriminierungen zu untersuchen. Insgesamt ist der »Kurszwang«, um den Übertritt in die Langzeitarbeitslosigkeit zu verhindern, zu hinterfragen, der oftmals Kursbesuche zur Folge hat, die weder in einem Zusammenhang mit den Berufswünschen der KundInnen noch in einem Zusammenhang mit bisherigen Qualifizierungsmaßnahmen stehen. Die Konzeption kontinuierlicher Qualifizierungspfade für die KundInnen wäre eine Alternative.
- Inhaltlich ist eine Erweiterung der Hauptschulabschlusskurse sowie der FacharbeiterInnen-Intensivausbildungen auf andere Bereiche notwendig. Deutschkurse sollten auch auf hohem Niveau angeboten werden und bei der Zuteilung das allgemeine Ausbildungsniveau der Jugendlichen berücksichtigt werden. Auch Fachsprachen sollten in speziellen Deutschkursen integriert werden. Das Berufsorientierungscoaching erscheint reformbedürftig. Die Ausbildungslehrgänge müssen verstärkt Vermittlungsaktivitäten und Kooperationen mit der Wirtschaft beinhalten, um die weitere Arbeitsmarktintegration zu erhöhen. Maßnahmen zur Qualitätssicherung der Kurse sind zu setzen, um Qualitätsschwankungen zu vermeiden.

- Im Hinblick auf die Organisation ist ein besonderes Augenmerk auf den Erstkontakt mit dem AMS zu legen, um diesen friktionsfrei zu gestalten und die KundInnen nicht zu überfordern. In diesem Sinn sollte auch die Homepage durchforstet werden. Innerhalb des AMS sind die Informationsflüsse auch abteilungsübergreifend zu erhöhen und unterstützende Maßnahmen für die MitarbeiterInnen (Supervision, Teamsitzungen etc.) zu setzen. Diversity-Aktivitäten in Form von Vorträgen und Lehrgängen sollten ausgebaut und auch MitarbeiterInnen mit derzeit geringem Interesse dazu motiviert werden, diese zu besuchen. Die Ressourcen der MitarbeiterInnen mit Migrationshintergrund könnten über einen internen Know-how-Transfer besser genutzt werden.
- Eine intensivere Zusammenarbeit mit der Schule, der Wirtschaft und der Community ist anzustreben. Oftmals werden schulische Probleme an das AMS »weiterdelegiert«, und die Jugendlichen verlassen die Schule mit positivem Abschluss, aber (viel) zu geringen Kenntnissen, um am Arbeitsmarkt Fuß fassen zu können. Hier könnte ein vermehrter Austausch zu einem friktionsfreieren Übergang von der Schule zum AMS führen. Dies betrifft v.a. Berufsorientierungsmaßnahmen, die in der Schule vermehrt gesetzt werden könnten. Diese Informationsverbreitung v.a. im Hinblick auf Notwendigkeiten im Zusammenhang mit dem AMS sollte auch vermehrt über MigrantInnenorganisationen stattfinden, um auch die Eltern der Jugendlichen mit einzubinden und deren Informationsstand und Wille zur Zusammenarbeit zu erhöhen.
- Um den Vermittlungsprozess zu erleichtern, ist auch eine vermehrte Kooperation mit der Wirtschaft gefragt. Dabei sind mehr Unternehmen zu motivieren, ihre Stellen dem AMS zu melden und den BewerberInnen bzw. dem AMS Feedback zu geben. Zudem müssen die Unternehmen verstärkt für die Migrationsthematik sensibilisiert und entsprechend beraten und betreut werden, damit (unbewusste) Diskriminierungsmuster nicht greifen.

AMS info 189 (August 2011)

Christian Hartl, Christian Fritz

Evaluierung der AMS Technik-Rallye für Mädchen in Oberösterreich

Zentrale Aussagen einer Studie im Auftrag des AMS Oberösterreich

In dieser Untersuchung im Auftrag des AMS Oberösterreich, die vom Institut für statistische Analysen Jaksch & Partner GmbH zwischen November 2010 und April 2011 realisiert wurde,¹ zeigt sich, dass die technische Affinität der befragten Mädchen mit dem Alter zusammenhängt. Je älter die Mädchen werden, desto mehr können sie sich mit der Technik an sich anfreunden. Die Annahme, dass sich nur ein kleiner Teil der Mädchen für Technik interessiert, kann aufgrund der vorliegenden Zahlen eindeutig widerlegt werden. Denn beinahe zwei Drittel der an der Befragung teilnehmenden Mädchen² finden in technischen Dingen Spaß, ähnlich viele interessieren sich auch für technische Angelegenheiten, und ein Drittel schließt es nicht kategorisch aus, später in einem technischen Beruf tätig zu sein. Interessant ist auch das Studiendetailergebnis, dass das soziale Umfeld der Mädchen, insbesondere die Väter, eine maßgebliche Rolle für den Grad der technischen Affinität der Mädchen hat. Mädchen, deren Väter selbst in technischen Berufen tätig sind, weisen eine signifikant größere Technikaffinität auf als Mädchen, bei denen dies nicht der Fall ist.

Auf die Frage, wie den Mädchen die AMS Technik-Rallye alles in allem gefallen hat, antworteten vier von zehn Mädchen mit »sehr gut« und weitere 48 Prozent mit »eher gut«. Die Annahme, dass »Power-Girls« die AMS Technik Rallye signifikant besser zensurieren, kann nicht verifiziert werden. Es zeigt sich lediglich der Zusammenhang zwischen der Bewertung der AMS Technik-Rallye und der grundlegenden Technikaffinität der Mädchen. Das bedeutet, dass Mädchen, denen Technik allgemein mehr Spaß macht und die sich dafür interessieren, der AMS Technik Rallye insgesamt ein besseres »Zeugnis« ausstellen.

Das zentrale Ziel der AMS Technik-Rallye, nämlich dazu beizutragen, dass Mädchen technische Berufe spannend und interessant finden und somit bei ihrer Berufswahl nicht nur auf die »klassischen« Frauenberufe zurückgreifen, wurde erreicht. Denn bei mehr als der

1 Christian Hartl/Christian Fritz (2011): Evaluierung der AMS Technik-Rallye für Mädchen, Studie im Auftrag des AMS Oberösterreich, Linz; Download der Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2011.

2 Sampling: 1.875 Mädchen in Oberösterreich, die an einer AMS Technik-Rallye teilgenommen haben; Rücklaufquote: 20,1 Prozent, Befragungsform: Schriftliche Vollerhebung.

Hälfte der an der Befragung teilnehmenden Mädchen konnte das Interesse an technischen Berufen gesteigert werden. Jedoch schafft sie es bei Mädchen, die eine geringere Technikaffinität aufweisen, nicht in dem Ausmaß wie bei Mädchen, die sich generell mehr für Technik interessieren.

53 Prozent der Mädchen wurde bei der AMS Technik-Rallye die Möglichkeit geboten, Tätigkeiten und Berufe kennenzulernen, die sie grundsätzlich interessieren. Ein knappes Drittel der Mädchen hat im Zuge der AMS Technik-Rallye sogar einen Bereich entdeckt, in dem sie sich vorstellen könnten, später beruflich tätig zu sein. Wobei der Grad der Technikaffinität einen maßgeblichen Einfluss hat. So gab mehr als die Hälfte der technikaffinen Mädchen an, in einem der bei der AMS Technik-Rallye thematisierten Berufsbereiche arbeiten zu wollen, aber nur eines von zehn Mädchen, das als technikfern klassifiziert werden kann. Einen neuen Wunschberuf hat ein Viertel der befragten Mädchen im Rahmen der AMS Technik-Rallye gefunden.

42 Prozent der Mädchen geben an, dass sie im Vorfeld der AMS Technik-Rallye von ihren LehrerInnen gut darauf vorbereitet wurden. Das Detailergebnis, dass ältere Mädchen dies signifikant häufiger angeben, zeigt, dass die LehrerInnen früher die AMS Technik-Rallye öfter didaktisch aufbereitet haben und dies in letzter Zeit deutlich abgenommen hat. Dies zeigt klar, dass die LehrerInnen wieder stärker in ihre Verantwortung genommen werden sollten, um den Erfolg der AMS Technik-Rallye weiterhin gewährleisten zu können.

Die Hypothese, dass die AMS Technik-Rallye in Hauptschulen und den Unterstufen von AHS signifikant divergent pädagogisch aufbereitet wird, kann aufgrund der vorliegenden Befragungsergebnisse nicht bestätigt werden.

Dass Eltern die Wahl der Ausbildung und des Berufes ihrer Kinder maßgeblich beeinflussen, ist aus zahlreichen Untersuchungen bekannt. Im konkreten Fall zeigt sich, dass nur fünf Prozent der Eltern nicht mit ihren Töchtern über deren Schul- und Ausbildungsweg gesprochen haben. Und 85 Prozent der Mädchen haben auch einen Rat von ihren Eltern erhalten, wie sie sich entscheiden sollten. Aber nur einem Fünftel der Mädchen wurde von ihren Eltern nahegelegt, sich für eine Schule beziehungsweise eine Ausbildung im technischen Bereich zu entscheiden. Insbesondere Töchter von Vätern, die selbst in der Technik beschäftigt sind, erhielten diesen Ratschlag signifikant öfter. Demnach liegt die Erkenntnis nahe, dass Maßnahmen, Mädchen für technische Berufe zu begeistern, von bewusstseinsbildenden Maßnahmen für deren Eltern flankiert werden müssen. Eltern sollten es zukünftig öfter in Erwägung ziehen, ihren Töchtern die Technik ans Herz zu legen. Diese Erkenntnis wird durch das Studienergebnis unterstrichen, dass sechs von zehn Mädchen grundsätzlich alleine über ihre berufliche Orientierung entscheiden, dabei aber aktiv den Rat der Eltern einholen. Aufschlussreich ist des Weiteren, dass Mädchen, die sich weniger für die Technik interessieren, sich signifikant öfter von ihren Eltern bei der Wahl des Ausbildungs-/Berufsweges beraten lassen.

Nach der achten Schulstufe wechselten 22 Prozent in Polytechnische Schulen, acht Prozent in die AHS-Oberstufe, 50 Prozent in eine nicht-technische Berufsbildende Mittlere/Höhere Schule (HASCH, HAK, HBLA etc.) und nur elf Prozent in eine Höhere Technische Lehranstalt

(HTL). Wobei sich »Power Girls« signifikant öfter für eine weitere Ausbildung in einer HTL entschieden als Mädchen, die nicht an diesem Projekt teilgenommen haben (19 Prozent zu acht Prozent). Interessant ist auch, dass das Bildungsniveau der Mütter einen Einfluss auf die Wahl des Schultyps hat. So zeigen die Daten, dass Mädchen, deren Mütter ein höheres Bildungsniveau haben (Matura und Hochschule), sich signifikant häufiger für die AHS-Oberstufe oder berufsbildende Schulen entscheiden. Hingegen entscheiden sich Mädchen, deren Väter beruflich technisch beschäftigt sind, signifikant öfter für eine HTL.

30 Prozent der Mädchen, die nicht in eine HTL wechselten, zogen es zumindest in Erwägung, dies zu tun. Auffallend groß ist dieser Mädchenanteil bei jenen, deren Mütter einen Migrationshintergrund aufweisen (42 Prozent). Bleibt die Frage, warum sich die Mädchen schlussendlich gegen eine Ausbildung in einer HTL entschieden haben. Am häufigsten begründen dies die Mädchen damit, dass ihnen eine andere Ausbildung (eine andere Schule) besser zugesagt hat (86 Prozent), gefolgt vom Argument, dass sie die Befürchtung hatten, mit dem Lehrstoff in der HTL überfordert zu sein (33 Prozent), und dem Wunsch, endlich selbst Geld zu verdienen, sprich eine Lehre zu beginnen (28 Prozent).

Die Wahl für einen bestimmten Schultyp nach der achten Schulstufe wird zum größten Teil vom Ausbildungsschwerpunkt (65 Prozent), gefolgt von der Reputation der Schule (27 Prozent), der Nähe zum Wohnort (21 Prozent) und den Freunden, die eine bestimmte Schule besuchen (18 Prozent), beeinflusst. Einen geringen Einfluss hingegen haben beispielsweise Punkte wie die Zusammenarbeit der Eltern mit den LehrerInnen oder die Nähe zum Arbeitsplatz der Eltern.

58 Prozent der Mädchen, die an der Befragung teilgenommen und eine Lehre begonnen haben, entschieden sich für einen handwerklich-technischen Lehrberuf, 35 Prozent für einen kaufmännischen und je drei Prozent für einen gastronomischen bzw. medizinischen Lehrberuf. Von jenen 22 Prozent der Mädchen, die sich auch um eine Lehrstelle in einem technischen Beruf beworben haben, hat ein Drittel diesen nicht bekommen; die Hälfte von diesen sieht die Ursache darin, dass das eigene Geschlecht dafür verantwortlich war. Einen klaren Handlungsbedarf gibt es bei Mädchen, deren Eltern einen Migrationshintergrund aufweisen. Diese bewerben sich signifikant seltener in technischen Berufen.

Befragt man jene Mädchen, die eine Lehre machen bzw. eine Lehre gemacht haben, nach den Faktoren, die bei der Wahl des Lehrberufes eine Rolle gespielt haben, so zeigt sich, dass das Interesse an der Tätigkeit selbst (83 Prozent) den wohl größten Einfluss hat. Ebenso positiv wirken sich Schnuppertage aus. Acht von zehn weiblichen Lehrlingen sagen, dass die Schnuppertage, die sie in einer bestimmten Branche absolviert haben, dafür verantwortlich waren, sich für einen Lehrberuf in diesem Sektor zu entscheiden. Gute Verdienstchancen (37 Prozent) und die Nähe der Lehrstelle zum Wohnort (24 Prozent) runden das Top-Ranking der lehrestellenwahlbeeinflussenden Größen ab. Ein knappes Fünftel der Mädchen entschied sich für einen Lehrberuf nur deswegen, weil im ursprünglich angestrebten Berufsfeld keine Lehrstelle verfügbar war. Von allen Mädchen, die keine Lehre in einem handwerklichen/technischen Beruf begannen, haben 35 Prozent eine handwerkliche/technische Lehre jedoch in Erwägung gezogen. Schlussendlich dagegen entschieden haben sie sich aufgrund eines zu gering ausgeprägten Technikinteresses

(45 Prozent), aufgrund des Wunsches, die Matura zu machen (30 Prozent), und aufgrund einer subjektiv fehlenden technischen Begabung (zwölf Prozent). Acht Prozent sagen sogar, dass sie keine technische Lehrstelle gefunden hätten, und für vier Prozent wäre eine technische Lehre zu schmutzig und zu anstrengend gewesen.

Von jenen Mädchen, die nach der Matura studieren möchten, sprechen sich derzeit bereits 67 Prozent gegen ein technisches Studium aus, 14 Prozent planen ein technisch orientiertes Studium, und die restlichen 19 Prozent sind diesbezüglich noch unentschlossen.

Frauenberufe und Männerberufe sind Begrifflichkeiten, die seit Jahrzehnten in Diskussion stehen. Frauen entscheiden sich immer noch mehrheitlich für bestimmte »weibliche« Berufsfelder. Daher galt es, in dieser Studie abzuklären, welche Tätigkeitspräferenzen die an der AMS Technik-Rallye teilnehmenden Mädchen haben. Dabei zeigt sich, dass Berufe in den Bereichen »Kunst/Design« (65 Prozent), »Soziales/Erziehung/Bildungswesen« (58 Prozent), »Organisation/Verwaltung« (51 Prozent), »Multimediatechnik« (50 Prozent) und »Gastronomie« (47 Prozent) von den Mädchen bevorzugt werden. Nur 17 Prozent können sich für »Umweltechnik«, 23 Prozent für »Ingenieurwesen« und 36 Prozent für »Technik allgemein« begeistern. Erwähnenswert ist überdies der statistische Befund, dass Mädchen, deren Mütter einen Migrationshintergrund aufweisen, signifikant öfter Tätigkeiten im Verwaltungs- und Organisationsbereich sowie im Rechnungswesen/Bank- und Versicherungswesen anstreben. Die Hypothese, dass »Power-Girls« eine signifikant stärker ausgeprägte Neigung für technische Branchen haben, kann aufgrund der vorliegenden Daten nicht bestätigt werden.

Bei der Wahl von Berufen spielt das Image der Berufsfelder eine nicht unwesentliche Rolle. Daher interessierte in dieser Studie, wie die Mädchen, die an der AMS Technik-Rallye teilgenommen haben, über technische Berufe denken. Sieben von zehn Mädchen sind davon überzeugt, dass technische Berufe abwechslungsreich und spannend sind, wobei diese Kognition mit zunehmendem Alter der Mädchen signifikant häufiger feststellbar ist. Auch glauben Mädchen, deren Väter in handwerklichen Berufen tätig sind, dies signifikant öfter. Dass in technischen Berufen wenige Frauen beschäftigt sind, das wird von 90 Prozent der Mädchen angenommen, und 85 Prozent der Mädchen vertreten den Standpunkt, dass sich mehr Frauen für technische Berufe entscheiden sollten. Auch besteht bei den an der Befragung teilnehmenden Mädchen die einhellige Meinung, dass technische Berufe sehr gute Arbeitsmarktchancen bieten, wobei interessanterweise Mädchen, deren Mütter einen Hochschulabschluss haben, davon signifikant weniger überzeugt sind. Ähnliche viele schreiben technischen Berufen auch ein überdurchschnittlich hohes Einkommensniveau zu. Insbesondere technikaffine Mädchen sind davon signifikant öfter überzeugt. Dass für das Ergreifen eines technischen Berufes gute Schulnoten notwendig sind, das glauben aber 64 Prozent. Interessanterweise nehmen dies Mädchen, deren Mütter ein niedrigeres Bildungsniveau aufweisen, signifikant häufiger an. Problematisch ist, dass drei Viertel der befragten Mädchen meinen, dass es für Frauen erheblich schwieriger ist als für Männer, in technischen Berufen einen Lehrplatz zu bekommen. Vielleicht liegt es an dieser Kognition, dass sich daher viele Mädchen gleich für einen nicht-technischen Berufsweg entscheiden. Es wäre daher die Aufgabe der Unternehmen, die technische Lehrplätze anbie-

ten, aufzuzeigen, dass es bei der Vergabe von Lehrstellen eine tatsächliche Chancengleichheit zwischen Frauen und Männern gibt. Die Aufstiegschancen in technischen Berufen werden von den Mädchen als sehr gut bewertet, wobei wiederum ein Zusammenhang zwischen diesem Imageparameter und dem Bildungsniveau der Mutter feststellbar war. Je höher das Bildungsniveau der Mutter ist, desto weniger glauben die Mädchen an die guten Aufstiegschancen für Frauen in technischen Berufen. Vier von zehn Mädchen assoziieren mit technischen Berufen eine schwierige Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Besonders die weniger technikaffinen Mädchen hegen diese Befürchtung in einem signifikant höheren Ausmaß.

Roland Löffler

Evaluierung der Maßnahmen des Auffangnetzes / der Ausbildungsgarantie für Jugendliche (JASG/BAG) im Burgenland 2004 bis 2010

1 Einleitung

Der erfolgreiche Einstieg in das Erwerbssystem ist eine entscheidende Voraussetzung für eine erfolgreiche Erwerbs- und Einkommenskarriere. Gelingt es Jugendlichen nach Absolvierung ihrer Ausbildung nicht, im Beschäftigungssystem dauerhaft Fuß zu fassen, so besteht das Risiko einer fragmentierten Erwerbskarriere durch Phasen der Arbeits- oder Erwerbslosigkeit und damit einer dauerhaften Bedrohung der materiellen Existenzsicherung bis hin zu einer ungesicherten Basis für die Altersversorgung. Das AMS Burgenland ist seit langem bestrebt, die Jugendlichen durch geeignete Maßnahmen in ihren Bemühungen um eine erfolgreiche Lehrausbildung und um eine nachhaltige Integration in das Erwerbsleben zu unterstützen.

Der diesem AMS info zugrundeliegende Bericht¹ dokumentiert die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Analysen zum Forschungsprojekt »Evaluierung der Maßnahmen des Auffangnetzes/der Ausbildungsgarantie für Jugendliche (JASG/BAG) im Burgenland 2004 bis 2010«, das vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) im Auftrag des AMS Burgenland mit Unterstützung des Landes Burgenland durchgeführt wurde. Der Bericht enthält detaillierte Auswertungen zu jenen Personen, die im Zeitraum 2004 bis 2010 JASG-Lehrgänge, Ausbildungslehrgänge im Rahmen der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜBA), eine integrative Berufsausbildung (IBA) oder vorlaufende Berufsorientierungs- und Coachingmaßnahmen (BOCO) absolviert haben sowie Analysen zur Sicht der Ausbildungseinrichtungen, der TeilnehmerInnen und der Praktikumsbetriebe.

2 Untersuchungsgegenstand und Projektziele

Ziel der Studie war einerseits eine quantitative und qualitative Erfassung aller im Rahmen des Auffangnetzes durchgeführten Ausbildungsmaßnahmen, die im Zeitraum 2004 bis 2010 im Burgenland durchgeführt wurden. Dazu gehören neben den JASG-Lehrgängen, den Ausbildungslehrgängen im Rahmen der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜBA) und der integrativen Berufsausbildung (IBA) auch die vorlaufenden Berufsorientierungsmaßnahmen (BO) sowie

1 Download des Berichtes unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2012.

ergänzende Qualifizierungs- und Aktivierungsmaßnahmen. Für die in Abstimmung mit dem Auftraggeber aufgenommenen Maßnahmen sollten der arbeitsmarktpolitische Effekt, der Maßnahmenenerfolg, die für die Maßnahmen angefallenen Kosten, die TeilnehmerInnenzufriedenheit und die Ebene der Zusammenarbeit zwischen AMS und Maßnahmeträgern untersucht werden. In Zusammenhang mit dem Maßnahmenenerfolg war auch die Personengruppe der »Dropouts« (in Bezug auf die Ursachen und den weiteren Arbeitsmarktverlauf jener Personen) von besonderem Interesse. Die aus den Analysen abgeleiteten Handlungsempfehlungen sollten sich dabei sowohl auf die Ebene der Maßnahmen als auch auf die MaßnahmeabbrecherInnen beziehen.

Im Einzelnen verfolgte das Projekt dabei folgende Ziele:

- Darstellung aller im Projektzeitraum im Burgenland durchgeführten Maßnahmen des Auffangnetzes in Bezug auf die Inhalte von Maßnahmen, Aufbau, TeilnehmerInnenzahl, Personalstruktur und Qualität der Ausbildungsmaßnahmen (einschließlich der Fragen der Qualitätssicherung und der Qualifikation der TrainerInnen).
- Darstellung des Maßnahmenenerfolgs und der arbeitsmarktpolitischen Effekte (kurz-, mittel- und langfristige Arbeitsmarktintegration der TeilnehmerInnen) unter Berücksichtigung der eingesetzten Kosten.
- Analyse von Maßnahmeabbrüchen: Ursachen, weitere Arbeitsmarkt- und AMS-Betreuungskarrieren der Dropouts.
- Darstellung der Maßnahmen aus Sicht der TeilnehmerInnen unter besonderer Berücksichtigung von TeilnehmerInnenzufriedenheit sowie der Einschätzung der Qualität und der Arbeitsmarktwirkung der Maßnahmen.
- Darstellung der Maßnahmen aus Sicht der Trägereinrichtungen und TrainerInnen im Hinblick auf Qualität und Chancen der Ausbildung, Problembereiche der Ausbildung (u.a. in Bezug auf die Einstiegsqualifikationen der TeilnehmerInnen) und die Ebene der Kooperation mit dem AMS einschließlich der Identifikation von Verbesserungspotenzialen.
- Darstellung der Maßnahmen aus Sicht der Beschäftigterbetriebe von TeilnehmerInnen der überbetrieblichen Berufsausbildung im Hinblick auf die Qualität der Ausbildung, die Zufriedenheit der Betriebe mit den TeilnehmerInnen (im Vergleich zu betrieblichen Lehrlingen) und allfällige Verbesserungsmöglichkeiten.
- Ableitung von Handlungsempfehlungen zur Optimierung des Auffangnetzes bzw. der Ausbildungsgarantie.

3 Zusammenfassung der Befunde, Schlussfolgerungen

Im Zeitraum 2004 bis 2010/2011 wurden im Burgenland im Rahmen des Auffangnetzes bzw. der Ausbildungsgarantie 217 Maßnahmen begonnen. Dabei handelt es sich um JASG-Lehrgänge, überbetriebliche Berufsausbildungslehrgänge im Rahmen des BAG (ÜBA1) bzw. Lehrwerkstätten im Rahmen des BAG (ÜBA2) samt der vorlaufenden Berufsorientierungsmaßnahmen sowie Maßnahmen der integrativen Berufsausbildung. In diesen Maßnahmen wurden insgesamt 1.915 Personen administriert.

Für die Durchführung der Maßnahmen bediente sich das Arbeitsmarktservice im Beobachtungszeitraum vor allem der Angebote von fünf größeren Ausbildungseinrichtungen (BFI, BUZ Neutal, DIALOG, Jugend am Werk und WIFI), ergänzend wurden auch von ABC und ibis acam vor allem Berufsorientierungsmaßnahmen durchgeführt. Knapp die Hälfte der Maßnahmen wurden von den Regionalen Geschäftsstellen (RGS) des Nordburgenlandes administriert, 42 Prozent von den RGS im Südburgenland durchgeführt, auf das Mittelburgenland (Bezirk Oberpullendorf) entfallen knapp neun Prozent aller im Beobachtungszeitraum begonnenen Maßnahmen.

Die Zielgruppe der Maßnahmen sind Jugendliche, die nach Beendigung der Schulpflicht eine Lehrausbildung anstreben, aber keine Lehrstelle in einem Betrieb erhalten. Dieser Zielgruppendefinition entspricht die Struktur der Maßnahmeteilnahmen: Die überwiegende Zahl der Personen ist bei Maßnahmeneintritt zwischen 15 und 19 Jahren alt und verfügt über einen Pflichtschulabschluss, rund acht Prozent können keinen positiven Pflichtschulabschluss vorweisen, vier Prozent haben vor Maßnahmeneintritt eine mittlere oder höhere Schule besucht.

Die Maßnahmen der überbetrieblichen und integrativen Berufsausbildung (einschließlich Berufsorientierung) erweisen sich dabei als ein notwendiges Instrument zur Verhinderung von nachhaltigem »Systemausstieg«: In der Regel haben die Jugendlichen vor Eintritt in die Maßnahme bereits mehrmals über Bewerbungen bei Betrieben erfolglos versucht, auf dem regulären Lehrstellenmarkt eine betriebliche Lehrstelle zu erhalten. Auch das AMS hat bei rund der Hälfte der TeilnehmerInnen mindestens einen Vermittlungsversuch unternommen, in Einzelfällen hat das AMS mehr als einhundert Vermittlungsvorschläge gemacht.

Das Ziel der Maßnahmen ist es, den Jugendlichen einen Einstieg in eine berufliche Ausbildung oder das Erwerbsleben zu ermöglichen. Daher stellen der positive Abschluss einer Maßnahme und der Übertritt in eine Folgemaßnahme ebenso einen Erfolg dar wie der vorzeitige Austritt aus einer Maßnahme aufgrund der Aufnahme eines betrieblichen Lehr- oder Dienstverhältnisses. Knapp ein Drittel aller Maßnahmeteilnahmen enden aufgrund von Arbeitsaufnahmen, knapp die Hälfte schließt die Maßnahme (teilweise bereits mit der Zusage einer fortführenden Ausbildung) ab. Lediglich 13 Prozent der Maßnahmeteilnahmen werden aufgrund individueller Austritte vorzeitig beendet, Kursausschlüsse sind in weniger als sechs Prozent der Beendigungsgrund für Maßnahmeteilnahmen. Dropouts haben überwiegend persönliche (gesundheitliche oder familiäre) Gründe, die (fast) nie im Bereich einer »falschen« Zuweisung oder der Unzufriedenheit mit der Ausbildung bzw. Ausbildungseinrichtung liegen.

Der eigentliche Erfolg der Maßnahmen lässt sich anhand der nachhaltigen Eingliederung der Jugendlichen in das Erwerbs- oder Ausbildungssystem ablesen: 24 Monate nach Beendigung der Maßnahmen sind 62 Prozent der TeilnehmerInnen in Beschäftigung oder in einer Lehrausbildung, knapp 13 Prozent sind in einer weiteren Schulungsmaßnahme (die oft eine Verlängerung eines befristeten Ausbildungsganges darstellt) erfasst, weniger als zwölf Prozent sind als arbeitslos oder lehrestellensuchend vorgemerkt, zwölf Prozent befinden sich zwei Jahre nach Maßnahmenaustritt in einer erwerbsfernen Position.

Die Trägereinrichtungen entsprechen in Bezug auf die Qualitätskriterien (also in Bezug auf Qualitätssicherung im Bereich der Ausbildung und des eingesetzten Personals) den erforderlichen Standards und kooperieren seit Jahren erfolgreich mit dem AMS. Die gute Zusammenarbeit zwischen AMS und Trägereinrichtungen hat sich in den letzten Jahren intensiviert und verbessert. Daher sind die Zuweisungen von Jugendlichen zu den Maßnahmen zumeist »passgenau« (was sich auch in einer geringen Dropout-Rate niederschlägt).

Aus Sicht der Trägereinrichtung wird das derzeitige Gesamtkonzept der überbetrieblichen (und integrativen) Berufsausbildung positiv beurteilt. Für den Erfolg der anschließenden Berufsausbildung ist aber eine qualitativ hochwertige und ausreichend lange Berufsorientierungsphase wesentlich. Darüber hinaus bedarf es bei einem Teil der TeilnehmerInnen angesichts vorhandener Defizite im Bereich der schulischen Grundkompetenzen eventuell zusätzlicher vorlaufender Maßnahmen. Die sozialpädagogische Betreuung im Rahmen der Maßnahmen bietet eine wichtige Möglichkeit, aufkommende Probleme rasch und zielgerichtet zu bearbeiten und verhindert in nicht wenigen Fällen mögliche vorzeitige Austritte.

Die Betriebspraktika sind ein wesentliches »Vehikel« zur Vermittlung von Jugendlichen und führen auch in der Mehrzahl zu Übernahmen in ein betriebliches Lehrverhältnis. Eine Differenzierung der Dauer der Betriebspraktika wäre aus Sicht der Ausbildungseinrichtungen (und der befragten Betriebe) je nach Beruf und individueller Situation wünschenswert.

Aus Sicht der Trägereinrichtungen wird der Bedarf an ÜBA und IBA bestehen bleiben, auch wenn die demographische Basis in den nächsten Jahren zurückgehen wird. Auch mittelfristig werden rund 20 Prozent eines Jahrganges derartige Maßnahmen benötigen. Die (aus Sicht der Erreichbarkeit von Ausbildungseinrichtungen und Betrieben notwendige) regionale Differenzierung des Maßnahmenangebotes führt mitunter zu einem Problem der ausreichenden Quantitäten. Die Herausforderung in diesem Bereich wird bei kleiner werdenden Jahrgangskohorten möglicherweise größer werden.

Aus Sicht der TeilnehmerInnen stellt die überbetriebliche Berufsausbildung ebenfalls eine wertvolle Hilfestellung dar. Die Maßnahmen sowie die Betreuung durch die Ausbildungseinrichtungen und AusbilderInnen, die organisatorischen Rahmenbedingungen und die Möglichkeit der sozialpädagogischen Betreuung werden von den Jugendlichen sehr positiv beurteilt. Auch die Betriebspraktika erfüllen die Erwartungen der TeilnehmerInnen, den Betrieben, Ausbildern und der Ausbildung im Betrieb selbst werden überwiegend positive Zeugnisse ausgestellt.

Auch wenn nicht in allen Fällen eine direkte Vermittlung auf eine betriebliche Lehrstelle erfolgt, erfüllt die überbetriebliche Berufsausbildung auch ihre Aufgabe insofern, als der Wille der Jugendlichen, eine Berufsausbildung erfolgreich abzuschließen, dadurch erhöht wird.

Jene Betriebe, die bereits Betriebspraktika durchgeführt haben, sehen die TeilnehmerInnen aus den überbetrieblichen Berufsausbildungsmaßnahmen als den »regulären« Lehrlingen im Wesentlichen gleichwertig an und äußern auch ihre Zufriedenheit mit der Betreuung durch die Ausbildungseinrichtungen. Vielfach bieten Betriebspraktika für Betriebe, die bisher oder schon länger nicht in der Lehrlingsausbildung engagiert waren, die Möglichkeit eines (Wieder-)Einstieges in die Funktion eines Lehrbetriebes. Die Mehrzahl der Praktikumsbe-

triebe hat PraktikantInnen bereits in reguläre Lehrverhältnisse übernommen und plant dies auch für die Zukunft.

4 Empfehlungen

- Grundsätzliche Beibehaltung der Differenzierung der überbetrieblichen Lehrlingsausbildung in den Varianten, wie sie in Burgenland derzeit gehandhabt wird (ÜBA 1, ÜBA2, IBA, vorlaufende BO).
- Einsatz zusätzlicher Verfahren zur Feststellung von Defiziten in schulischen Grundkompetenzen sowie in persönlichen oder sozialen Kompetenzen. Betreuung und Aufqualifizierung (in den vorgeschalteten Maßnahmen) jener Jugendlichen, die in einem der Bereiche erhebliche Mängel aufweisen. Alternativ sind auch unterschiedlich lange Berufsorientierungsphasen denkbar, die diese Aufgabe erfüllen.
- Steigerung der Effizienz bei der durch die Ausbildungseinrichtungen zu erfolgende Akquisition von Praktikumsbetrieben und bei der Vermittlung von Praktikumsplätzen und Lehrstellen durch die Schaffung eines gemeinsamen Betriebspools. Dieser Pool sollte von allen Ausbildungseinrichtungen gleichermaßen befüllt und genutzt werden.
- Flexiblere Gestaltung der Dauer von Betriebspraktika je nach Beruf, betrieblichem Umfeld und individueller Situation der PraktikantInnen.
- Fortführung der engen und guten Zusammenarbeit und Vernetzung mit den Ausbildungseinrichtungen.
- Erhöhung des Bekanntheitsgrades der Betriebspraktika durch gezielte Informationsaktivitäten des AMS (unter Betonung des Vermittlungsaspektes).

Über den unmittelbaren Einflussbereich der arbeitsmarktpolitischen Akteure hinausgehend stellen sich für einen erfolgreichen Übergang vom Bildungs- in das Erwerbssystem auf der Ebene der Lehre mittelfristig folgende Herausforderungen:

- Verbesserung der Ausbildungsqualität im Bereich des formalen Schulwesens im Bereich der schulischen Grundkompetenzen.
- Flächendeckend in allen Schulformen verpflichtende, als Prozess organisierte Berufsinformation und Berufsorientierung in der 7. und 8. Schulstufe.

Stephan Sting, Sylvia Leitner

Innovative Schulungen mit Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen

Zentrale Ergebnisse einer Evaluationsstudie des AMS Kärnten

1 Einleitung

Das Kurskonzept »Innovative Schulungen mit Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen« wurde im Auftrag der Landesgeschäftsstelle des AMS Kärnten in Auftrag gegeben und von MitarbeiterInnen der Abteilung für Sozial- und Integrationspädagogik (IfEB) an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt entwickelt. Der wissenschaftliche Begleitbericht dazu wurde mit Jahresende 2012 abgeschlossen.¹

Die zunächst durchgeführte österreichweite Best-Practice-Recherche brachte das Ergebnis, dass insbesondere drei Elemente für den Erfolg von Berufsorientierungs- und Bildungsmaßnahmen von Bedeutung sind. Diese wurden als zentrale Bausteine in dieses innovative Kurskonzept integriert:

- **Beziehung:** Eine individuelle, bedürfnisorientierte und flexible Betreuung ist unabdingbar für das Gelingen einer Maßnahme. Ebenso unerlässlich ist eine sozialpädagogische Begleitung und Betreuung (Hilfestellungen bei der Arbeitsuche, Besprechen persönlicher und ausbildungsbezogener Schwierigkeiten) in Form von regelmäßigen Einzelcoachings sowie eine vierwöchige Nachbetreuung nach Beendigung der Maßnahme.
- **Inhalte:** Wichtig ist eine ausgewogene Mischung aus Theorie und Praxis durch die Bereitstellung eines vielfältigen und handlungsbezogenen Bildungsangebotes. In diesem Konzept wurde zur Vermittlung von berufsrelevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie zur Förderung sozialer Kompetenzen ein übergreifendes Homepage-Projekt angedacht, bei welchem in einer kontinuierlichen Projektarbeit gemeinsam ein mediales Produkt (Homepage) zum Thema »Arbeit und Beruf« erstellt wird. Zentral sind auch Schnupper- und Betriebspraktika, erlebnispädagogische Elemente sowie Möglichkeiten der Partizipation.
- **Rahmenbedingungen:** Wesentlich sind das Bereitstellen von längerfristigen Maßnahmen und Kontinuität im Betreuungssystem. So wurde im Konzept eine kontinuierliche Anwesenheit von zwei TrainerInnen vorgesehen, um flexibel auf Gruppenprozesse und subjektive

¹ Stephan Sting/Sylvia Leitner (2012): Innovative Schulungen mit Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen, Studie im Auftrag des AMS Kärnten, Klagenfurt; Download der Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2012.

Bedürfnisse eingehen zu können. Darüber hinaus sind klare Strukturen und das Einhalten von Vereinbarungen essentiell.

2 Evaluierung und wissenschaftliche Begleitung

Die Realisierung des Kurses erfolgte durch das WIFI Kärnten. Die Umsetzung wurde wissenschaftlich begleitet und zu drei Zeitpunkten (vier Wochen nach Kursbeginn, ca. vier Monate nach Kursbeginn, Kursende) evaluiert. Die Befragungen von TeilnehmerInnen, TrainerInnen und externen PartnerInnen wurden mittels leitfadengestützter qualitativer Interviews durchgeführt; die Auswertung erfolgte mit Hilfe des Datenanalyseprogrammes MAXQDA. Die Ergebnisse der ersten beiden Phasen wurden im Rahmen von Workshops an die TeilnehmerInnen und TrainerInnen rückgekoppelt, um gemeinsam Möglichkeiten der Weiterentwicklung und Optimierung zu erarbeiten. Übergreifendes Ziel der Evaluierung war es, etwaige Schwachstellen des Kursprogrammes zu identifizieren und daraus Empfehlungen für die Optimierung des Curriculums abzuleiten.

3 Einschätzung und Erfahrungen mit der Kursmaßnahme

Im Rahmen der Evaluierung wurde erhoben, welche Elemente von TeilnehmerInnen und TrainerInnen positiv bzw. negativ wahrgenommen wurden. Darüber hinaus wurde nach einzelnen Bausteinen des Konzeptes sowie nach Chancen und Hindernissen bei der Umsetzung gefragt.

3.1 Positiv wahrgenommene Elemente

Vielfach geschätzt wurden der innovative Zugang und das abwechslungsreiche Konzept. Über alle drei Evaluierungsphasen hinweg wurden die erlebnispädagogischen Elemente als förderlich erlebt. Überwiegend positiv bewertet wurde das Homepage-Projekt und in diesem Zusammenhang das Kennenlernen unterschiedlicher Programme. Retrospektiv wurden auch Elemente im Bereich »Berufsorientierung« wie Kennenlernen und Auseinandersetzen mit unterschiedlichen Berufen, Bewerbungstrainings und diesbezügliche Unterstützung durch die TrainerInnen als hilfreich erlebt.

Besonders hervorgehoben wurden auch die Kursatmosphäre, der wertschätzende Umgang miteinander und eine Beziehung auf Augenhöhe mit den TrainerInnen. Diese Einschätzung musste in der Mitte des Kurses allerdings kurzfristig einer negativen Wahrnehmung von störendem Verhalten mancher KursteilnehmerInnen, Demotivation und zahlreichen Ausstiegen (Abgang in eine Lehrstelle, Abbruch) weichen. Über alle drei Phasen hinweg wurden die Unterstützung und das Engagement der TrainerInnen positiv hervorgehoben.

Hinsichtlich der Rahmenbedingungen wurden der spätere Beginn in den ersten Kurswochen und das Kursende am frühen Nachmittag sowie die durch den Kurs gegebene Tagesstruktur hervorgehoben.

3.2 Negativ wahrgenommene Elemente

Seitens der TrainerInnen wurden Probleme im Hinblick auf die Rahmenbedingungen bei der Umsetzung des Kurskonzeptes genannt. Die im Konzept vorgesehene Doppelbesetzung wurde

nicht konsequent durchgeführt. Dadurch fehlten Möglichkeiten zum konstruktiven Austausch, und Koordinationsaufgaben wurden erschwert. In zeitlicher Hinsicht erwies sich die Stundenverteilung zum Teil als ungünstig (zu lange PC-Einheiten, zu kurze Einheiten für Erlebnispädagogik), und die zeitlich knappe Aufeinanderfolge von Schnupperpraktika, Werkstattentagen und Betriebspraktika erforderte einen hohen Organisationsaufwand.

Eine kontinuierliche Anwesenheit von zwei TrainerInnen hätte situativ notwendige Einzelcoachings gewährleisten und auch den Organisationsaufwand reduzieren können.

Die Heterogenität der TeilnehmerInnen hatte Einfluss auf Arbeitstempo und Arbeitsmotivation. Das unterschiedliche Fertigwerden mit einzelnen Inhalten wirkte sich auf die Gruppendynamik aus – Überforderung und Frustration auf der einen Seite, Langeweile und sinkende Motivation auf der anderen Seite, aber auch das Erleben von Ungerechtigkeit, wenn störende TeilnehmerInnen vermehrte Aufmerksamkeit bekommen und motivierte TeilnehmerInnen zu vermehrter Arbeitsleistung angeregt werden.

In der zweiten Evaluierungsphase wurde ein zeitweiliger Umbruch in der Kursatmosphäre deutlich, der durch das störende Verhalten mancher KursteilnehmerInnen und durch das Schrumpfen der Kursgruppe infolge von Abgängen in Lehrstellen oder Kursabbrüchen eingeleitet wurde.

3.3 Wahrnehmung wesentlicher Bausteine des Konzeptes

Die angedachten Einzelcoachings wurden als wichtiges Element bestätigt, sind aber nicht wie im Konzept vorgesehen umgesetzt worden. In weiteren Umsetzungen müssen regelmäßige und situativ notwendige Einzelgespräche für alle TeilnehmerInnen gewährleistet werden.

Die im Konzept vorgesehenen Peer-PatInnenschaften wurden nur unzureichend umgesetzt. Allerdings wurden durchaus wechselseitige Unterstützungsleistungen durch TeilnehmerInnen wahrgenommen und als hilfreich erlebt.

Das Homepage-Projekt wurde unterschiedlich wahrgenommen. Mitbedingt durch die Inhomogenität der Gruppe wurden Langeweile und Unterforderung, aber auch Überforderung genannt.

Förderlich und durchaus erfolgreich waren die Schnupper- und Betriebspraktika, die den Jugendlichen vielfach Anerkennung der Leistungen und Bemühungen einbrachten und über welche sich mehrfach Lehrstellen ergeben haben.

3.4 Umsetzung des Kurskonzeptes aus Sicht der TrainerInnen

Chancen des Konzeptes werden auf drei Ebenen wahrgenommen, nämlich strukturell (Tagesstruktur), inhaltlich (Homepage-Projekt) und zwischenmenschlich (soziale Kontakte, Vertrauensaufbau, Bezugsbetreuung). Auf den gleichen Ebenen werden aber auch Hindernisse gesehen. Strukturell beziehen sich diese insbesondere auf die Rahmenbedingungen (fehlende Doppelbesetzung, Organisationsstrukturen des Trägers erschweren Umsetzung laut Konzept). Inhaltlich wäre die Kluft zwischen Stundenplan und Umsetzung zu nennen, so v.a. in den Bereichen »Einzelgespräche«, »Berufsorientierung« und »EDV-Inhalte«. Hindernisse im zwi-

schenmenschlichen Bereich beziehen sich das familiäre und soziale Umfeld der Jugendlichen, welche den Beziehungsaufbau und das Arbeiten erschweren.

4 Berufliche Situation der TeilnehmerInnen zu Kursende

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

5 Veränderungsvorschläge und Optimierungsbedarf

Die Evaluierung hat gezeigt, dass der innovative Zugang sehr geschätzt wird und insbesondere drei Elemente als unerlässlich für weitere Kurse gelten, nämlich die erlebnispädagogischen Inhalte, die Praktikumsphasen und die Einzelcoachings. Trotz der hohen Zufriedenheit der TeilnehmerInnen und TrainerInnen bedarf es einer strukturellen und inhaltlichen Anpassung hinsichtlich des Kurskonzeptes und der Kursumsetzung. Die zentralen Punkte werden im Folgenden noch einmal zusammengefasst.

5.1 Veränderungsbedarf das Kurskonzept betreffend

Inhaltlich scheinen vor allem Änderungen das Homepage-Projekt betreffend notwendig zu sein, und zwar insofern, als dass spezielle Programme zur Homepage-Erstellung integriert werden müssen.

Auch zeitlich sind einige Veränderungen notwendig: Es wird empfohlen, die erlebnispädagogischen Inhalte stärker zu blocken, um intensivere Gruppenprozesse in Gang setzen zu können. Die EDV-Inhalte betreffend zeichnet sich eine Konzipierung von drei- bis vierstündigen Einheiten als sinnvolle Lösung ab, die den unterschiedlichen Ansprüchen gerecht wird. Für den Verlauf des Homepage-Projektes wird vorgeschlagen, ein vorläufiges Produkt möglichst früh fertigzustellen und dann im Kursverlauf kontinuierlich weiterzuentwickeln. Dies würde einerseits den Druck auf die im Kurs verbleibenden Jugendlichen reduzieren, ein Produkt fertigstellen zu müssen, und andererseits die Motivation der TeilnehmerInnen durch die frühe Sichtbarkeit eines Ergebnisses erhöhen.

5.2 Veränderungsbedarf die Kursumsetzung betreffend

Kritische Punkte und Veränderungsbedarf die Kursumsetzung betreffend beziehen sich auf strukturelle Bedingungen, Inhalte und pädagogische Grundhaltungen.

In struktureller Hinsicht muss darauf hingewiesen werden, dass eine kontinuierliche oder zumindest weitgehende Anwesenheit von zwei TrainerInnen erforderlich ist, um angemessen auf die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen einzugehen, entsprechende Unterstützungsangebote bereitzustellen und die intendierten (sozial-) pädagogischen Zielsetzungen zu erreichen. Darüber hinaus sind formelle Austauschmöglichkeiten unter den TrainerInnen und gegebenenfalls

vom Träger zur Verfügung gestellte Supervision erforderlich. Bei einer erneuten Umsetzung des Kurses erscheint ein Einbezug der TrainerInnen in die Kursgestaltung und Evaluierung von Beginn an sinnvoll. Ein Problem besteht darin, dass sich TrainerInnen häufig selbst in prekären Arbeitsverhältnissen befinden und bei entsprechend besseren Angeboten ihre Beschäftigung beenden. Insofern muss besonders für diese Zielgruppe darauf hingewiesen werden, dass ein kontinuierliches Bezugsbetreuersystem auch entsprechende Rahmenbedingungen seitens des Arbeitgebers und des Auftraggebers erfordert.

Zudem ist darauf zu achten, den Startzeitpunkt des Kurses an äußere Gegebenheiten, wie beispielsweise Freiwerden von Lehrstellen oder Sommer- und Urlaubszeiten in Betrieben, anzupassen.

Aufgrund der Heterogenität der Kursgruppe muss künftig noch stärkeres Augenmerk auf eine Individualisierung und Bedürfnisorientierung in Bezug auf Lerntempo, Arbeitsaufträge und Zielsetzungen gelegt werden. Ein wichtiges Element dafür sind die Einzelcoachings.

Partizipation war ein zentrales Element des Kurskonzeptes, dem in der praktischen Umsetzung nur ungenügend Rechnung getragen wurde. Trotz des Bemühens der TrainerInnen, die Jugendlichen in die Gestaltung des Kurses miteinzubeziehen, machten strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen eine Umsetzung der eingebrachten Wünsche und Veränderungsvorschläge vielfach unmöglich. Dies führte bei den Jugendlichen zu Frustrationen und bremste deren weiteres Engagement.

6 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Dieses Kurskonzept unterscheidet sich in vielen Bereichen von herkömmlichen Bildungs- und Schulungsmaßnahmen des AMS. Aktivitäten außerhalb der Seminarräume, erlebnispädagogische Inhalte und Prozesse informellen Lernens sowie die bedürfnisorientierte, individuelle Zugangsweise ermöglichen insbesondere jenen Jugendlichen, die Schwierigkeiten haben, am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, oder die herkömmliche Maßnahmen häufig abbrechen, eine berufliche Orientierung entsprechend ihrer Fähigkeiten und Bedürfnisse. Die Befragungen von TeilnehmerInnen und TrainerInnen zeigen deutlich, dass das Pilotprojekt gut angenommen wurde und als erfolgreich angesehen werden kann. Dies kommt zum einen in der hohen Vermittlungsquote, insbesondere aber in der hohen Zufriedenheit der KursteilnehmerInnen zum Ausdruck. Alle sechs der in der letzten Evaluierungsphase befragten Jugendlichen würden bei Bedarf den Kurs noch einmal besuchen. Die Ergebnisse sprechen dafür, das Pilotprojekt mit angepasstem und optimiertem Curriculum noch einmal durchzuführen, bei der Umsetzung die Ergebnisse der vorliegenden Evaluation zu berücksichtigen und es zu einer fixen Bildungsmaßnahme des AMS weiterzuentwickeln.

Karin Steiner, Andrea Poschalko

Begleitende Evaluierung der BBRZ-Maßnahme »beat & win« für Jugendliche

Ergebnisse einer Studie im Auftrag von AMS und BBRZ

1 Einleitung

Am Arbeitsmarkt benachteiligte Personen und insbesondere Jugendliche mit persönlichen Vermittlungshindernissen benötigen oftmals besondere Unterstützung bei der Integration in das Erwerbsleben. Eine erfolgreiche durchlaufene Qualifizierung bzw. der Erwerb eines beruflichen Bildungsabschlusses sind dabei wichtige Schlüssel für eine erfolgreiche Eingliederung in den Arbeitsmarkt. Ein Anliegen der aktiven Arbeitsmarktpolitik ist es daher, für diese Personengruppe die Chancen auf beruflichen Erfolg durch geeignete Unterstützungsangebote zu erhöhen.

Mit September 2009 startete beim Schulungsträger BBRZ (Berufliches Bildungs- und Rehabilitationszentrum) die vom AMS finanzierte und arbeitsplatznahe Ausbildung »beat & win«.

»beat & win« war ein Pilotprojekt, das Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit sozialen sowie psychischen und/oder physischen gesundheitlichen Problemen die Möglichkeit einer verkürzten Lehrausbildung im technischen oder kaufmännischen Bereich bot. Zusätzlich erhielten die TeilnehmerInnen während der gesamten Ausbildungszeit entsprechend ihrer Bedürfnisse individuelle Betreuung und Begleitung durch geschulte Fachkräfte. Ziel der Maßnahme war die praxisnahe Vorbereitung der TeilnehmerInnen auf die Lehrabschlussprüfung.

Im Vergleich zu anderen Maßnahmen, die sich speziell an gesundheitlich beeinträchtigte Personen wenden, wurden die Ausbildungsanforderungen einer regulären Ausbildung nicht verringert. Die Kombination aus realarbeitsplatznaher Ausbildung, der jugendlichen Zielgruppe und der relativ kurzen Ausbildungsdauer bei gleichzeitiger intensiver Betreuung zeichneten »beat & win« aus.

Im Auftrag des AMS Österreich sowie des Beruflichen Bildungs- und Rehabilitationszentrums (BBRZ) realisierte das sozialwissenschaftliche Forschungs- und Beratungsinstitut Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung (abif; www.abif.at) eine begleitende Evaluierung dieser Maßnahme.¹ Gegenstände der begleitenden Evaluierung waren neben der Betrachtung

1 Karin Steiner, Andrea Poschalko, Martin Stark (2012): Begleitende Evaluierung der BBRZ-Maßnahme »beat & win« für Jugendliche, Studie im Auftrag des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation, und des BBRZ, Wien; Download der Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2012.

der operationellen Umsetzung des Projektes und dem Vergleich mit anderen Maßnahmen vor allem die folgenden Fragestellungen:

- Welche Fähigkeiten und Kompetenzen konnten die Jugendlichen durch die Maßnahme erwerben und weiterentwickeln?
- Welche Faktoren und Kompetenzen sind für einen erfolgreichen Berufseinstieg relevant?
- Wurden im Rahmen der Maßnahme für die Jugendlichen, TrainerInnen und Betriebe zufriedenstellende Lösungen erarbeitet?
- Gelang die Integration in den ersten Arbeitsmarkt zu einem »erwünschten« Ausmaß (gelingender Arbeitsmarkteinstieg/Jobeinstieg oder Dropout)?

Im Rahmen der Evaluierung wurde daher ein maßgeschneidertes Instrumentarium entwickelt, um diesen Fragestellungen Rechnung zu tragen. Ein Kompetenz-Assessment-Center mit den TeilnehmerInnen zu Beginn und am Ende der Maßnahme sollte Aufschluss darüber geben, in welchem Ausmaß bestimmte Kompetenzen im Rahmen der Qualifizierungsmaßnahme erworben werden konnten. Berücksichtigt wurden die sozialen Fähigkeiten, Selbstmanagement und Selbstpräsentation, Selbstreflexionsfähigkeiten sowie die Haltung zur Arbeit und zur Maßnahme. Die Kompetenzen zu Beginn der Maßnahme wurden mit den (weiter-)entwickelten Kompetenzen am Ende der Maßnahme verglichen.

Darüber hinaus wurde mit Hilfe qualitativer und quantitativer Befragungsdaten ein ganzheitlich-konstruktivistischer Zugang verfolgt, der es ermöglichte, die verschiedenen Sichtweisen der beteiligten Personen (Zielgruppe sowie Stakeholder) einzubeziehen. Befragt wurden TrainerInnen und Führungskräfte des BBRZ, Ansprechpersonen in den Praktikumsbetrieben und natürlich die TeilnehmerInnen selbst.

2 Die Ergebnisse der Evaluation in Kürze

»beat & win« stellte sich insgesamt als gelungenes Pilotprojekt dar. Das praxisnahe Setting mit realen Arbeitserfahrungen in Kombination mit intensiver Betreuung eröffnete den beeinträchtigten Jugendlichen gute Chancen, eine auf dem Arbeitsmarkt verwertbare berufliche Ausbildung zu erwerben.

Insgesamt 51 Personen nahmen an »beat & win« teil. Etwa 43 Prozent der TeilnehmerInnen verließen vorzeitig die Maßnahme. Von den 29 TeilnehmerInnen, die die Maßnahme nicht vorzeitig beendet hatten, schafften alle einen positiven Lehrabschluss.

»beat & win« verlangte den TeilnehmerInnen jedoch hohes Engagement und Durchhaltevermögen ab. Für eine tiefere psychosoziale Betreuung bei TeilnehmerInnen mit besonderen Schwierigkeiten und/oder bei Personen mit unklaren persönlichen und beruflichen Zielen fehlten im Rahmen der Maßnahme die zeitlichen Ressourcen. Insofern war sie für manche Zielgruppen als hochschwierig anzusehen.

In den durchgeführten Assessment-Centern wurde deutlich, dass die TeilnehmerInnen sich häufig von Beginn an auf relativ hohem Niveau präsentierten. Die Selbstpräsentationsfähigkeiten konnten während der Maßnahme kaum mehr gesteigert werden. Aufgrund der knap-

pen zeitlichen Ressourcen in der Maßnahme schienen Soft-Skills-Trainings und die zum Teil notwendige intensivere psychosoziale Hilfestellung nur teilweise Platz zu greifen. Auch eine gezielte Anpassung an den individuellen Förderbedarf abseits der fachtheoretischen Ausbildung, wie z.B. Sprachunterricht (Deutsch als Fremdsprache, Englisch), wäre eine sinnvolle Ergänzung der Maßnahme gewesen. Trotz guter Selbstpräsentation hatten etliche der beobachteten Jugendlichen eine zumindest tendenziell negative Selbstsicht bzw. konnten sie ihre Stärken und Schwächen (speziell die Stärken) nur sehr schwer einschätzen. Mangelnde (Selbstwirksamkeits-)Erfahrungen bei einigen TeilnehmerInnen, ge- und erlebte Defizitorientierung und die zum Teil bewegte Biographie der Jugendlichen machten sich hier am deutlichsten bemerkbar.

Als problematisch erwiesen sich beispielsweise auch Änderungen in der personellen Zusammensetzung des Betreuungs- und TrainerInnenteams. Insbesondere leistungsschwächere bzw. stärker beeinträchtigte Jugendliche litten unter dem fallweisen Personalwechsel, denn Stabilität und klare Verhältnisse sind für diese Zielgruppe wichtige Rahmenbedingungen.

Sowohl TeilnehmerInnen als auch TrainerInnen und BetreuerInnen sahen aber in den Praktika bzw. im realarbeitsplatznahen Maßnahmensetting einen hohen Erfolgsfaktor von »beat & win«. Der Einblick in die reale Berufswelt erweiterte den Erfahrungsschatz der TeilnehmerInnen, schaffte Klarheit über die getroffene Berufswahl, bot die Möglichkeit, sich aktiv zu erproben, und ermöglichte die Kompensation von Defiziten im Umgang mit Arbeit und ArbeitgeberInnen.

Auch die Praktikumsbetriebe waren überwiegend zufrieden mit den Leistungen der TeilnehmerInnen und der Kooperation mit dem BBRZ. Die Lernerfolge der PraktikantInnen wurden seitens der Betriebe im Durchschnitt mit 1,8 auf einer Schulnotenskala bewertet, die Aufgabenerfüllung im Rahmen des Praktikums mit 1,9. Rund 80 Prozent der befragten Betriebe standen außerdem einer zukünftigen Einstellung von PraktikantInnen zumindest eher positiv gegenüber.

Im Rahmen der Betriebsbefragung wurde allerdings auch deutlich, dass ein wichtiges Erfolgskriterium in der Zusammenarbeit die stabile und kalkulierbare Zeiteinteilung zwischen fachtheoretischem Unterricht und Arbeitszeit im Betrieb war. Kurzfristige Änderungen in den Stundenplänen stellten einige Betriebe vor große Planungsprobleme. Gerade die von den Fachkräften und den TeilnehmerInnen als positiv hervorgehobenen Einzelförderungen erschwerten jedoch teilweise die langfristige zeitliche Planung. Nicht nur aus diesem Grund erschien eine Verlängerung der Maßnahmendauer sinnvoll, um mehr Spielraum für Zusatzleistungen wie Individualförderung und psychosoziale Betreuung zu schaffen.

Neben den Ergebnissen in Bezug auf die Bewertung der Maßnahme und der PraktikantInnen machte die Betriebsbefragung aus inhaltlicher Sicht vor allem zwei Aspekte deutlich:

- Arbeitshaltung und soziale Kompetenzen sind zum Teil wichtiger als fachliche Kompetenzen.
- Grundlegende Kulturtechniken sind Grundvoraussetzung für den Erfolg am Arbeitsmarkt.

3 Resilienzfaktoren

Durchhaltevermögen und klare Ziele waren sehr wichtig, um »beat & win« erfolgreich absolvieren zu können. Jenen Jugendlichen, die noch Unsicherheit hinsichtlich ihrer Berufswahl zeigten, fehlte vielfach beides. Eine gewisse persönliche Reife war ebenfalls Erfolgskriterium; insbesondere Jugendliche, denen es an Ernsthaftigkeit fehlte, die beispielsweise den Unterricht laufend stören, verließen die Maßnahme eher frühzeitig. Auch ein Mindestmaß an Frustrationstoleranz und Selbstwirksamkeit wirkte erfolgsförderlich. Die Fähigkeit, auch mit Misserfolgen umgehen zu können bzw. die Überzeugung, durch das eigene Verhalten, die eigenen Fähigkeiten, etwas bewirken zu können, zeigten sich einmal mehr als wichtiges Merkmal der Resilienz. Als wichtig und hilfreich erwiesen sich auch die Peers. Die TeilnehmerInnen konnten sich in der Maßnahme untereinander Mut zusprechen und motivieren. Diese soziale Stütze trug daher ebenfalls zum Maßnahmenerfolg bei – ein Effekt der, hinsichtlich des Alters, relativ homogenen Zielgruppe.

Abbildung: Struktur/Dimensionen der Resilienz



Quelle: abif 2012, im Auftrag von AMS Österreich und BBRZ

»Im Nachhinein war das wirklich das Beste, was mir passiert ist, weil wir haben die berufsnahe Ausbildung gehabt [...] also »beat & win« ist eine der schönsten Zeiten in meinem Leben gewesen.«

TEILNEHMERIN »BEAT & WIN«

Fact Box »beat & win«

Laufzeit: 2009 bis 2011.

Zielsetzung: Die praxisnahe Vorbereitung der TeilnehmerInnen auf die Lehrabschlussprüfung.

Zielgruppe: Die Zielgruppe von »beat & win« sind Jugendliche und junge Erwachsene bis 25 Jahre, die eine physische und/oder psychische Beeinträchtigung haben, beim AMS als erwerbslos gemeldet sind und für die keine Kostenbeteiligung seitens der Sozialversicherungsträger vorliegt.

Zugang: Im Rahmen von »beat & win« waren vor Beginn der Maßnahme 45 Ausbildungsplätze eingeplant. Insgesamt nahmen jedoch 51 Personen an der Maßnahme teil. Neben der Zugehörigkeit zur Zielgruppe mussten für die Teilnahme an »beat & win« folgende Voraussetzungen erfüllt sein:

- Zuweisung zum BBRZ durch das AMS: Hierfür müssen die Personen beim AMS als Reha-KlientInnen kodiert sein, d.h., es müssen Befunde oder Verdachtsdiagnosen für eine gesundheitliche Einschränkung vorliegen.
- Feststellung der Schulungsfähigkeit bzw. Eignung für eine Berufsausbildung: Im BBRZ wird im Rahmen eines einwöchigen Reha-Assessments das Ausmaß der gesundheitlichen Einschränkung abgeklärt. Anschließend wird in einer bis zu sieben Wochen dauernden Reha-Planungsphase die Eignung für eine Berufsausbildung festgestellt.

Dauer: Die Maßnahme umfasst ein dreimonatiges Grundlagenmodul und eine 15-monatige betriebsnahe Ausbildungsphase. Somit beträgt die Dauer der Maßnahme insgesamt 18 Monate.

Ausbildungsberufe: Bei der Berufswahl haben die TeilnehmerInnen grundsätzlich die Möglichkeit, einen Beruf im kaufmännischen oder technischen Bereich zu wählen.

Kaufmännischer Bereich:

- Bürokaufmann/-frau – Schwerpunktsetzungen in den Bereichen Rechtsanwaltskanzlei, Lagerlogistik, medizinische Verwaltung und multimediales Gestalten möglich
- BuchhalterIn mit SAP
- Einzelhandelskaufmann/-frau

Technischer Bereich:

- EDV-TechnikerIn
- ElektronikerIn
- MechatronikerIn
- Technische/r oder Bautechnische/r ZeichnerIn

Abschlüsse: Die TeilnehmerInnen von »beat & win« absolvieren eine FacharbeiterInnenintensivausbildung mit Lehrabschluss. Die gesetzliche Grundlage für diese Ausbildung findet sich in § 23 Abs. 5 des Berufsausbildungsgesetzes (BAG).

AMS info 299 (Dezember 2014)

Veronika Litschel, Roland Löffler

Meta-Analyse zu rezenten Studien im Bereich »AMP-Maßnahmen für Jugendliche in Österreich« im Auftrag des AMS Österreich

Betrachtungen mit dem Schwerpunkt »Berufsausbildung«

1 Einleitung

Jugendliche stellen seit vielen Jahren eine wesentliche Zielgruppe der österreichischen Arbeitsmarktpolitik dar. Gerade die Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit und die Verhinderung des Ausstieges aus dem Ausbildungs- bzw. Beschäftigungssystem helfen dabei, nachhaltige individuelle und volkswirtschaftliche Folgekosten zu vermeiden. Auch im österreichischen Regierungsprogramm 2013 bis 2018 sind ausdrücklich die Aufwertung der Lehrausbildung und die Implementation einer Ausbildungspflicht für Jugendliche bis 18 Jahre festgehalten. Vor diesem Hintergrund hat das Arbeitsmarktservice Österreich, Abteilung Arbeitsmarkt- und Berufsinformation, das Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) mit der Durchführung einer Analyse der aktiven Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche auf der Grundlage von rezenten Studien beauftragt.

Der nunmehr vorliegende Bericht¹ fasst die Ergebnisse einer repräsentativen Auswahl rezenter Evaluationen und Studien der Arbeitsmarkt- und Jugendforschung aus Österreich zusammen und untersucht verschiedene Zielgruppenbetrachtungen in Bezug auf Jugendliche, und zwar mit dem Ziel, neue Ansätze in der aktiven Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche mit dem Schwerpunkt der Integration in das duale Ausbildungssystem zu identifizieren und darzustellen. Dabei war es nicht möglich, sämtliche und oft sehr maßnahmen-, regionen- oder zielgruppenspezifisch angelegte Untersuchungen in die Meta-Analyse mit aufzunehmen. Daher erhebt dieser Bericht zwar keinen Anspruch auf Vollständigkeit der zu untersuchenden Studien, in Abstimmung mit dem Auftraggeber haben die AutorInnen jedoch versucht, eine repräsentative und damit eine für die österreichweite Behandlung der Themenstellung relevante Auswahl zu treffen.²

1 Veronika Litschel/Roland Löffler (Jänner 2015): AMS report 109: Meta-Analyse zu rezenten Studien im Bereich »AMP-Maßnahmen für Jugendliche in Österreich«. Betrachtungen mit dem Schwerpunkt Berufsausbildung. Download der Langfassung via www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

2 Die genaue Auflistung der analysierten Studien und Evaluationen kann im AMS report 109 nachgelesen werden.

2 Arbeitsmarktpolitische Schwerpunkte für Jugendliche

Die aktive Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche mit dem Schwerpunkt »Berufsausbildung« setzt ihren Fokus in die Umsetzung der Ausbildungsgarantie sowie in vorbereitende flankierende Maßnahmen zur Nachqualifizierung und Stabilisierung. Unterschieden wird dabei zwischen der Überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA), die ein Lehrverhältnis mit der Trägereinrichtung begründet, und der Begleitung und Betreuung.

Einleitend ist festzuhalten, dass die bestehenden Maßnahmen und Ansätze hohe Erfolgsquoten aufweisen und insgesamt die aktive Arbeitsmarktpolitik für einen Großteil der betroffenen Jugendlichen ein erfolgreiches Instrument der Intervention bietet. Ziel der Meta-Analyse ist neben der Darstellung von Ergebnissen rezenter Studien auch das Identifizieren von Optimierungspotenzial in Bezug auf bestehende Maßnahmen und die Entwicklung von neuen Ansätzen für jene jungen Menschen, die einen Betreuungsbedarf aufweisen, der über den bestehenden (teilweise weit) hinausgeht.

Die Meta-Analyse möchte die bestehende Situation aufzeigen und Vorschläge für Entwicklungen darstellen. Keinesfalls geht es um eine Bewertung der Qualität von rezenten Studien oder Zuschreibungen von Verantwortlichkeiten. In vollem Bewusstsein, dass im Rahmen der Analyse entlang der Fragestellung nur ein Ausschnitt des Feldes gezeigt werden kann, also auch andere Anspruchsgruppen, wie etwa Betriebe und Schulen, ihren Einfluss auf die Entwicklung Jugendlicher haben und auch Jugendliche mit abgeschlossener Ausbildung eine arbeitsmarktpolitische Zielgruppe sein können, wird hier auf die Fragestellung der arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen für Jugendliche mit dem Schwerpunkt auf die Berufsausbildung fokussiert.

3 Methodisches Vorgehen

Im Zuge der Meta-Analyse wurden rezente Studien zur Maßnahmenevaluierung, zu berufspädagogischen und didaktischen Ansätzen sowie Zielgruppenuntersuchungen unter der Fragestellung der Entwicklung neuer Ansätze für eine zeitgemäße aktive Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche betrachtet. Ergänzend sind sekundärstatistische Analysen vorgenommen worden.

Aus den entwickelten Ansätzen wurden zwölf Hypothesen gebildet und in zwei ExpertInnen-Diskussionen mit VertreterInnen des AMS, von Trägereinrichtungen, der offenen Jugendarbeit sowie von Sozialforschungseinrichtungen kritisch debattiert. Die Ergebnisse sind in die Schlussfolgerungen und Empfehlungen eingegangen.

Aus diesen Untersuchungsschritten werden, ergänzt durch weitere Literatur, Ansätze und Vorschläge im Sinne der Fragestellung erarbeitet und Lücken in der Maßnahmengestaltung und dem Maßnahmenangebot, aber auch in der Forschung thematisiert.

4 Überbetriebliche Lehrausbildung und Produktionsschulen

Die Überbetriebliche Lehrausbildung (ÜBA) weist hohe Erfolgsquoten auf und leistet einen wichtigen Beitrag zur Ausbildungsgarantie. Die ursprüngliche Ausrichtung, in der die ÜBA 1 Jugendliche mit größerem Unterstützungsbedarf als Zielgruppe ausgewiesen hat und in der

die ÜBA 2 ein Auffangnetz für Jugendliche, die ohne größere Vermittlungshemmnisse keine betriebliche Lehrstelle finden konnten, darstellte, hat sich auf Grund der unterschiedlichen Angebotslandschaft in den jeweiligen Bundesländern etwas »verschoben«. Ein Ausbau der ÜBA 2 und eine Fokussierung der ÜBA 1 auf den Produktionsbereich könnte diese Tendenz aufhalten und die ursprüngliche Intention wieder deutlicher in den Vordergrund rücken.

Produktionsschulen sind als niederschwelliges Angebot zum (Wieder-)Erlernen einer Tagesstruktur und zur Erhöhung des Selbstwertgefühles ein wichtiges ergänzendes Angebot. Durch die sehr unterschiedlichen Konzeptionen ist ein Vergleich zwischen den einzelnen Produktionsschulen in Österreich schwierig. Die Zusammensetzung der Teilnehmenden in den Produktionsschulen hat sich ab dem Jahr 2012 stark verändert. Der Anteil weiblicher Teilnehmenden geht deutlich zurück, der Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund steigt stark an.

5 Vorbereitungs- und Vorschaltmaßnahmen

Alle Untersuchungen dieses Maßnahmentyps kommen zu dem Ergebnis, dass ein Ausbau der Modularisierung der Qualifizierungs- und Stabilisierungsangebote als erfolgskritisch angesehen werden muss. Die Zusammensetzung der bestehenden Lerngruppen ist sehr inhomogen, und es kommt sowohl zu einer Über- als auch zu einer Unterforderung. Das hat (tendenziell negative) Auswirkungen auf die Motivation der Teilnehmenden.

90 Prozent der Teilnehmenden hoffen durch den Maßnahmenbesuch eine Vermittlung in ein betriebliches Lehrverhältnis, dies ist jedoch in der Regel nicht realisierbar. Den Bezugspersonen kommt eine ebenso erfolgskritische Position zu, da sie mitunter für die Jugendlichen erstmals eine Ansprechperson für ihre Herausforderungen/Probleme darstellen und als »Elternersatz« fungieren. Damit ist dieser Maßnahmentyp mit einer wesentlich umfangreicheren Aufgabenpalette konfrontiert, als dies die Benennung und die Konzeption vermuten lassen würde.

6 Flankierende Maßnahmen

Flankierende Maßnahmen zur Begleitung und Betreuung sind in einer konzeptionellen Vielzahl mit sehr differenzierten Zielgruppen anzutreffen. Ein Schritt zur Zusammenführung kann in der Einführung des Instrumentes »Jugendcoaching« gesehen werden, welches gefährdete Jugendliche bereits in der Pflichtschule anspricht und begleitende Angebote zur Verfügung stellt.

Herausforderungen stellen sich beim Übergang in andere Maßnahmentypen oder bei einem Zuständigkeitswechsel in Bezug auf den Förder- und/oder Auftraggeber, da dies auch Auswirkungen für die einzelnen flankierenden Instrumente hat, die oftmals dadurch eine Unterbrechung bzw. eine Beendigung erfahren (inkl. des oftmals von den Jugendlichen als gravierend empfundenen »Verlustes« der Bezugsperson). Diesen technisch-administrativen Friktionen steht der Befund aus den rezenten Studien gegenüber, dass eine durchgehende Begleitung durch eine Bezugsperson bzw. durch eine Bezugseinrichtung für den Erfolg eines Jugendlichen im Hinblick auf die Integration in den Ausbildungs- und/oder Arbeitsmarkt sehr wohl entscheidend sein kann.

7 Zielgruppenbetrachtungen

An die Frage der Beschreibung von Zielgruppen wird in den analysierten Studien unterschiedlich herangegangen. Einige Untersuchungen arbeiten mit Benachteiligungsfaktoren. Dieser Zugang hat den Vorteil, dass nicht die Jugendlichen und ihre vermeintlichen Defizite, sondern die von ihnen nicht allein beeinflussbaren Umfeldfaktoren in den Fokus der Betrachtung rücken. Angesichts der ausgeprägten Defizitorientierung der Evaluierungen von Maßnahmen und von Zielgruppendefinitionen ist dieser Ansatz erfreulich.

Andere Studien beschreiben Zielgruppen anhand ihrer soziokulturellen Verortung, wobei hier implizit mit der Abweichung von der Norm bzw. der Abweichung vom »Gelungenen Weg« als Einordungsmerkmal gearbeitet wird. Ergänzend dazu sind Betrachtungen entlang der Lebensphasen oder auch entlang des Bildungs- bzw. des Arbeitsmarktstatus zu sehen.

Es wird im Rahmen der Meta-Analyse keine Bewertung von Betrachtungsweisen vorgenommen, sicherlich hat jede ihre Berechtigung. Allerdings muss daran erinnert werden, dass es eine inhaltliche Entscheidung ist, mit welcher Betrachtungsweise in die öffentliche Debatte gegangen wird, denn gerade diese öffentlichen Debatten können große Auswirkungen auf die Zielgruppe selbst haben. Defizitorientierte Einordnungskriterien tendieren dazu, auf die Zielgruppe und deren Selbstdefinition abzufärben, und im schlechtesten Fall entsteht eine Identifizierung entlang den Defiziten und erschwert damit den Ausstieg aus der Zielgruppe, der im Endeffekt das übergeordnete Ziel der Maßnahmen und Unterstützungsangebote ist.

8 Neue Ansätze in der Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche, aber auch in der unterstützenden Familienpolitik

Im Rahmen der Recherchen und Analysen für die vorliegende Studie wurden auch Lücken sichtbar. So ist die Forschungslage mit der Phase der Adoleszenz in Bezug auf die Herausforderungen beim Übergang zwischen Schule und Beruf bzw. Berufsausbildung nicht besonders stark ausgeprägt. Strukturelle Untersuchungen über die Rahmenbedingungen der TrainerInnen und des pädagogisch betreuenden Personal fehlen, obwohl in allen Evaluierungen von Maßnahmen im Zuge von TrainerInnen-Befragungen ein dahingehendes Optimierungspotenzial erkannt werden kann.

Ein großes, unerforschtes Feld ist die Elternarbeit. Verstärkt wird der Bedarf an weiteren Untersuchungen in diesem Bereich dadurch, dass alle Teilnehmenden der ExpertInnen-Diskussionen die bisherigen Konzepte als gescheitert ansehen. Es gibt wenig Wissen über Ausbildungssysteme in bestimmten Herkunftsländern, deren spezifische Ausgestaltungen Einfluss auf Bildungswegentscheidungen für Jugendliche mit Migrationshintergrund aufweisen. Das Erreichen von Eltern, die mit dem Lukrieren eines ausreichenden Erwerbseinkommens und der Betreuung der Familie mehr als ausgelastet sind, stellt eine große Herausforderung dar. Der Lebensphase der Adoleszenz haftet ein gewisses Konfliktpotenzial zwischen Eltern und Kindern an, und auch das Streben nach Autonomie der Jugendlichen zeigt Eltern bzw. Erziehungsberechtigten die Grenzen ihrer Interventionsmöglichkeiten auf. Gerade hier wären auch neue Instrumente der Familienpolitik gefordert, das Übergangsmangement in Kooperation mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten gut zu bewerkstelligen.

Anhang

Berufsinformation/BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS

Petra Ziegler (3s), René Sturm (AMS)

Berufsinformation in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Südtirol

Eine vergleichende Analyse

Durch die fortschreitende europäische Integration kommt den Kooperationen des AMS Österreich mit anderen Mitgliedsländern der EU stärkere Bedeutung zu. So ist das AMS Österreich bereits seit mehr als 15 Jahren Mitglied des European Employment Service (EURES). Bezüglich der strategischen Planung, Entwicklung, Umsetzung und Qualitätssicherung von Berufsinformation in anderen Ländern gibt es derzeit aber nur wenig Kooperation und Informationsaustausch. Daher wurden im Rahmen der von der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich¹ an die 3s Unternehmensberatung beauftragten Studie »Berufsinformation in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Südtirol«² Daten und Fakten erhoben, um die aktuelle Situation zu Berufsinformation in diesen Ländern bzw. in der italienischen Region Südtirol vergleichend darstellen zu können.

Im Rahmen des Projektes wurden die zuständigen Stellen sowie deren Systeme und Angebote mittels Desktop-Recherche und ExpertInneninterviews untersucht sowie die Zuständigkeit für die Umsetzung von Berufsinformation erhoben. Als Länder wurden Deutschland, Österreich und die Schweiz sowie Südtirol als Region ausgewählt, um Länder bzw. Regionen mit einer ähnlichen Tradition und (zum größten Teil) gemeinsamer Sprache untersuchen zu können. Weiters gelten Deutschland und Österreich in Europa im Bereich der Berufsinformation als führend und sollten mittels einer näheren Untersuchung vergleichend analysiert sowie anderen Anbietern von Berufsinformation gegenübergestellt werden.

1 Die in der Bundesgeschäftsstelle des AMS Österreich angesiedelte Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI) ist zentral für die Agenden »Arbeitsmarktforschung/Arbeitsmarktstatistik« und »Berufsinformation« des AMS zuständig. Einen Überblick über das spezifische Informationsangebot der Arbeitsmarktstatistik des AMS bietet das unter www.ams.at/arbeitsmarktdaten erreichbare Portal »Arbeitsmarktdaten«.

2 Petra Ziegler (2012): Berufsinformation in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Südtirol, Studie im Auftrag der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich, Wien; Download der Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2012.

1 Ergebnisse der Studie

Zuständigkeiten/Verantwortlichkeiten im Hinblick auf Berufsinformation

In zwei der untersuchten Länder (Deutschland und Österreich) ist die jeweilige Arbeitsmarktagentur bzw. das Arbeitsmarktservice für die Bereitstellung von Berufsinformation zuständig. In der Schweiz sind einerseits die Kantone (und hier zumeist die Ämter für Berufsbildung) zuständig, andererseits gibt es mit dem Schweizerischen Dienstleistungszentrum Berufsbildungs-, Studien- und Laufbahnberatung (SDBB) eine zentrale Stelle, die Informationen bereitstellt. In Südtirol ist das Amt 40.2 für Ausbildungs- und Berufsberatung zuständig.

Durch diese unterschiedlichen Zuständigkeiten lässt sich erkennen, dass in Deutschland und Österreich der Fokus sehr stark auf Berufsinformation an sich liegt, wohingegen in der Schweiz und Südtirol durch die Kombination mit Studien-, Laufbahn-, Ausbildungs- und Berufsberatung eine ganzheitliches Konzept von Beruf, Ausbildung und Weiterbildung angewandt wird. Berufsinformation wird hier vor allem im Zusammenspiel mit beruflicher und schulischer Ausbildung, Beratung und Information gesehen.

Interessant ist dabei, dass vor allem in der Schweiz und Südtirol, wo eben nicht die Public Employment Services (PES) für die Berufsinformation zuständig sind, darauf hingewiesen wurde, dass auch die Arbeitsmarktservices in diesen Ländern mit Berufsinformation operieren, dass es bei diesen Stellen aber vor allem um die Vermittlung und weniger um die objektive Information zu unterschiedlichsten Berufen geht. Es wurde in den Interviews mehrmals betont, dass die Public Employment Services (PES) vor allem auf die Vermittlung und die schnelle Integration in den Arbeitsmarkt abzielen, wohingegen das Schweizer SDBB oder das Amt für Jugend- und Berufsberatung im Kanton Zürich sowie das Amt 40.2 in Südtirol daran interessiert sind, die Neigungen und Eignungen von Menschen (auch jungen Menschen wie SchülerInnen oder Studierenden) zu eruieren und basierend auf diesen Interessen einen geeigneten Beruf zu finden. Auch in Deutschland und Österreich gibt es Informationen z.B. für SchülerInnen oder Studierende, um diese bei der Berufs- bzw. der weiteren (Aus-)Bildungswahl zu unterstützen. Dabei handelt es sich um eigene Websites bzw. Broschüren, die oftmals (zumindest in Österreich) in den Schulen zu wenig zum Einsatz kommen.

Gesetzlicher Auftrag zur Berufsinformation

Berufsinformation basiert in allen vier Ländern bzw. Regionen auf einem gesetzlichen Auftrag. In Deutschland und Österreich wird schon im Gesetz vor allem auf die Vorbereitung, Ermöglichung und Erleichterung der Vermittlung bzw. Beschäftigungssicherung eingegangen, wohingegen in der Schweiz und Südtirol besonders im Kontext der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung Personen bei der Wahl eines passenden Berufes unterstützt werden sollen.

Medienangebote zur Berufsinformation

Das Medienangebot in den einzelnen Ländern ist sehr unterschiedlich: Während in der Schweiz und Südtirol die Information auf einer Website gesammelt ist, werden in Deutsch-

land und Österreich auf zahlreichen Seiten unterschiedlichen Zielgruppen Angebote gemacht.

Interessant ist dabei, dass www.berufsberatung.ch mittels unterschiedlicher Rubriken eine hohe Anzahl an Informationen rund um die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung anbietet und hier gesammelt Informationen zu unterschiedlichen Bereichen gefunden werden können. Auch auf der Website des Amtes 40.2 in Südtirol wird alle vorhandene Information aufbereitet (www.provinz.bz.it/bildungsfoerderung). Weitere Websites sind nicht vorhanden.

Wohingegen Deutschland und Österreich für unterschiedliche Angebote eigene Websites anbieten, die zwar oft (aber nicht immer) miteinander verlinkt sind, aber dennoch getrennt voneinander existieren. Gerade bei dem in diesen beiden Ländern anzutreffenden großen Angebot macht eine solche Verteilung auf einzelne Websites durchaus Sinn, allerdings ist es dadurch manchmal schwierig, auch wirklich alle relevanten Seiten rasch zu finden. Beim AMS wurde vor geraumer Zeit ein eigenes Widget zu Berufsinformation und Weiterbildung eingeführt sowie eine eigene Website (www.ams.at/karrierekompass) eingerichtet, die einen solchen Überblick über alle vorhandenen Angebote des AMS bieten soll.³ Bei der deutschen Bundesagentur für Arbeit (BA) konnte eine solche eigene Seite mit einem Überblick nicht gefunden werden; zwar gibt es auch Informationen zum Angebot,⁴ allerdings ist diese auf der weitläufigen Website der BA gut versteckt und daher für ungeübte UserInnen vermutlich eher schwer zu finden.

Planung von Berufsinformation

Hinsichtlich der weiteren Planung der Informationsmedien ist überall eine deutliche Zunahme von Online-Angeboten zu verzeichnen. Gründe dafür sind vor allem reduzierte Budgets (als Auswirkung der Euro-Krise z.B. bereits im Sommer 2011 in Südtirol bzw. Italien zu beobachten) und ein verändertes Mediennutzungsverhalten sowie eine damit einhergehende Zunahme von Internet und Web 2.0-Technologien. Allerdings wird in diesem Zusammenhang angeführt, dass dabei auch darauf geachtet werden muss, dass nicht alle Bevölkerungsgruppen den gleichen Zugang zu diesen Medien haben und daher auch weiterhin auf traditionelle Medien, wie Broschüren etc., nicht komplett verzichtet werden kann.

Regionalisierte Angebote von Berufsinformation

In den untersuchten Ländern bzw. Regionen werden auch regionale Informationen angeboten: Vor allem in Deutschland werden zu den 16 Bundesländern sowie teilweise auch noch detaillierter zu Regionen innerhalb dieser Bundesländer Informationen aufbereitet. Dies trifft vor allem bei den Informationsmedien zu Berufswahl, Ausbildung und Studium zu (regional.planet.berufe.de und regional.abi.de). Auch in der Schweiz wird explizit regionale bzw. hier vor allem

3 Zusätzlich bietet die Internet-Plattform www.ams-forschungsnetzwerk.at des AMS wissenschaftliches sowie praxisorientiertes Hintergrundmaterial (z.B. eine Methodendatenbank zur Berufs- und Arbeitsmarktorientierung) zur Berufsinformation und zu weiteren Themen rund um die Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.

4 Siehe dazu: www.arbeitsagentur.de/nn_25424/zentraler-Content/A02-Berufsorientierung/A022-Infomedien/Allgemein/Medien.html.

kantonale Berufsinformation zur Verfügung gestellt, insgesamt werden ca. zehn Prozent der Information kantonal erstellt.

In Österreich gibt es im AMS-Qualifikations-Barometer (www.ams.at/qualifikationen) eigene regionale Informationen zu den neun Bundesländern, ansonsten wird die Berufsinformation vor allem zentral erstellt und österreichweit im gleichen Medienformat seitens der in der AMS-Zentrale angesiedelten Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation distribuiert.⁵ In Südtirol, das selbst eine Region ist, wird keine weiter differenzierte Berufsinformation erstellt.

Erstellung von Berufsinformation

Bei der Vergabe von Aufträgen zur Erstellung von Berufsinformation können unterschiedliche Herangehensweisen beobachtet werden: In Deutschland und Österreich wird die inhaltliche Erstellung vor allem an externe AnbieterInnen vergeben, die Konzeption, Entwicklung und Steuerung der Produkte wird aber von der Bundesagentur für Arbeit (BA) bzw. dem AMS vorgegeben. In der Schweiz gibt es ein eigenes Dienstleistungszentrum (SDBB), das für die Erstellung von Berufsinformation zuständig ist und mit den Kantonen kooperiert sowie deren Mitarbeit an der Aufbereitung von Berufsinformation unterstützt. In Südtirol ist hingegen ausschließlich das Amt 40.2 für die Erstellung von Berufsinformation zuständig, inhaltlich wird beinahe zu einhundert Prozent alles im eigenen Haus abgewickelt – nur Grafik und Druck werden in Südtirol extern vergeben.

Evaluierungen zur Berufsinformation

Evaluierungen zur Berufsinformation finden in allen untersuchten Ländern statt. In der deutschen Bundesagentur für Arbeit (BA) werden regelmäßig UserInnen- und MitarbeiterInnenbefragungen zur Nutzung der Medien durchgeführt. Daneben gibt es regelmäßig Feedback von Fachbeiräten, ExpertInnen, LehrerInnen und SchülerInnen. Auch beim österreichischen AMS kommt es regelmäßig zu Evaluierungen einzelner Produkte. So wurde beispielsweise 2010 eine UserInnenbefragung zum AMS-Qualifikations-Barometer durchgeführt, deren Ergebnisse dann auch in die Jahresplanung einfließen.⁶ Mit LehrerInnen oder SchülerInnen scheint es jedoch – zumindest im Vergleich mit den anderen Ländern – eher unregelmäßig zu einem Austausch zu kommen, wobei allerdings darauf hinzuweisen ist, dass seit geraumer Zeit über die österreichweit vertretenen BerufsInfoZentren (BIZ; www.ams.at/biz) des AMS der Kommunikationstransfer mit Lehrkräften über eine eigene vom AMS eingerichtete Online-Plattform sukzessive verstärkt wird. Das Schweizer SDBB evaluiert die Medien regelmäßig mit Fachkommissionen,

5 Wichtig ist hierbei anzumerken, dass in jährlich mehrmals stattfindenden Meetings und Arbeitskreisen die Verantwortlichen für die BerufsInfoZentren (BIZ; www.ams.at/biz) des AMS aus den neun österreichischen Bundesländern gemeinsam mit der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation jeweils bundesländerspezifisch inhaltliche Planung und quantitativen Bedarf der Berufsinformation näher abstimmen.

6 Petra Ziegler (2010): UserInnenbefragung AMS-Qualifikations-Barometer, Studie im Auftrag der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich, Wien; Download der Langfassung unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »AMS-Publikationen – Forschung« – Jahr 2010.

die sich mehrmals im Jahr treffen und das SDBB beraten. Unregelmäßig kommt es auch zu Umfragen bei Lehrpersonen, Jugendlichen und Eltern. In Südtirol hat es 2005 eine wissenschaftlich fundierte Evaluierung der Dienste des Amtes 40.2 und deren Hilfsmittel gegeben. Abgesehen von solchen größeren Evaluierungsvorhaben, die nicht regelmäßig durchgeführt werden, werden vor allem Lehrpersonen befragt, von denen auch Input zur Weiterentwicklung der Angebote erwartet werden kann.

Zielgruppen der Berufsinformation

Die Zielgruppen der Berufsinformation sind in den meisten Ländern ähnlich: Jugendliche vor/ bei der Berufswahl, Arbeitsuchende, BeraterInnen, LehrerInnen und Eltern, Arbeitgeber und Unternehmen. Wobei in den meisten Ländern die Zielgruppen auch im Gesetz direkt angeführt werden, wie in Deutschland, Österreich oder Südtirol. In der Schweiz und in Südtirol liegt der Schwerpunkt bei den Zielgruppen ganz klar auf jenen Jugendlichen, die entweder von der Pflichtschule in die erste Berufsausbildung oder von der ersten Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt wechseln. Deutschland und Österreich fokussieren zusätzlich auch stark auf die Vermittlung von erwachsenen Personen in Beschäftigung oder Umschulung und etwas weniger auf Jugendliche (als z.B. in Südtirol).

Verwendung von Berufsinformation

Hinsichtlich der Verwendung von Berufsinformation kommt diese in Deutschland vor allem bei der Beratung und Vermittlung zur Anwendung. Aber auch bei der Arbeitsmarktstatistik, dem Meldeverfahren zur Sozialversicherung und teilweise auch beim Matching in der JOBBÖRSE wird Berufsinformation eingesetzt. Insgesamt liegt der Schwerpunkt somit auf einer sehr arbeitsmarkt- und vermittlungsorientierten Anwendung. Auch in Österreich steht diese Verwendung von Berufsinformation im Zentrum: Vermittlung, Beratung, Schulung. Das AMS zählt zu den Zielgruppen der Berufsinformation nicht nur die KundInnen, sondern auch die eigenen MitarbeiterInnen, die ja das berufskundliche Wissen in der Beratung an die KundInnen weitergeben sollen. Ähnlich wie in Deutschland (wo die Klassifikationen teilweise in der JOBBÖRSE zum Einsatz kommen) wird im eJob-Room des AMS (www.ams.at/ejobroom) mit denselben Klassifikationen wie im AMS-Berufsinformationssystem (www.ams.at/bis) gearbeitet. Außerdem fließt die Berufsinformation auch in die Qualifizierungsmaßnahmen des AMS ein und ist somit Teil der aktiven Arbeitsmarktpolitik.

In Österreich hat das AMS in allen Bundesländern BerufsInfoZentren (BIZ; www.ams.at/biz) eingerichtet, die kostenlos von allen Erwachsenen wie auch Jugendlichen genutzt werden können und auch Kooperationsveranstaltungen mit Schulen, so z.B. Schulklassenbesuche im BIZ oder Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte in der Berufsorientierung, durchführen. Interessanterweise wurde aber angeführt, dass direkt vor Ort an den Schulen die Berufsinformation immer noch zu wenig zum Einsatz kommt und hier noch deutlicher Verbesserungsbedarf besteht. Gerade diese Verwendung wird in der Schweiz als wichtigste genannt: Hier kommt Berufsinformation vor allem im Rahmen von Berufsberatung an den Schulen zum Einsatz.

Es gibt in der Schweiz eine standardisierte Zusammenarbeit mit den Schulen, wodurch die Gesamtheit der Jugendlichen in der Schweiz eingehend mit Berufsinformation in Berührung kommt. Vor allem bei Jugendlichen beim Übergang von der Pflichtschule zur ersten Berufsausbildung kommt die Berufsinformation zum Einsatz. In allen 8. Schulstufen wird ein so genannter »Stellwerkstest« durchgeführt, der bei der weiteren Entscheidung zu beruflicher oder schulischer (Aus-)Bildung unterstützen soll. Weiters wird Berufsinformation auch in der Beratung von Jugendlichen, bei der die Kompetenzen und Fertigkeiten abgefragt werden, eingesetzt (so genannter »Diagnosekoffer«). In Südtirol ist die Verwendung von Berufsinformation ähnlich gelagert wie in der Schweiz: Jugendliche sollen bei der Berufs- und (Aus-)Bildungswahl unterstützt sowie ihre Kompetenzen und Interessen herausgefunden werden. Weiters kommt die erstellte Information, wie z.B. »Berufe heute« oder die Broschüren zur beruflichen Orientierung von Erwachsenen, in der Beratung beim dortigen Arbeitsmarktservice zum Einsatz.

2 Resümee

Abschließend kann festgehalten werden, dass in den untersuchten Ländern mit einer unterschiedlichen Anzahl an Medien Berufsinformation angeboten wird. Wobei vor allem Deutschland und Österreich Berufsinformation per se anbieten und weniger in einer Kombination mit (Aus-)Bildungsinformation, wie dies in der Schweiz und Südtirol der Fall ist. Interessant ist, dass durch die unterschiedlichen Stellen, die für Berufsinformation zuständig sind, auch unterschiedliche Schwerpunkte bei der Verwendung und bei den Inhalten festzustellen sind: In Deutschland und Österreich, wo die PES für die Erstellung zuständig sind, wird vor allem auf Vermittlung und Arbeitsmarktintegration abgezielt. Wohingegen das SDBB und das Amt 40.2 auf eine ganzheitliche Beratung setzen sowie mehr auf die Eignung und Neigung der Einzelnen abzielen und weniger im Hinblick auf Arbeitsmarktvermittlung zu bestimmten Berufen oder Aus- und Weiterbildungen informieren und/oder beraten. In den Interviews wurde sowohl vom SDBB als auch vom Amt 40.2 explizit darauf hingewiesen, dass diese objektive Beratung sehr wichtig ist und auch zur Unterscheidung von Angeboten der (privaten) Arbeitsmarktvermittlungen und (öffentlichen) Arbeitsmarktverwaltungen beiträgt.

Sabine Putz, René Sturm

Das AMS und seine BerufsInfoZentren als Akteure in der österreichischen Bildungs- und Berufsberatung

1 Ausgangssituation

Das AMS Österreich mit seiner Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation ist hierzu-lande die wichtigste Institution, die sich der flächendeckenden Versorgung der breiten Bevölkerung wie auch verschiedener Fachöffentlichkeiten mit Arbeitsmarkt- und Berufsinformationen widmet. Zielgruppen sind u.a. Lehrkräfte im schulischen Bereich, Bildungs- und BerufsberaterInnen, JugendberaterInnen, BildungsmanagerInnen, TrainerInnen in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen wie auch im Gesamtfeld der Erwachsenenbildung, MitarbeiterInnen in den verschiedenen Einrichtungen der öffentlichen Verwaltung, des AMS wie auch der Sozialpartner, PersonalistInnen wie auch generell alle einschlägig Interessierten aus der Privatwirtschaft, ForscherInnen aus verschiedenen bildungs-, sozial- bzw. wirtschaftswissenschaftlichen Disziplinen sowie JournalistInnen.

Im Hinblick auf die Erbringung dieser vielschichtigen Info-Dienstleistung werden vom AMS die modernen Medienkanäle intensiv genutzt und die einschlägigen Informationen und Serviceangebote sowohl in Print-Form (Broschüren, Info-Folder u.ä.) als auch via Internet, sei es in Form von Download-Angeboten wie auch als eigenständige Online-Tools bzw. Online-Datenbanken, aufbereitet.

Das Fundament der persönlichen Berufsinformation und Berufsberatung seitens des AMS stellen die österreichweit vertretenen 67 BerufsInfoZentren (BIZ) dar, die 2013 ihr 25-jähriges Bestehen feiern und jährlich mittlerweile von mehr als einer halben Million KundInnen genutzt werden. Die BerufsInfoZentren bilden damit ein traditionell gut eingeführtes wie auch gleichermaßen laufend modernisiertes und unverzichtbares Rückgrat in der Verbreitung der Arbeitsmarkt- und Berufsinformationen des AMS (siehe Kapitel 2).

Des Weiteren spielen der profunde Einsatz von Aus- und Weiterbildungsinformationen bzw. Arbeitsmarkt- und Berufsinformationen in der arbeitsmarktpolitischen Qualifizierungslandschaft eine eminente Rolle, zumal das AMS als »Big Player« in der österreichischen Erwachsenenbildung verstanden werden kann.¹

¹ Siehe dazu: AMS-Geschäftsbericht für das Jahr 2012 oder die 2012 publizierte, sehr umfassende Studie von Lassnigg u.a. zur Finanzierung der Erwachsenen- und Weiterbildung in Österreich.

2 Die BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS

Neben der Unterstützung von Arbeitskräften und Unternehmen beim Matchingprozess definiert das AMS als weitere Kernkompetenz, über Veränderungen am Arbeitsmarkt und über die Berufswelt zu informieren. Dazu wurde 1988 im seinerzeitigen Arbeitsamt Linz das erste BerufsInfoZentrum (BIZ) in Österreich mit dem Ziel errichtet, alle für die Berufsfindung und Karriereplanung relevanten Informationen aufzubereiten und für Interessierte zur Selbstinformation anzubieten. Heute ist das AMS nicht nur im Internet und im Printbereich Hauptproduzent und Hauptanbieter von Arbeitsmarkt-, Berufs- und Bildungsinformationen. In den letzten 25 Jahren wurde auch die persönliche Berufs- und Bildungsberatung kontinuierlich ausgebaut. Mit der Eröffnung des jüngsten BIZ am Standort Esteplatz in Wien unterstützen BIZ-BeraterInnen an nunmehr 67 Standorten in ganz Österreich² bei der Informationsrecherche, führen Veranstaltungen (z.B. hinsichtlich Arbeitsmarkttrends) und Workshops (z.B. zur beruflichen Selbsterkundung und zu Bewerbungsthemen) durch, erarbeiten gemeinsam mit SchülerInnen Berufs- und Ausbildungsmöglichkeiten, machen Berufs- und Bildungsberatungen und beantworten telefonische und schriftliche Anfragen. Im Jahr 2012 wurde diese Angebotsvielfalt von insgesamt mehr als einer halben Million Ratsuchenden genutzt.

Tabelle: KundInnenstruktur in den BerufsInfoZentren des AMS

BIZ-Kontakte 2012		
BIZ-Anzahl: 66*		
Einzelbesuche	Einzelpersonen	363.042
	<i>Davon: Beratungen</i>	11.388
Gruppen-/Veranstaltungsbesuche	Gruppenbesuche	79.158
	<i>Davon: SchülerInnen</i>	66.587
	Veranstaltungsbesuche	27.976
Anfragen	Telefon	43.981
	Schriftlich	20.959
Summe		535.116

Quelle: AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation
* Datenstand: 2012 (ohne das 2013 eröffnete BIZ Esteplatz in Wien)

2.1 Strategische Ausrichtung der BIZ

Die bereits ab den 1960er und 1970er Jahren in der Arbeitswelt wirksam werdenden technologischen Entwicklungen (Stichwort »Computerisierung«) sowie sektorale Veränderungen hin zu einer Dienstleistungsgesellschaft mit schwerer planbaren Berufslaufbahnen bewirkten,

² Die Standortadressen aller BIZ können unter www.ams.at/biz abgerufen werden.

dass es für BerufseinsteigerInnen zusehends schwieriger wurde, die eigene Berufswahl zu gestalten; unzureichende oder gar gänzlich fehlende Informationen über die neuen beruflichen Anforderungen machten die Berufswahl und den Berufseinstieg zunehmend zu einer großen Herausforderung. Durch die sukzessive Errichtung der BIZ seitens der österreichischen Arbeitsmarktverwaltung³ hatten Ratsuchende die Möglichkeit, umfassende objektive Informationen für die Berufsfindung und Karriereplanung einzuholen und dadurch einen Wissensstand zu erreichen, an den die Berufsberatung am vormaligen Arbeitsamt bzw. später an der Regionalen Geschäftsstelle anschließen konnte. Als Informationsdrehscheibe konzipiert folgten die BIZ dem Gebot der Selbstinformation und standen für maximales Informationsangebot bei vergleichsweise geringem Personaleinsatz.

In den letzten 15 Jahren verschob sich der Schwerpunkt der BIZ-Arbeit hin zur Prävention von Arbeitslosigkeit und zur Stärkung der Employability von Arbeitskräften. Denn auch (erwachsene) Personen mit Berufserfahrung hatten zunehmend Schwierigkeiten, die eigene Berufsbiographie selbstverantwortlich zu gestalten.

Heute geht es bei der BIZ-Beratung bei weitem nicht mehr »nur« um eine Unterstützung bei der Informationsbeschaffung, sondern vielmehr darum, einerseits Jugendlichen ein grundlegendes Rüstzeug für die Berufsfindung zu geben, und andererseits darum, Arbeitskräfte dazu zu befähigen, auf die sich ständig verändernden Anforderungen in der Arbeitswelt zielgerecht und eigenverantwortlich zu reagieren.

2.2 Zielgruppe »Jugendliche«

Ein Fokus der BIZ-Arbeit liegt auf dem Übergangmanagement »Schule – Beruf« und der engen Zusammenarbeit mit allen AkteurInnen, die sich mit dem Berufswahlprozess beschäftigen. Dabei verfolgt das BIZ zwei Ziele: Einerseits sollen SchülerInnen dahingehend unterstützt werden, einen ihnen entsprechenden Berufs- oder Ausbildungsweg einzuschlagen, der für sie persönlich sinn- und identitätsstiftend ist. Andererseits soll aber auch der Arbeitslosigkeit entgegengewirkt werden. Dieser präventive Ansatz zeigt sich insbesondere bei der engen Zusammenarbeit mit Schulen der Sekundarstufe I. Für die 7. und 8. Schulstufe bieten die BIZ im Rahmen so genannter »Realbegegnungen« eine ca. zweistündige Schulklassenbetreuung an, bei der die SchülerInnen das Dienstleistungsangebot des AMS (z.B. Service für Jugendliche) kennenlernen und so auch künftig bei weiteren (individuellen) Besuchen nutzen können. Entsprechend dem Lehrplan dieser Schulstufen werden, je nach Absprache mit den Lehrkräften, die inhaltlichen Schwerpunkte des Einführungsvortrages und der Rechercheaufträge auf die Bildungsziele »Persönlichkeitsbildung«, »Ausbildungswege« oder »Arbeit und Beruf« gelegt. Um die Informationskompetenz der SchülerInnen zu stärken, erläutern die BIZ-BeraterInnen Inhalte und Nutzungsmöglichkeiten der verschiedenen Informationsmedien und helfen bei der Verwertung der eingeholten Informationen. Im Schuljahr 2011/2012 konnte

3 Die vormalige österreichische Arbeitsmarktverwaltung (AMV) wurde 1994 in das österreichische Arbeitsmarktservice (AMS) überführt.

so über ein Viertel aller SchülerInnen der 7. und 8. Schulstufe bei ihrer Berufsorientierung aktiv unterstützt werden.

2.3 Zielgruppe »Erwachsene«

Erwachsene, die vor einer beruflichen Neu- oder Umorientierung stehen, wenden sich immer öfter an die BIZ-BeraterInnen, weil es ihnen teilweise enorm schwerfällt, die eigene Berufsbiographie selbstverantwortlich zu gestalten oder aus der Vielzahl an Weiterbildungsangeboten die passende Fortbildungsmaßnahme zu finden. Doch mit Fakteninformationen alleine bleiben die Ratsuchenden überfordert; es braucht vielmehr spezieller Unterstützungsangebote, die sie befähigen, eigenverantwortlich eine fundierte berufsbiographische bzw. (Weiter-)Bildungsentscheidung zu treffen. Eine Berufs- und Bildungsberatung im BIZ bezieht daher nicht nur Fähigkeiten und Interessen mit ein, sondern nimmt die Person als Ganzes, also auch mit ihren Motiven und Werthaltungen, wahr.

2.4 National Player

Die BIZ nehmen nicht nur aufgrund ihrer quantitativen Dominanz an Standorten bzw. BeraterInnen und aufgrund ihrer Dienstleistungsvielfalt eine zentrale Rolle innerhalb der österreichischen Bildungs- und Berufsberatung ein. Aufgrund einer jahrelang engen Vernetzung mit Ländern und Gemeinden, den Sozialpartnern, aber auch mit Betrieben, Schulen und Bildungseinrichtungen sind die BIZ wichtige Akteure bei der Umsetzung der Strategien rund um Lifelong Learning und Lifelong Guidance. So gibt es Kooperationen bei Veranstaltungen (z.B. Girls Day, MaturantInnenberatung, Schulmessen, Lehrlingsmessen, Lehrstellenbörsen etc.), bei gemeinsamen Projekten (z.B. »Berufsorientierungs-Manager« – Kärnten, »Berufsorientierung in der Steiermark ›neu« – Steiermark, »Berufsinformation in AHS und BMHS« – Tirol) oder bei regionalen Arbeitskreisen (z.B. BIZ – Schule – Wirtschaft).

3 Herausforderungen der kommenden Jahre

Vor dem Hintergrund von Globalisierung und Europäisierung erhalten die von der EU geforderte Umsetzung des Lifelong-Learning-Paradigmas⁴ sowie die Erreichung der eng miteinander verwobenen bildungs- bzw. arbeitsmarkt- und beschäftigungspolitischen Kernziele der Europa-2020-Strategie der Europäischen Union, so etwa die Erhöhung der allgemeinen Beschäftigungsquote wie auch die Erhöhung des Anteiles von Personen mit tertiärem Bildungsabschluss an der Erwerbsbevölkerung oder etwa die Verringerung der schulischen Drop-out-Quoten (u.a. im Sinne einer Prävention von Jugendarbeitslosigkeit),⁵ für das AMS eine besondere Bedeutung.⁶ Die kontinuierliche Weiterentwicklung einer differenzierten Berufsinformation sowie Bildungs- und Berufsberatung für Jugendliche und Erwachsene steht dabei ebenso auf der

4 Siehe: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme>.

5 Siehe: <http://ec.europa.eu/europe2020>.

6 Im konkreten Hinblick auf Österreich sieht auch der Strategiebericht zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich – »LLL:2020« aus dem Jahr 2011 zahlreichen Bezugspunkte zum AMS.

Agenda wie der Ausbau einer professionellen Weiterbildungsberatung für Erwachsene. Hierbei müssen auch verstärkt Aspekte, wie z.B. Niveau der Lesekompetenzen, kultureller Background, Lebensalter, sowie die kontinuierliche Professionalisierung der Beratung in die Planung und Umsetzung einfließen.

Schlussendlich dient eine profunde Arbeitsmarkt- und Berufsinformation auch dem gezielten Einsatz in jenen Maßnahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik,⁷ wo TeilnehmerInnen in beruflichen (Um-)Orientierungsphasen zu begleiten sind. Sehr oft geschieht dies im Rahmen von Qualifizierungsmaßnahmen, deren fester Bestandteil eine modular organisierte und auf die jeweilige Zielgruppe didaktisch abgestimmte Berufsorientierungsphase ist (siehe dazu auch weiter unten das Angebot an unterstützenden Materialien für TrainerInnen in Form der AMS-Praxishandbücher).

4 www.ams-forschungsnetzwerk.at – Info- und Serviceplattform als Dienstleistungsangebot für die Bildungs- und Berufsberatung

Das AMS-Forschungsnetzwerk – www.ams-forschungsnetzwerk.at – der Abteilung Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich ist eine inter- wie transdisziplinäre Internet-Plattform, die – basierend auf den Ergebnissen der Arbeitsmarkt-, Berufs- und Qualifikationsforschung – eine Vielzahl an Info- und Servicedienstleistungen anbietet. Im institutionellen, (berufs-)pädagogischen, medialen wie privatwirtschaftlichen Bereich reicht das Spektrum der Nutzer von Bildungsträgern (universitärer wie außeruniversitärer Bereich, Fachhochschul-Sektor, Pädagogische Hochschulen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung, Schulen), Unternehmen, Sozialpartnereinrichtungen, Ministerien, Landesregierungen, Kommunen, über Wirtschaftsforschungsinstitute bis hin zu NGOs, Medien bzw. JournalistInnen und last but not least den AMS-MitarbeiterInnen im Rahmen des AMS-internen Wissensmanagements.⁸

Im Folgenden werden zwei Info- und Serviceangebote des AMS-Forschungsnetzwerkes, die u.a. als Ressourcen für die theoretische wie praktische Arbeit in der Bildungs- und Berufsberatung fungieren, kurz vorgestellt:

4.1 E-Library (Volltext-Downloads)

Neben einem detaillierten Online-Archiv zu den Forschungspublikationen des AMS Österreich enthält die E-Library des AMS-Forschungsnetzwerkes eine Vielzahl weiterer einschlägiger Fachtexte zur Arbeitsmarkt-, Berufs- und Qualifikationsforschung sowie zur Sozialforschung.

⁷ Zur aktiven Arbeitsmarktpolitik siehe auch die entsprechenden Abschnitte im AMS-Geschäftsbericht für das Jahr 2012. Ein Beispiel für ein innovatives und im Ausbau begriffenes Instrument des AMS, um mittels eines modularen Qualifizierungsangebotes Personen ohne Lehrabschluss einen niederschweligen Zugang zu einem formalen Bildungsabschluss, sprich Lehrabschluss, zu eröffnen, ist »Kompetenz mit System (KmS)«. Ausführlich dazu siehe: Weber / Putz / Stockhammer 2011. Ein anderes innovatives Beispiel sind die vom AMS mitgetragenen Produktionsschulen für Jugendliche und junge Erwachsene, in denen u.a. eine enge Verknüpfung von Berufsorientierung und Sozialpädagogik erfolgt. Ausführlich dazu siehe: Bergmann / Schelepa 2011.

⁸ Ausführlich dazu: Höglinger/Sturm 2013; Sturm 2007.

Viele dieser Texte setzen sich auch eingehend mit Fragen der Bildungs- und Berufsberatung auseinander. Alle in der E-Library erfassten Publikationen stehen als Volltext-Dokumente im PDF-Format zur Verfügung und können mithilfe einer Suchmaske sowie der Möglichkeit, individuelle Merklisten zu erstellen, nach verschiedenen Kriterien recherchiert werden. Die E-Library wird kontinuierlich von der Redaktion des AMS-Forschungsnetzwerkes um neue Einträge erweitert.

4.2 AMS-Praxishandbücher sowie AMS-Methodendatenbank zur Berufs- und Arbeitsmarktorientierung

Ein besonderes Angebot im AMS-Forschungsnetzwerk stellen die AMS-Praxishandbücher dar, die TrainerInnen in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen bzw. generell allen einschlägig tätigen Personen in Berufs- wie Erwachsenenpädagogik als Werkzeug, Nachschlagewerk, Lernskript u.ä. zur Verfügung stehen. Alle Praxishandbücher sind als Volltext-Downloads auf www.ams-forschungsnetzwerk im Menüpunkt »Publikationen:

AMS-Methodenhandbücher/Infobücher« verfügbar. Einzelne Titel sind z.B.:

- Methoden in der allgemeinen Berufs- und Arbeitsmarktorientierung
- Methoden in der beruflichen Rehabilitation
- Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung im multikulturellen Kontext
- Methoden der Kompetenzbilanzierung und Portfolioanalyse
- Train-the-Trainer-Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung
- Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Frauen
- Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Ältere
- Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Jugendliche
- Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Bildungsferne
- Methoden für die Berufsorientierung an Schulen
- Berufsberatung 2.0 – Wissens- und Infomanagement-Tools für die Berufsberatung und -orientierung
- Theorien der Bildungs- und Berufsberatung
- Gesundheitsförderung für Erwerbstätige und Arbeitsuchende

Die verschiedenen Methodenkapitel der Praxishandbücher stehen auch als Datenbanklösung zur Verfügung. Der Zugang erfolgt über den Menüpunkt »Methodendatenbank« im AMS-Forschungsnetzwerk. Mit Stand 2013 enthält diese AMS-Methodendatenbank zur Berufs- und Arbeitsmarktorientierung nahezu 560 Einzelmethoden, die nach verschiedenen Kriterien suchbar sind.

5 Literatur

Hinweis: Alle angeführten Literaturverweise können im Menüpunkt »E-Library« des AMS-Forschungsnetzwerkes im Volltext downgeloadet werden:

- AMS Österreich (Hg.) (2013): AMS-Geschäftsbericht für das Jahr 2012, Wien.
- Bergmann, Nadja/Schelepa Susanne (2011): Bestandsaufnahme der österreichischen Produktionsschulen, Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK), Wien.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur/Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung u.a. (2011): Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich – »LLL:2020«, Wien.
- Höglinger, Martin/Sturm, René (2013): AMS report 91: Das AMS-Forschungsnetzwerk. Ergebnisse der Online-UserInnenbefragung vom September 2012 zu www.ams-forschungsnetzwerk.at, Wien.
- Putz, Sabine/Sturm, René (Hg.) (2013): AMS report 94/95: Qualitätsaspekte in Berufsinformation, Berufsorientierung und Berufsberatung. Eine Projektschau der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich von 2004 bis 2013, Wien.
- Lassnigg, Lorenz/Vogtenhuber, Stefan/Osterhaus, Ingrid (2012): Finanzierung von Erwachsenen- und Weiterbildung in Österreich und in ausgewählten Vergleichsländern, Studie im Auftrag der Arbeiterkammer Wien, Wien.
- Sturm, René (2007): Forschung als Info- und Servicedienstleistung des AMS Österreich – www.ams-forschungsnetzwerk.at, in: *bwp@Spezial 3: Berufs- und Wirtschaftspädagogik in Österreich. Oder: Wer »macht« die berufliche Bildung in AT?*
- Weber, Friederike/Putz, Sabine/Stockhammer, Hilde (2011): Kompetenz mit System. Lernergebnisorientierte AMS-Schulungen als Schritte zur Qualifikation Lehrabschluss, in: *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, Ausgabe 14, 2011, Wien.

6 Links

- AMS-Karrierekompass (Portal zu den Arbeitsmarkt- und Berufsinformationen des AMS): www.ams.at/karrierekompass
- AMS-Arbeitsmarktdaten (Portal zum statistischen Arbeitsmarktmonitoring des AMS): www.ams.at/arbeitsmarktdaten
- AMS-Forschungsnetzwerk: www.ams-forschungsnetzwerk.at
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK) (Infoportal zur österreichischen Arbeitsmarktpolitik): www.bmask.gv.at/site/Arbeit/Arbeitsmarkt
- Europa-2020-Strategie der EU: <http://ec.europa.eu/europe2020>
- Lifelong-Learning-Aktivitäten (LLL) der Europäischen Union: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme>
- Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung (3./4. Juli 2014 in Steyr/Oberösterreich): www.berufsbildungsforschung-konferenz.at
- ReferNet Austria (Referenznetzwerk Berufsbildungsforschung): www.refernet.at

FokusInfo 60 (September 2014)

Judith Csarmann, René Sturm

Neues Qualitätssiegel für die 67 BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS

Das Arbeitsmarktservice versorgt mit seinen 67 BerufsInfoZentren (BIZ) seit mehr als 25 Jahren die Bevölkerung Österreichs flächendeckend mit Information und Beratung zu den Themen Beruf und Berufswahl, Aus-, Um- und Weiterbildung sowie Arbeitsmarkt. Am 24. September 2014 erfolgte die nunmehr feierliche Verleihung der IBOBB-Zertifikate an die BIZ in der Landesgeschäftsstelle des AMS Tirol.



V.l.n.r.: Christine Bauer-Grechenig/Reviewerin; Sabine Platzer-Werlberger/LGS Tirol, stv. LGF; Peter Schlögl/öibf; Sabine Hafner/BMASK; Sabine Putz/AMS Österreich/ABI, Abt.-LT.

Die BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS

Das erste BIZ wurde 1988 in Linz mit dem Ziel errichtet, alle für die Berufsfindung und Karriereplanung relevanten Informationen zur Selbstbedienung aufzubereiten. Als Informationsdrehscheibe konzipiert standen die BIZ für maximales Informationsangebot bei vergleichsweise geringem Personaleinsatz. Seither verschob sich der Schwerpunkt der BIZ-Arbeit hin zu Beratungsleistungen und Stärkung der Employability von Arbeitskräften: Die aktuell rund 250

BIZ-BeraterInnen (viele davon in Teilzeit) unterstützen bei der Recherche, führen Veranstaltungen und Workshops durch, bieten Berufs- und Bildungsberatung für Personen jeden Alters an und beantworten telefonische und schriftliche Anfragen. Sämtliche Dienstleistungen erfolgen objektiv, kostenlos und auf Wunsch anonym.

Im Jahr 2013 verzeichneten die BIZ mehr als 350.000 EinzelbesucherInnen und rund 100.000 BesucherInnen in einer Gruppe (z.B. Schulklassen). Knapp 22.000 KundInnen nahmen das Angebot einer persönlichen Beratung in Anspruch. Die Zahlen für das erste Halbjahr 2014 lassen ein ähnliches Jahresergebnis erwarten.

Die BIZ sind nunmehr auch IBOBB-zertifiziert

Den AMS-MitarbeiterInnen auf allen Ebenen (Bund, Länder und Regionen) ist es ein besonderes Anliegen, diese Dienstleistungen professionell und state-of-the-art anzubieten. Aus diesem Grund unterzogen sich die BIZ einer kritischen Prüfung durch ein externes Institut (Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Frauen). Zielgruppenorientierung, Ausbildung und Kompetenz der BeraterInnen, Inhalt und Umfang des Dienstleistungsangebotes, interne Qualitätskontrolle und viele weitere Aspekte wurden intensiv und auch vor Ort in den BIZ untersucht und – nach dem Schulnotensystem – mit einem »Notenschnitt« von 1,31 bewertet.

Wir verstehen diese äußerst erfreuliche Gesamtbewertung als Auszeichnung der hervorragenden Arbeit, die Tag für Tag von den BIZ-BeraterInnen geleistet wird. Die BIZ des AMS sind auf dem richtigen Weg und genügen schon jetzt den hohen Ansprüchen moderner, kundInnenzentrierter Berufs- und Bildungsberatung!

Publikationen der Reihe »AMS report« ...

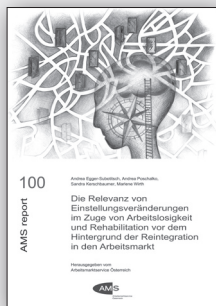


AMS report 98/99

Regina Haberfellner, Petra Gnadenberger

Bildungsferne Zielgruppen in der arbeitsmarktorientierten Weiterbildung

ISBN 978-3-85495-465-4



AMS report 100

Andrea Egger-Subotitsch, Andrea Poschalko, Sandra Kerschbaumer, Marlene Wirth

Die Relevanz von Einstellungsveränderungen im Zuge von Arbeitslosigkeit und Rehabilitation vor dem Hintergrund der Reintegration in den Arbeitsmarkt

ISBN 978-3-85495-467-0



AMS report 101

Helmut Dornmayr, Roland Löffler

Die Rolle von Betriebspraktika im Rahmen von Qualifizierungsmaßnahmen

ISBN 978-3-85495-468-9



AMS report 102

Judith Marte-Huainigg, Sabine Putz, René Sturm, Karin Steiner (Hg.)

Soziale Milieus und Weiterbildung Beiträge zur Fachtagung »Zur Relativitätstheorie des Bildungsverhaltens – Soziale Milieus, Bedürfnisse und Weiterbildungsmotivation« vom 5.6.2013 in Wien

ISBN 978-3-85495-469-7



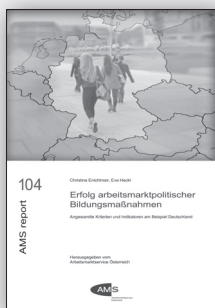
AMS report 103

Ernst Gesslbauer, Sabine Putz, René Sturm, Karin Steiner (Hg.)

Herausforderungen an der Schnittstelle Schule – Beruf

**Beiträge zur Fachtagung »Wege ebnen an der Schnittstelle
Schule – Beruf. Wie gelingt ein erfolgreicher Übergang?«
vom 18.9.2013 in Wien**

ISBN 978-3-85495-470-0

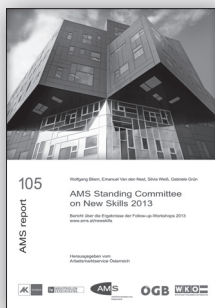


AMS report 104

Christina Enichlmair, Eva Heckl

Erfolg arbeitsmarktpolitischer Bildungsmaßnahmen Angewandte Kriterien und Indikatoren am Beispiel Deutschland

ISBN 978-3-85495-471-9



AMS report 105

Wolfgang Bliem, Emanuel Van den Nest, Silvia Weiß, Gabriele Grün

AMS Standing Committee on New Skills 2013 Bericht über die Ergebnisse der Follow-up-Workshops www.ams.at/newskills

ISBN 978-3-85495-581-2



AMS report 106

Regina Haberfellner, René Sturm

Zur Akademisierung der Berufswelt Europäische und österreichische Entwicklungen im Kontext von Wissensgesellschaft, Wissensarbeit und Wissensökonomie

ISBN 978-3-85495-582-0

www.ams.at/karrierekompass

www.ams.at/berufsinfo

... sind die Internet-Adressen für Berufsinformationen

Unter den oben genannten Internet-Adressen stehen Ihnen aktuelle Berufsinformationen per Knopfdruck zur Verfügung. Hier finden Sie unter anderem:

- Informationen über die BerufsInfoZentren des AMS und deren Angebot.
- Eine Auflistung aller BerufsInfoBroschüren des AMS sowie Hinweise, welche Broschüren Sie downloaden können.
- Programme, die Sie bei Ihrer Berufs- und Bildungsentscheidung unterstützen.
- Datenbanken, mit denen Sie die Berufs- und Bildungswelt per Mausklick erobern.

EIN BESUCH IM NETZ LOHNT SICH ALLEMAL!!!

Beispiele der Online-Infos des AMS

Benötigen Sie eine Orientierungshilfe für Ihre Berufswahl, ist der *Berufskompass* die richtige Adresse.

Das *AMS-Qualifikationsbarometer* zeigt Ihnen, in welchen Berufsbereichen Arbeitskräfte nachgefragt werden und mit welchen Qualifikationen Sie punkten.

Im *AMS-Berufsinformationssystem* erfahren Sie, welche Qualifikationen in Ihrem Beruf derzeit gefragt sind, mit welchen Arbeitsbelastungen Sie rechnen müssen und welche Berufsalternativen Ihnen offenstehen.

Im *AMS-Berufslexikon* online können Sie detaillierte Beschreibungen einer Vielzahl von Einzelberufen aus allen Bildungsebenen aufrufen.

Die *AMS-Weiterbildungsdatenbank* bietet einen Überblick über Weiterbildungsmöglichkeiten, Ausbildungsträger und Kurse in ganz Österreich.

Im Jahr 2013 feierten die BerufsInfoZentren (BIZ) des AMS ihr mittlerweile 25-jähriges Jubiläum, im Jahr 2014 das gesamte AMS sein nunmehr 20-jähriges Bestehen, nachdem es 1994 aus der vormaligen Arbeitsmarktverwaltung (AMV) hervorgegangen ist. Beide Jubiläen sind Grund genug, eine Zwischenbilanz zu ziehen. Dies nicht zuletzt, um den anstehenden (und alles andere als geringen) Herausforderungen der kommenden Jahre rund um den demographischen Wandel, die Entwicklung multikultureller Gesellschaften, die weiter voranschreitende Auflösung traditioneller Familienformen oder die Dynamik stark wissensbasierter und globalisierter Arbeitsmärkte besser begegnen zu können.

Anlässlich dieser beiden Jubiläen versteht sich der vorliegende AMS report daher als »Markstein« wie »Wegweiser« und stellt eine langjährige Projektschau zum vielschichtigen Themenfeld »Aktive Arbeitsmarktpolitik und Berufsorientierung für Jugendliche und junge Erwachsene« dar, indem er chronologisch von 2003 bis 2014 die einschlägigen Publikationen der von der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation herausgegebenen Reihe AMS info vereinigt und somit allen Interessierten einen leichten Zugriff auf die in diesem Zeitraum entstandenen wissenschaftlichen Arbeiten zu den einschlägigen Aktivitäten des AMS ermöglicht.

Damit bildet der vorliegende Sammelband eine Nachfolgepublikation zu dem im Jahr 2013 erschienenen AMS report 94/95, der sich in ähnlicher Herangehensweise dem Qualitätsthema in Berufsinformation, Berufsorientierung und Berufsberatung widmet und ebenfalls eine profunde Handreichung zur Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen (wie auch mit anderen Zielgruppen) darstellt.

www.ams-forschungsnetzwerk.at

... ist die Internet-Adresse des AMS Österreich
für die Arbeitsmarkt-, Berufs- und Qualifikationsforschung



P.b.b.
Verlagspostamt 1200

ISBN 978-3-85495-583-9