



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**„Erfahrungen der TeilnehmerInnen im Rahmen der
Integrativen Berufsausbildung“**

Verfasserin

Claudia Künstler

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.^a phil.)

Wien, im Juni 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A-297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer:

Univ.-Ass. Mag.^a Dr.ⁱⁿ Helga Fasching

Inhaltsverzeichnis

Erklärung	7
Kurzzusammenfassung	9
Danksagungen	11
I THEORETISCHER TEIL	13
1 Problemskizze	13
1.1 Forschungsstand und Forschungslücke	15
1.2 Forschungsvorhaben	18
1.3 Zielgruppe	19
2 Begriffsbestimmungen	21
2.1 Behinderung	21
2.1.1 Zum internationalen Verständnis von Behinderung	22
2.1.2 Das Behindertengleichstellungspaket	23
2.1.3 Lernbehinderung	25
2.1.4 Sonderpädagogischer Förderbedarf	27
3 Allgemeinbildung, Berufsbildung und Weiterbildung	29
3.1 Allgemeinbildung vs. Berufsbildung	29
3.1.1 Berufliche Erstausbildung im dualen System	35
3.2 Berufliche Weiterbildung in Österreich	37
3.3 Lebenslanges Lernen	39
3.4 Ansichten Jugendlicher über Arbeitsmarkt und Beruf	43
4 Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten für Menschen mit Behinderung in Österreich	47
4.1 Möglichkeiten der schulischen Integration	47
4.2 Möglichkeiten der beruflichen Integration	48
4.2.1 Integrative Betriebe und Tagesstruktur	48
4.2.2 Angebote zur Unterstützung und Begleitung	49
4.3 Barrieren bei der beruflichen Integration	51
4.4 Berufliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung	53

5 Integrative Berufsausbildung und Berufsausbildungsassistenz	57
5.1 Die Integrative Berufsausbildung	57
5.2 Die Berufsausbildungsassistenz	58
5.3 Zahlen und Fakten	61
5.4 Erfolgsbilanz	66
5.4.1 Lehrabschlüsse	66
5.4.2 Lehrabbrüche	67
5.4.3 Weiterbeschäftigung	68
II EMPIRISCHER TEIL	69
6 Empirischer Teil der Diplomarbeit	69
6.1 Methodisches Vorgehen	69
6.2 Die Erhebungsmethode	69
6.2.1 Das problemzentrierte Interview	70
6.2.2 Der Interviewleitfaden	71
6.3 Die Auswertungsmethode	72
6.3.1 Festlegung des Ausgangsmaterials	72
6.3.2 Fragestellung bei der Analyse	73
6.3.3 Bestimmung der Analysetechnik	74
6.3.4 Bestimmung der Analyseeinheiten	75
6.3.5 Analyseschritte mittels Kategoriensystem	75
6.4 Falldarstellungen der InterviewpartnerInnen	78
6.4.1 Interview I:	78
6.4.2 Interview II:	78
6.4.3 Interview III:	79
6.4.4 Interview IV:	79
6.4.5 Interview V:	80
6.4.6 Interview VI:	80
6.4.7 Interview VII:	81
6.4.8 Interview VIII:	81
6.4.9 Interview IX:	82
7 Darstellung der Untersuchungsergebnisse	83
7.1 Vorgeschichte	83
7.2 Berufsschule	87
7.3 Berufsausbildungsassistenz	92
7.4 (Derzeitige) berufliche Erfahrungen	95
7.5 Geschlechtsspezifische Erfahrungen	99

7.6 Berufliche Zukunft	101
8 Diskussion der Untersuchungsergebnisse	103
8.1 Erfahrungen junger Menschen mit Behinderung im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung	103
8.2 Berufsschulbesuch und Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen	108
8.3 Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz und deren Unterstützungsmaßnahmen	111
9. Zusammenfassung und Ausblick	113
Literaturverzeichnis	117
Abbildungsverzeichnis	125
Abkürzungsverzeichnis	126
Lebenslauf	127
Zuordnungskategorien nach Mayring	128

Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

Ich versichere darüber hinaus, dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

Kurzzusammenfassung

Zielsetzung der vorliegenden Diplomarbeit ist die Beantwortung der Fragestellung, welche Erfahrungen junge Menschen mit Behinderung im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung machen. Damit verbunden stehen der Berufsschulbesuch und die Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen sowie die Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz und die angebotenen Unterstützungsmaßnahmen im Mittelpunkt. Um die Fragestellung zu beantworten wurden neun Interviews mit jungen Frauen und Männern mit Behinderung geführt. Als Erhebungsmethode wurde das problemzentrierte Interview ausgewählt. Die erhobenen Daten wurden in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. In dieser Arbeit wurde deutlich, dass die jungen Frauen und Männer mit Behinderung bisher sehr unterschiedliche Erfahrungen während ihrer Lehrzeit gemacht haben. Aus den durchgeführten Interviews geht hervor, dass die Berufsausbildungsassistenz eine wesentliche Rolle bei der Unterstützung während der Lehrzeit einnimmt. Darüber hinaus wurde ersichtlich, dass besonders im Bereich der Berufsschule Verbesserungen notwendig sind.

Danksagungen

Mein besonderer Dank gilt meinen Eltern Ursula und Heinrich Hilpold, sowie Christine Steipe-Künstler und Günther Künstler für die emotionale und vor allem finanzielle Unterstützung.

Für seine Liebe, Geduld und Unterstützung möchte ich mich besonders bei meinem Lebensgefährten Mag. Markus Ablöscher bedanken.

Herzlich bedanken möchte ich mich auch bei Univ.-Ass. Mag.^a Dr.ⁱⁿ Helga Fasching für die Betreuung dieser Diplomarbeit.

Allen jungen Frauen und Männern, welche sich für ein Interview zur Verfügung gestellt haben, gilt mein besonderer Dank.

Für die Vermittlung der InterviewpartnerInnen, sowie für die generelle Berereitschaft mich bei dieser Diplomarbeit zu unterstützen, möchte ich mich bei Mag.^a Ingeborg Palusinski und Mag.^a Patricia Maurer ganz herzlich bedanken.

Gerlinde Schwärzler und Martin Bürscher danke ich für die harmonische Wohngemeinschaft während der Studienzeit und unsere wertvolle Freundschaft.

Das Wichtigste was man Kindern mitgeben sollte:

Wurzeln und Flügel

(Johann Wolfgang von Goethe)

I Theoretischer Teil

1 Problemskizze

Werner et. al. (2006, S. 4) betonen, dass „[d]er Übergang von der Schule in Ausbildung und Beschäftigung ... in den letzten Jahren strukturell problematischer geworden ... [ist und] ... Jugendliche ... zunehmend Hilfestellungen bei der Integration in Ausbildung und Beruf ... [benötigen]“ (Änderung C.K.).

In den vergangenen Jahren wurden für Jugendliche mit Behinderung verschiedene Instrumente zur Unterstützung entwickelt, welche ihnen bei der Berufsorientierung und -planung helfen und sie bei der beruflichen Eingliederung begleiten sollen (vgl. Wetzel, 2010, o. A.). Aus internationaler Perspektive geht „... der grosse pädagogische Entwicklungstrend ... in Richtung Individualisierung“ (vgl. Eckert, 2008, S. 23). Viele Jugendliche sind mit der Vielzahl der beruflichen Angebote überfordert und verlieren im „Lehrstellenschwungel“ die Orientierung. Umso wichtiger ist es, den Jugendlichen mit Behinderung eine professionelle Unterstützung bei der Integration in den Arbeitsmarkt zu bieten.

Die Anteilnahme am Erwerbsleben hat in unserer Gesellschaft eine sehr hohe Bedeutung. So wird der Einzelne als auch die Gemeinschaft über die Arbeitstätigkeit und die erbrachte Arbeitsleistung beurteilt. Besonders für Menschen mit Behinderung ist der Einstieg in das Erwerbsleben mit großen Schwierigkeiten verbunden. Die niedrige Nachfrage von Unternehmen nach der Arbeitskraft behinderter Menschen lässt sich einerseits auf die vorhandenen Leistungsbeeinträchtigungen oder -schwankungen, aber auch auf Vorurteile und Ängste seitens der Arbeitgeber zurückführen (vgl. Heckl et. al., 2004, o. A.).

Von der Arbeitsmarktsituation ausgehend gestaltet sich die Lehrstellensuche äußerst schwierig. Im Februar 2011 waren 42.775 Jugendliche unter 25 Jahren arbeitslos, was einen Rückgang gegenüber dem Vorjahresmonat um 10,2 % bedeutet. Die Nachfrage nach offenen Lehrstellen überstieg im Februar 2011 das Angebot. Somit fehlten 1.462 Lehrstellen, da auf 4.776 Lehrstellensuchende (-9,5 % zum Vorjahresmonat) 3.314 offene Lehrstellen (+5,1 % zum Vorjahresmonat) kamen (vgl. AMS, 2011, o. A.). Im Konkurrenzkampf um die wenigen Lehrstellen finden Jugendliche mit Behinderung erschwerte Bedingungen vor, da von Unternehmen oft Jugendliche ohne Beeinträchtigungen bevorzugt werden.

Das Recht auf Arbeit ist in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte in Artikel 23 festgelegt. In diesem heißt es: „Jeder hat das Recht auf Arbeit, auf freie Berufswahl, auf gerechte und befriedigende Arbeitsbedingungen sowie auf Schutz vor Arbeitslosigkeit.“ Darüber hinaus enthält dieser u.a.: „Jeder, der arbeitet, hat das Recht auf gerechte und befriedigende Entlohnung, die ihm und seiner Familie eine der menschlichen Würde entsprechende Existenz sichert, gegebenenfalls ergänzt durch andere soziale Schutzmaßnahmen.“ (UN, 1948) Am 26. September 2008 wurde die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen durch das österreichische Parlament anerkannt, womit sich Österreich dazu verpflichtet hat, die Bestimmungen in nationales Recht umzusetzen. Die Gleichbehandlung von Menschen mit Behinderungen in allen Lebensbereichen ist das oberste Ziel der UN-Konvention (vgl. Koenig / Pinetz, 2009, S. 36).

Im Februar 2011 waren insgesamt 6.687 behinderte Personen arbeitslos. Dies bedeutet einen Rückgang von -0,9 % im Vergleich zum Vorjahr (vgl. BMASK, 2011a, o. A.) Bereits im Jahr 2001 initiierte die Bundesregierung eine Beschäftigungsoffensive, die „Behindertenmilliarde“¹, welche „... auf den ersten Arbeitsmarkt und auf sozialversicherungsrechtlich abgesicherte Arbeitsplätze ausgerichtet ...“ ist. (BMASK, 2009, S. 164) Im Rahmen dieser Beschäftigungsoffensive „... zählen Menschen mit einer körperlichen, seelischen, geistigen Behinderung oder einer Sinnesbehinderung, die auf Grund der Art oder des Ausmaßes ihrer Behinderung ohne Hilfsmaßnahmen einen Arbeitsplatz nicht erlangen oder beibehalten können. Hinzu zählen auch lernbehinderte sowie sozial und emotional gehandikapte Jugendliche zwischen dem 13. und dem vollendeten 24. Lebensjahr.“ (Egelseer et. al., 2008, o. A.)

Ebenso wurden rechtliche Rahmenbedingungen geschaffen damit auch Jugendliche mit Behinderung deren Wunschberuf ergreifen können. Im Jahre 2003 wurde das Berufsausbildungsgesetz (BAG) überarbeitet und das Modell der „Integrativen Berufsausbildung“ (IBA) eingeführt. „Die integrative Berufsausbildung findet ihren gesetzlichen Niederschlag im Berufsausbildungsgesetz BGBl. Nr. 142/1969, das durch das BGBl. I Nr. 79/2003 um § 8b Integrative Berufsausbildung ergänzt wurde und mit 1. September 2003 in Kraft getreten ist.“ (Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 21)

Die integrative Berufsausbildung nimmt mit ihrer gesetzlichen Verankerung eine einzigartige Stellung ein, ganz besonders im deutschsprachigen Raum. Mit Hilfe dieser Ausbildung wird der bisherige Leerraum zwischen der Pflichtschule und dem allgemeinen Ar-

beitsmarkt geschlossen und ein fließender Übergang ermöglicht. Zum ersten Mal wird es auch für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf und anderen Formen von Beeinträchtigungen möglich, eine anerkannte Lehrausbildung im Rahmen des dualen Systems zu durchlaufen (vgl. Pinetz / Prammer, 2008, S. 68).

1.1 Forschungsstand und Forschungslücke

Im Folgenden wird kurz auf bereits vorhandene Studien und Erhebungen eingegangen, welche sich mit der beruflichen Integration von Jugendlichen mit Behinderung beschäftigen. Im Anschluss daran wird die Forschungslücke erläutert.

Ginnold (2009) beschäftigte sich in ihrer Untersuchung mit dem Verbleib und den Entwicklungsverläufen von Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt Lernen aus Integrations- und Sonderschulen. Sie geht dabei der Frage nach, ob sich die Übergänge der Jugendlichen von der Schule in das Erwerbsleben je nach Schulart unterscheiden, wobei sie sich in ihrer Untersuchung auf Berlin beschränkte. Festzustellen waren signifikante Unterschiede in den Übergangsverläufen hinsichtlich Integrations- und Sonderschulen: „Integrationsschüler/innen erreichten mehr und höhere Schulabschlüsse, öfter eine Berufsausbildung, erheblich häufiger eine betriebliche Ausbildung und benötigen eine geringere Anzahl an Übergängen“ (Ginnold, 2009, S. 12)

Eine weitere Studie führte Doose (2007) in Deutschland durch, bei der die langfristige Entwicklung der beruflichen Integration von insgesamt 251 Menschen mit Lernschwierigkeiten untersucht wurde, die von Integrationsfachdiensten² und Fachkräften für berufliche Integration³ aus Werkstätten für behinderte Menschen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt vermittelt wurden. Deutlich aufgezeigt wird, wie wichtig die Rolle von Integrationsfachdiensten und von Fachkräften für berufliche Integration für die Vermittlung von Arbeitsverhältnissen sind. Ferner wird verdeutlicht, dass auch für „... Menschen mit Lernschwierigkeiten mit einem höheren Unterstützungsbedarf eine nachhaltige Integration möglich ist“ (Doose, 2007, S. 12).

¹ „Die sogenannte „Behindertenmilliarde“ wird jährlich ca. mit € 60 - 70 Mio. aus allgemeinen Budgetmitteln dotiert.“ (Presslauer, 2007, S.2)

² In Deutschland beraten und unterstützen Integrationsfachdienste (IFD) sowohl Arbeitssuchende als auch beschäftigte Behinderte und schwerbehinderte Menschen und deren Arbeitgeber (vgl. <http://www.ifd-bw.de/>).

³ In Deutschland unterstützen die Fachkräfte für berufliche Integration (FBI) den Übergang von Werkstattmitarbeitern auf den allgemeinen Arbeitsmarkt.

In der Dissertation von Ernst (2003) mit dem Titel „Jugendliche mit Behinderung aus Sonderschulen und allgemeinen Regelschulen mit Integration an der Schnittstelle Schule - erste berufliche Eingliederung“ stehen im Zentrum ihrer Arbeit der Einstieg und der Verlauf der beruflichen Ersteingliederung unter Berücksichtigung der schulischen Laufbahn. Im Rahmen ihrer Arbeit standen typische Erfahrungen und Einschätzungen der behinderten Jugendlichen und ihrer Eltern im Mittelpunkt des Interesses.

Nebenbei existieren verschiedene deskriptive Studien und Wirksamkeitsanalysen. Beispielsweise werden arbeitsmarktpolitische Unterstützungsangebote in regelmäßigen Abständen evaluiert: Evaluierung der Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich (Stadlmayr et. al., 2009), Evaluierung der Integrativen Berufsausbildung (Heckl et.al., 2008), Evaluierung der Beschäftigungsoffensive 2004-2006 (Egelseer et. al., 2008), Evaluierung der Maßnahmen für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen (Heckl et. al., 2004), Untersuchung der Arbeitsassistenz in Österreich (Blumberger, 2002) – alle wurden von den jeweiligen Bundesministerien in Auftrag gegeben.

Mit der Situation von Jugendlichen mit Behinderung am Ende der Pflichtschulzeit beschäftigt sich Specht (2001) in seiner Forschungsarbeit mit dem Titel „Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Nahtstelle Schule-Beruf“. Der Schwerpunkt der Untersuchung bezieht sich auf die Praxis der Vorbereitung, der Vermittlung und der Betreuung von SchülerInnen an der Schnittstelle zwischen Schule und Erwerbstätigkeit. Hierfür wurden einige österreichische Schulbezirke speziell ausgewählt in denen Specht große regionale Unterschiede feststellen konnte.

Einen wesentlichen Punkt stellt die Weiterführung der Integration im berufsbildenden Schulwesen dar, indem er auf ein „Problemfeld“ aufmerksam macht. „Die Schulversuche zum gemeinsamen Unterricht behinderter und nichtbehinderter Schüler nach der achten Schulstufe sind im Schulorganisationsgesetz §131a auf die Hauptschule und auf die Polytechnische Schule beschränkt. Berufsbildende Schulen oder Berufsschulen sind in diesem Gesetz ebenso wenig erwähnt wie die Oberstufe der allgemeinbildenden höheren Schulen.“ (Specht, 2001, S.53) Integration scheint demzufolge mit dem Ende der Pflichtschulzeit aufzuhören.

Diese von Specht (2001) angesprochene Problematik spricht umso mehr für die Erforderlichkeit der Integrativen Berufsausbildung, um auch Jugendlichen mit Behinderung eine Ausbildung mit formalem Abschluss zu ermöglichen.

Durch die Evaluierungen der Integrativen Berufsausbildung (Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2006; 2008) wird deutlich, dass auch bei dieser Ausbildungsform Verbesserungen durchgeführt werden müssen. Besonders im Bereich der Berufsschule gab es von Beginn an Probleme. Die angesprochenen Evaluierungen stellen dabei je eine Phase dar. Die erste Phase der Evaluierung im Jahr 2006 analysierte die Umsetzung der Integrativen Berufsausbildung und nimmt bisherige Entwicklungstendenzen in den Blick. Die zweite Phase dieser Evaluierung im Jahr 2008 sollte neue Entwicklungen ausfindig machen und herausfinden, inwieweit sich die Integrative Berufsausbildung als Ausbildungsform etabliert hat. Darüber hinaus wurden Perspektiven und Optionen zur Verbesserung erarbeitet (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 10).

Die Evaluierungsergebnisse im Jahr 2008 zeigen auf, dass große Unterschiede in der Häufigkeit der Kontakte mit der Berufsausbildungsassistenz und auch der Qualität der Zusammenarbeit mit den Berufsschulen bestehen. Von Seiten der Lehrer herrschte zu Beginn eine gewisse Skepsis gegenüber der Integrativen Berufsausbildung. Diese konnten sich nicht vorstellen die Zielgruppe zu unterrichten. Von Seiten der Berufsausbildungsassistenz wird noch mehr Unterstützung für die Berufsschulen gefordert, um die IBA-Lehrlinge besser integrieren zu können (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 47). Der Wille zur Integration ist nicht überall vorhanden und so verläuft die Zusammenarbeit mit DirektorInnen und BerufsschullehrerInnen unterschiedlich (vgl. ebenda, 2006, S. 42). Dabei sollten die BerufsschullehrerInnen noch individueller auf die einzelnen SchülerInnen und deren spezifische Lehrpläne eingehen. Mangelnde Individualisierung wird dabei als generelles Manko im Schulsystem wahrgenommen (vgl. ebenda, 2008, S. 47).

Auch in der Berufsschule sollte die Integrative Berufsausbildung möglichst maßgeschneidert realisiert werden. Dennoch haben sich manche Berufsschulen noch immer nicht ausreichend an die neue Ausbildungsform angepasst. Aus diesem Grund werden Lehrlinge bisher eher in das Regelsystem integriert, weil den Schulen die notwendigen Ressourcen für die Integrationsarbeit fehlen. Von Seiten der IBA-Lehrlinge wünschen sich viele Jugendliche vermehrte soziale Einbindung in der Berufsschule. Darüber hinaus haben einige im Internat mit Problemen bzgl. der Selbstständigkeit und des Erwachsenwerdens zu kämpfen (vgl. ebenda, S. 80). Dies stellt jedoch nur einen groben Abriss der Probleme dar, welche sich mit dem Besuch der Berufsschule für Jugendliche mit Behinderung ergeben.

Eine besonders wichtige Funktion, nicht nur bei der Integration in der Berufsschule, übernimmt die Berufsausbildungsassistenz, denn diese „...steht auf Grund ihrer Drehschei-

benfunktion mit allen an der IBA beteiligten AkteurInnen in Kontakt und hat den IBA-Prozess zu koordinieren.“ (ebenda, 2006, S. 40)

Der Fokus der Arbeit soll einerseits auf die Situation in der Berufsschule und andererseits auf die Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz gelegt werden. Bis auf vereinzelte Evaluierungen (Evaluierung der Integrativen Berufsausbildung, Endbericht 2006; Evaluierung der Integrativen Berufsausbildung, Endbericht 2008; Evaluation der Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich 2009) liegen keinerlei Ergebnisse über die subjektiven Erfahrungen der TeilnehmerInnen der Integrativen Berufsausbildung vor.

1.2 Forschungsvorhaben

In diesem Abschnitt wird zunächst das Forschungsvorhaben dargelegt. Im Anschluss daran werden die der Untersuchung zu Grunde liegende Forschungsfrage und die dazugehörigen Subfragen erläutert.

Bisher liegen in Österreich nur wenige empirische Ergebnisse im Hinblick auf die Integrative Berufsausbildung vor. Bei den bereits vorhandenen Daten handelt es sich überwiegend um quantitative Erhebungen betreffend der Erfahrungen mit der Berufsschule, Berufsausbildungsassistenz, Betrieben und Ausbildungsstätten. Im Rahmen zweier Evaluierungen zur Integrativen Berufsausbildung (Evaluierung der Integrativen Berufsausbildung, Endbericht 2006; Evaluierung der Integrativen Berufsausbildung, Endbericht 2008) wurde ersichtlich, dass besonders im Bereich der Integration nach der Pflichtschule Verbesserungen vorgenommen werden müssen und auch die Netzwerkfunktion der Berufsausbildungsassistenz ausgebaut werden sollte. Im Berufsbildenden Bereich beschränkt sich Integration in Österreich auf die Integrative Berufsausbildung im Rahmen des dualen Systems und vereinzelte Schulversuche im Bereich der mittleren und höheren Schulen (vgl. Fasching / Mursec, 2010, S. 10).

Die der Untersuchung zugrunde liegende Fragestellung lautet:

Welche Erfahrungen machen junge Menschen mit Behinderung im Rahmen der integrativen Berufsausbildung?

Subfragen:

- Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen den TeilnehmerInnen und den BerufsausbildungsassistentInnen?
- Welche Unterstützungsmaßnahmen werden von Seiten der TeilnehmerInnen besonders geschätzt bzw. vermisst?
- Wie verläuft die Zusammenarbeit zwischen den TeilnehmerInnen und den BerufsschullehrerInnen?
- Welche Faktoren werden von den TeilnehmerInnen als positiv bzw. negativ in der Berufsschule erlebt?

1.3 Zielgruppe

Da der Fokus innerhalb dieser Diplomarbeit auf die Erfahrungen der TeilnehmerInnen im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung gelegt wird, soll die Zielgruppe mit (ehemaligen) integrativen Lehrlingen festgelegt werden. Die Zielgruppe der Integrativen Berufsausbildung setzt sich aus jenen jungen Frauen und Männern zusammen, welche vom Arbeitsmarktservice nicht in ein reguläres Lehrverhältnis vermitteln werden konnten und wenn eine der folgenden Voraussetzungen zutrifft:

- „1. Personen, die am Ende der Pflichtschule sonderpädagogischen Förderbedarf hatten und zumindest teilweise nach dem Lehrplan einer Sonderschule unterrichtet wurden, oder
2. Personen ohne Hauptschulabschluss bzw. mit negativem Hauptschulabschluss, oder
3. Behinderte im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes bzw. des jeweiligen Landesbehindertengesetzes, oder
4. Personen, von denen im Rahmen einer Berufsorientierungsmaßnahme oder auf Grund einer nicht erfolgreichen Vermittlung in ein Lehrverhältnis als Lehrling gemäß § 1 angenommen werden muss, dass für sie aus ausschließlich in der Person gelegenen Gründen in absehbarer Zeit keine Lehrstelle im Sinne des § 1 gefunden werden kann.“ (BMWfJ, 2010, S. 25f)

2 Begriffsbestimmungen

In diesem Kapitel sollen zu Beginn Unklarheiten betreffend der Wahl von Begrifflichkeiten verhindert werden. Dabei soll erläutert werden, wie einzelne Begriffe verstanden und auch in welchem Kontext diese verwendet werden. Damit die LeserInnen von einem einheitlichen Begriffsverständnis ausgehen können, ist die Klärung verschiedener Begriffe von Nöten, da selbst in der Literatur Begriffe wie Behinderung und Beeinträchtigung sinngleich verwendet werden.

2.1 Behinderung

Um den Begriff der Behinderung erfassen und besser verstehen zu können, wird zunächst auf das internationale Verständnis von Behinderung eingegangen. Danach werden gesetzliche Rahmenbedingungen in Form des österreichischen Behindertengleichstellungs- und Behinderteneinstellungsgesetz erläutert, welche für die Beschäftigung am ersten Arbeitsmarkt relevant sind.

Um sich mit dem Thema Behinderung auseinandersetzen zu können, muss zuerst die Frage beantwortet werden, was Behinderung überhaupt ist und ab wann und warum jemand als behindert gilt. Im alltäglichen Sprachgebrauch werden mit dem Begriff zumeist körperliche und kognitive Beeinträchtigungen sowie Sinnesbeeinträchtigungen in Verbindung gebracht. In der Literatur findet man eine Vielzahl von unterschiedlichen Definitionen, was sich unter Umständen folgendermaßen erklären ließe: „Modelle und Definitionen von Behinderung sind geprägt von der Haltung der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderungen. So wie sich gesellschaftlicher Wandel vollzieht, so wandeln sich auch die Begrifflichkeiten“ (BMASK, 2009, S. 2).

Je nachdem in welchem Kontext sich der Begriff befindet wird er unterschiedlich verwendet, interpretiert und definiert (vgl. Biewer, 2009, S. 38f). Dennoch scheint die Diskussion des Begriffes notwendig zu sein, da jede Definition unterschiedliche Ziele verfolgt, welche unterschiedliche Konsequenzen bzw. Folgen für die davon betroffenen Personen mit sich ziehen (vgl. Nickel, 1999).

2.1.1 Zum internationalen Verständnis von Behinderung

Auf internationaler Ebene ist eine Veränderung des Verständnisses betreffend des Behinderungsbegriffes festzustellen. Dieser wandelt sich von einem sehr stark medizinisch geprägten und personenbezogenen Begriff, hin zu einem weitreichenden Behinderungsbegriff (vgl. Doose, 2007, S. 45).

In diesem Zusammenhang wurde von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) im Jahr 2001 die „International Classification of Functioning, Disabilities and Health“ (ICF) verabschiedet. Übersetzt bedeutet ICF „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit“ (vgl. DIMDI, 2005, S. 4). In der ICF heißt es: „Funktionsfähigkeit ist ein Oberbegriff, der alle Körperfunktionen und Aktivitäten sowie Partizipation [Teilhabe] umfasst; entsprechend dient Behinderung als Oberbegriff für Schädigungen, Beeinträchtigungen der Aktivität und Beeinträchtigung der Partizipation [Teilhabe]“ (DIMDI, 2005, S. 9; Hervorhebung im Original). Die ICF versteht Behinderung demnach als Einschränkung im alltäglichen Leben, besonders aber im gesellschaftlichen und beruflichen Bereich. Spezielles Augenmerk wird auf jene Kontextfaktoren gerichtet, wodurch diese Einschränkungen hervorgerufen werden.

Das bio-psycho-soziale Modell stellt die Grundlage der ICF dar. Diesem Modell nach wird Behinderung nicht an der Person selbst festgemacht, sondern als eine Art Wechselwirkung zwischen Individuum und dessen Umwelt verstanden. (siehe Abb.1)

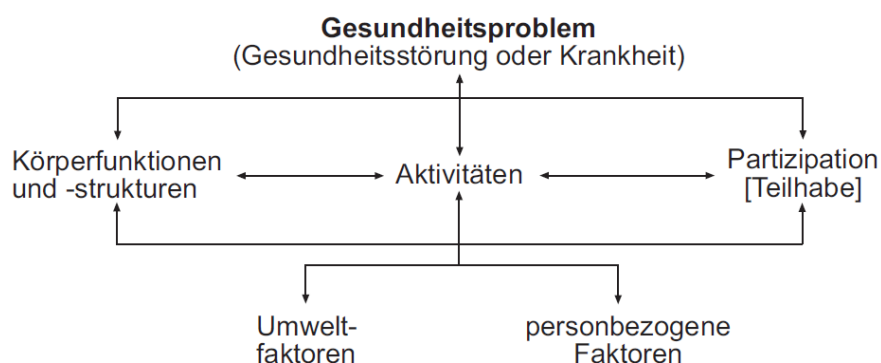


Abb. 1. Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF (DIMDI, 2005, S. 23)

Behinderung bezieht sich demnach nicht nur auf die gesundheitliche Schädigung einer Person, sondern umfasst ebenso übliche Aktivitäten sowie die Partizipation⁴ an allen Le-

⁴ Partizipation und Teilhabe werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

bensbereichen. So werden neben den Körperfunktionen und Körperstrukturen auch die personenbezogenen und umweltbezogenen Faktoren berücksichtigt (vgl. DIMDI, 2005, S. 4).

Laut ICF, ist eine Person „...funktional gesund, wenn – vor dem Hintergrund ihrer Kontextfaktoren -

1. ihre körperlichen Funktionen (einschließlich des mentalen Bereichs) und Körperstrukturen denen eines gesunden Menschen entsprechen (Konzepte der Körperfunktionen und -strukturen),
2. sie all das tut oder tun kann, was von einem Menschen ohne Gesundheitsproblem (ICD) erwartet wird (Konzept der Aktivitäten),
3. sie ihr Dasein in allen Lebensbereichen, die ihr wichtig sind, in der Weise und dem Umfang entfalten kann, wie es von einem Menschen ohne gesundheitsbedingte Beeinträchtigung der Körperfunktionen oder -strukturen oder der Aktivitäten erwartet wird (Konzept der Partizipation [Teilhabe] an Lebensbereichen)“ (DIMDI, 2005, S. 4; Hervorhebung im Original).

Mittels diesem Modell der WHO ist es nun möglich, die unterschiedlichen „ Lebenswirklichkeit von behinderten Menschen besser zu erfassen, indem die Person in ihrer Situation ganzheitlich mit den positiven und negativen Aspekten ihrer Körperfunktionen und -strukturen, ihrer Aktivitäten und Partizipation sowie den Umweltfaktoren und persönlichen Faktoren beschrieben wird“ (Doose, 2003, S. 4).

2.1.2 Das Behindertengleichstellungspaket

Am 1. Jänner 2006 ist in Österreich das Behindertengleichstellungspaket in Kraft getreten (BGBl. I Nr. 82/2005) (vgl. BMASK, 2009, S. 86). Dieses Paket soll ein umfassendes Diskriminierungsverbot gegenüber behinderten Menschen, sowie deren Angehörigen bieten, um ihnen die aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu erleichtern.

Das Behindertengleichstellungspaket setzt sich zusammen aus:

- dem Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG)
- einer umfassenden Novelle des Behinderteneinstellungsgesetzes (BEinstG) und
- einer Novelle des Bundesbehindertengesetzes (BBG)
(vgl. ebenda, S. 86).

Im Anschluss soll lediglich kurz auf das BGStG sowie die Novelle des BEinstG eingegangen werden, da eine ausführliche Betrachtung der gesetzlichen Rahmenbedingungen den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde.

Behinderung im Behindertengleichstellungsgesetz

„Ziel dieses Bundesgesetzes ist es, die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen zu beseitigen oder zu verhindern und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen.“ (BGStG, 2006, S. 1)

Ebenso das Verständnis von Behinderung im Behindertengleichstellungsgesetz spricht den Aspekt der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft an: „Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.“ (BGStG, 2006, S. 2) Hierbei wird deutlich, dass Einstellungen und Reaktionen der Gesellschaft dazu beitragen, dass Menschen mit Behinderung daran gehindert werden an ihr aktiv zu partizipieren.

Behinderung im Behinderteneinstellungsgesetz

Im Mittelpunkt steht dabei die Berufstätigkeit von Menschen mit Behinderung. Vorrangiges Ziel des Behinderteneinstellungsgesetzes ist eine gleichberechtigte Behandlung gegenüber Menschen mit Behinderung innerhalb der Betriebe. Mittels dieser Gesetzesvorlage wird das Arbeits-/Dienstverhältnis zwischen Arbeitnehmer (Menschen mit Behinderung) und Arbeitgeber geregelt.

„Der Geltungsbereich des Diskriminierungsverbots im BEinstG umfasst insbesondere:

- das **Arbeitsverhältnis** einschließlich seiner Anbahnung (also Bewerbung und Einstellung, Beförderung, Beendigung des Arbeitsverhältnisses),
- die berufliche **Aus- und Weiterbildung** außerhalb eines Arbeitsverhältnisses,
- die **Mitgliedschaft** zu Arbeitgeber- und ArbeitnehmerInnenorganisationen,
- die Bedingungen für den Zugang zu **selbstständiger Erwerbstätigkeit**.
(BMASK, 2009, S. 88; Hervorhebung im Original)

2.1.3 Lernbehinderung

Mit dem Begriff der Lernbehinderung wurden anfangs ungenügende Leistungen im schulischen Bereich definiert. So sieht zunächst auch Mand (2002, S. 360) die Bezeichnung Lernbehinderung als eine aus der Alltagssprache von LehrerInnen, welche durch unterschiedliche Probleme mit SchülerInnen entsteht und daraus Probleme von SchülerInnen macht. Lernprobleme sollen demnach nicht nur als ein individuelles Problem von Jugendlichen verstanden werden, sondern unter Berücksichtigung der Mitbeteiligung von LehrerInnen, MitschülerInnen, Eltern und dem sozialen Umfeld.

Begriffe wie Lernbehinderung, Lernbeeinträchtigung, Lernschwäche oder Lernstörung werden in der Literatur nebeneinander verwendet. Der Begriff der Lernbehinderung ist jedoch nicht nur im schulischen Bereich eingebettet sondern geht über diesen hinaus, wie folgende Definition veranschaulicht: „Eine Lernbehinderung liegt dann vor, wenn schwerwiegende, anhaltende und umfängliche Defizite bei der Bewältigung von intellektuellen Leistungsanforderungen festgestellt werden“ (Nestler / Goldbeck, 2009 zit. n. Grünke, 2004, S. 65). Nach Kanter / Scharf (2002, S. 159; zit. in Fasching, 2004, S. 33) sind Jugendliche als lernbehindert anzusehen, wenn diese „...umfänglich und langdauernd in ihrem schulischen und berufsbezogenen Lernen beeinträchtigt sind. Wenn sie deutlich von der Altersnorm abweichende Leistungs- und Verhaltensformen aufweisen und trotz Angebots besonderer vorbereitender Maßnahmen in anerkannten Ausbildungsberufen auf dem üblichen Weg keinen qualifizierten Abschluss erreichen können.“

Oft sind es die schulischen Hintergründe, die Lernbehinderten eine, vorweg ungünstige Ausgangssituation, betreffend beruflicher Möglichkeiten bescheren. Bereits in den 70er Jahren verwies Thimm (1975, o. A.) auf diese Problematik: „Mit der Zugehörigkeit zur Sonderschule ist der Schüler in einem entscheidenden Punkt seiner sozialen Existenz stigmatisiert: in der ersten, entscheidenden Konfrontation mit dem unsere Gesellschaft

auszeichnenden Leistungsprinzip, wie es durch die Institution Schule vermittelt wird, hat er versagt.“ Häufig sind Jugendliche mit Lernbehinderung mit den an sie gestellten Leistungsanforderungen und den Erwartungen der Gesellschaft überfordert. Aus diesem Grund benötigen sie vermehrte Unterstützung.

Besonders bei der Suche nach einem Arbeitsplatz tritt eine, bereits angesprochene Stigmatisierung aufgrund der Lernbehinderung auf. Goffman beschreibt den Begriff Stigma als eine menschliche Eigenschaft, welche „... zutiefst diskreditierend ist ...“ (1967, S. 11). Stigma bezeichnet demnach ein nicht gewolltes, sofort in den Blick fallendes Merkmal, welches von den kulturell geprägten Erwartungen abweicht.

Folglich wird Lernbehinderung auch im beruflichen Bereich als negativer Aspekt betrachtet, da die Möglichkeiten einer Beschäftigung aufgrund ungenügender schulischer Leistungen sinken und die berufliche Teilhabe erschwert wird. „Für die Gruppe der Jugendlichen mit Lernbehinderungen gilt, dass ihre Behinderung sich somit als Ausdruck und Folge einer längeren Kette von Benachteiligungen darstellt, die bei den sozialen Lebensbedingungen in Kindheit und Jugendalter beginnen, sich in einer schlechteren bzw. ungenügenden Ausbildung fortsetzen und weiters zu dem hohen Risiko führen, arbeitslos zu werden“ (Fasching, 2004, o. A.). Lernbehinderung steht im Zusammenhang mit dem Sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF). Der Großteil der SchülerInnen, denen eine Lernbehinderung zugeschrieben wird, werden nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule unterrichtet.

Hinsichtlich eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs ist es in den meisten Fällen weit aus schwieriger eine Lehrstelle bzw. einen Arbeitsplatz zu finden. Aus diesem Grund benötigen diese Jugendlichen nicht nur bei der Suche nach einer Lehrstelle sondern ebenso während der Lehrzeit eine, individuell auf sie ausgerichtete, Unterstützung. Dies unterstreicht die Wichtigkeit der Existenz der Integrativen Berufsausbildung, um Endloskarrieren dieser Jugendlichen in Berufsvorbereitungskursen und -maßnahmen zu vermeiden.

Lernbehinderung soll sich in der vorliegenden Arbeit dementsprechend nicht nur auf den schulischen Bereich beziehen sondern vielmehr als eine Behinderung verstanden werden, welche Benachteiligungen im weiteren Leben, sowie während der Suche nach einem Arbeitsplatz und darüber hinaus, mit sich zieht.

2.1.4 Sonderpädagogischer Förderbedarf

Seit die Integration in die österreichischen Schulgesetze in den Jahren 1993 und 1997 eingeführt wurde besteht anstelle der Sonderschulzuweisung das Feststellungsverfahren des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Somit können Eltern zwischen dem Besuch der Sonderschule oder einer integrativen Beschulung ihres Kindes im Regelschulsystem wählen (vgl. Ansperger / Wetzel / Sauer, 2000, S.75). „Sonderpädagogischer Förderbedarf im schulrechtlichen Sinn gemäß § 8 Schulpflichtgesetz 1985 liegt vor, wenn eine Schülerin bzw. ein Schüler infolge physischer oder psychischer Behinderung dem Unterricht in der Volks- oder Hauptschule oder der Polytechnischen Schule ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag und nicht gemäß §15 Schulpflichtgesetz 1985 vom Schulbesuch befreit ist.“ (BMUKK, 2010, S. 9) Nachdem ein Antrag auf Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs eingebracht wurde, obliegt die Entscheidung, ob ein/e SchülerIn diesen Förderbedarf benötigt und danach unterrichtet wird, dem Bezirksschulrat. Die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs setzt gemäß § 8 des Schulpflichtgesetzes eine sorgsame diagnostische Prüfung und Analyse voraus, mit der die Schwierigkeiten im Unterrichtsalltag geklärt werden (vgl. SchPflG 1985).

Eine Abgrenzung zwischen Lernbehinderung und geistiger Behinderung ist, im Zusammenhang mit dem Sonderpädagogischen Förderbedarf, vor allem betreffend der Beschulung wichtig. Kinder und Jugendliche mit einer leichten kognitiven Beeinträchtigung werden üblicherweise als Menschen mit Lernbehinderung bezeichnet. In schulischer Hinsicht wird diesen ein sonderpädagogischer Förderbedarf mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ zugeschrieben. Als Menschen mit geistiger Behinderung werden jene Personen bezeichnet, welche eine schwere kognitive Beeinträchtigung aufweisen. Diesen Kindern und Jugendlichen wird ein sonderpädagogischer Förderbedarf mit dem Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ attestiert (vgl. Doose, 2007a, S. 166).

Seit dem Schuljahr 1993/94 besteht für SchülerInnen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf die Möglichkeit sich entweder für einen Besuch der Sonderschule oder einem integrativen Schulbesuch in einer Volksschule, Hauptschule oder AHS-Unterstufe zu entscheiden. In Wien bspw. werden für Kinder und Jugendliche - je nach Behinderung - unterschiedliche Sonderschulsparten angeboten (vgl. Koordinationsstelle AMS BSB FSW, 2008, S. 4ff). Demnach kommt „... entweder der VS-Lehrplan, der HS-Lehrplan, der Lehrplan für lernschwache (ASO-Lehrplan) oder der Lehrplan für geistig behinderte Kinder/Jugendliche (SSO-Lehrplan) [bzw. S-Lehrplan; Anm. C.K.] zur Anwendung.“ (ebenda, S. 6)

Laut Endbericht der Evaluation der Integrativen Berufsausbildung 2008 hatten mehr als die Hälfte der integrativen Lehrlinge (62 %) in der Schulzeit einen sonderpädagogischen Förderbedarf bzw. wurden nach dem Lehrplan der Sonderschule unterrichtet. 25 % der integrativen Lehrlinge verfügt über persönliche Vermittlungshindernisse und ca. 16 % können keinen bzw. nur einen negativen Hauptschulabschluss vorweisen. Den geringsten Anteil (6 %) in Hinblick auf die Zielgruppenzugehörigkeit der integrativen Lehrlinge machen diejenigen aus, welche im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes bzw. des jeweiligen Landesbehindertengesetzes behindert sind (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 50). Diese Verteilung findet sich im Großen und Ganzen auch bei den InterviewpartnerInnen wieder (vgl. dazu Kapitel 6.4, Seite 78).

Diejenigen SchülerInnen, welche die Allgemeine Sonderschule besuchen, haben nach Beendigung dieser, massive Probleme bei der Arbeitsplatzsuche. Oft sind bei diesen nur geringe Qualifikationen vorhanden, zu denen Vorurteile seitens der Arbeitgeber hinzukommen. Darüber hinaus wird von der Gesellschaft davon ausgegangen, dass Jugendliche mit Lernbehinderung die hohen Leistungsanforderungen am Arbeitsmarkt nicht erfüllen können. Dies ist jedoch nicht richtig, da mittels adäquater Unterstützung und Förderung auch für ehemalige SchülerInnen der Allgemeinen Sonderschule erfolgreiche berufliche Integration stattfinden kann. Um die Chancen einer erfolgreichen beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung zu verbessern, sind adäquate Maßnahmen im Bereich der allgemeinen, sowie der beruflichen Bildung notwendig.

3 Allgemeinbildung, Berufsbildung und Weiterbildung

Im folgenden Kapitel wird auf die Begriffe Allgemeinbildung und Berufsbildung, auf Weiterbildungsmöglichkeiten und den Begriff des lebenslangen Lernens eingegangen. Im Rahmen der integrativen Berufsausbildung erhalten die Lehrlinge eine fundierte Berufsausbildung. Neben dieser spielt allgemeine Bildung jedoch eine ebenso wichtige Rolle, um sich - abgesehen von dem erworbenen Fachwissen - auch im Alltag Wissen aneignen und sich weiterbilden zu können. Aus diesem Grund findet in diesem Kapitel zunächst eine Auseinandersetzung mit Grundformen der Berufsbildung und in weiterer Folge mit dem österreichischen Bildungssystem statt.

3.1 Allgemeinbildung vs. Berufsbildung

Für Olechowski (1997, o. A.) ist Allgemeinbildung „...die Gewinnung von Grundkompetenzen in möglichst allen Bereichen des Lebens für die kritische Auseinandersetzung mit der gesamten physischen und geistigen Wirklichkeit des Lebens.“ Seiner Definition nach ist ein bestimmtes Maß an Wissen notwendig, damit die unterschiedlichsten Dinge im Leben überhaupt erst hinterfragt und kritisch betrachtet werden können. Darüber hinaus ist Allgemeinbildung notwendig um sich mit anderen Menschen auszutauschen und um eine Meinung zu bestimmten Dingen entwickeln zu können. Abgesehen davon scheint es unmöglich „in beinahe allen Bereichen des Lebens“ Wissen zu besitzen.

Aufgrund der Tatsache, dass der Umfang an Wissen täglich wächst, kann jeder Mensch nur einen kleinen Bruchteil davon wissen. Dieses erworbene Wissen kann am Tag darauf bereits veraltet sein. Das bedeutet, dass nicht jeder Mensch alles wissen kann. Es sollte dennoch klargemacht werden, dass ein bestimmtes Wissen über die Welt von Nöten ist, um in dieser gut zu Recht zu kommen. Dieses Wissen ermöglicht es erst, Informationen aus Büchern, Internet, Fernsehen und Zeitungen verstehen und nutzen zu können (vgl. Deutsche Bildung, 2010, o. A.).

Im Gegensatz zur Allgemeinbildung bezeichnet Berufsbildung „...jenen Sektor des Bildungssystems, der auf die Vermittlung von Qualifikationen und normativen Orientierungen für Berufstätigkeiten in abgegrenzten Funktions- und Positionsfeldern des Beschäftigungssystems gerichtet ist. ... Berufsbildung erfolgt außerhalb des allgemein bildenden Schulwesens an vielfältigen Einrichtungen des Berufsbildungssystems, v.a. als Berufs-

ausbildung, als berufliche Weiterbildung und in verschiedenen Schulformen des beruflichen Schulwesens.“ (Gabler Wirtschaftslexikon, 2010, o. A.)

Die Grundformen der Berufsbildung lassen sich einerseits anhand institutionell-organisatorischer Aspekte (z.B. Absolvierung der vollständigen Berufsbildung in einer Berufsfachschule, duale Lehrlingsausbildung in einem Betrieb und in der Berufsschule) oder andererseits nach den aufeinander folgenden Zeitabschnitten unterscheiden (vgl. Schanz, 2006, S. 16)

Im Folgenden wird auf die Grundformen der Berufsbildung nach aufeinander folgenden Zeitabschnitten eingegangen, um ein besseres Verständnis der Begrifflichkeiten zu erlangen:

- **Vorberufliche Bildung:**
Diese findet in gewissem Maße auch in allgemein bildenden Schulen statt. In diesem Rahmen soll vorberufliche Bildung SchülerInnen auf eine zukünftige Berufsausbildung vorbereiten. Insbesondere sind jene Inhalte zur vorberuflichen Bildung zu zählen, welche sich auf die Berufs- und Arbeitswelt beziehen. Vorberufliche Bildung wird als Ergänzung zur Allgemeinbildung verstanden und ist demnach keine Berufsausbildung.
- **Berufsvorbereitende Bildung:**
Berufsvorbereitende Bildung benennt mehrere unterschiedliche Bildungsaktivitäten. Bei dieser kann es sich um bestimmte Teile im Rahmen einer Berufsausbildung, um eine berufliche Grundbildung oder eine umfassende Berufsausbildung handeln. Eine Ausnahmeerscheinung bei der berufsvorbereitenden Bildung ist das Berufsvorbereitungsjahr.
- **Berufsgrundbildung:**
Unter Berufsgrundbildung wird das erste Jahr in der Berufsausbildung verstanden. Bei der Berufsgrundbildung werden ähnliche Berufe zu einem gemeinsamen Berufsfeld zusammengefasst.
- **Berufsausbildung:**
Bei dieser findet im Anschluss an die Grundbildung eine fachliche Spezialisierung innerhalb eines beruflichen Ausbildungsgangs statt.

here Betrachtung des österreichischen Bildungssystems stattfinden, um herauszufinden, in welchem Ausmaß Allgemeinbildung und Berufsbildung vorhanden sind.

„Das Schulorganisationsgesetz (SchOG) legt fest, dass Jugendliche in der Schule das nötige Wissen und Können für Leben und Beruf und die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen – und somit auch zum lebenslangen Lernen – erwerben sollen.“ (Archan / Mayr, 2006, S. 23) Anhand dieses Ausschnittes aus dem Schulorganisationsgesetz könnte angenommen werden, dass Allgemeinbildung und Berufsbildung gleichermaßen angeboten und gelehrt werden.

In Abb. 2 wird dargestellt, worauf der Fokus - bezüglich Allgemeinbildung und Berufsbildung - in der jeweiligen Schulstufe und Schulart gelegt wird. So ist festzustellen, dass der Schwerpunkt aller Schulen bis zur 9. Schulstufe bei der Vermittlung von allgemeiner Bildung liegt.

Betreffend Aufbau und Struktur ähnelt das österreichische Bildungswesen vom Organisatorischen jenem in Deutschland und der Schweiz. Besonderes Kennzeichen des österreichischen Bildungswesens ist die vierjährige Primarstufe und die daran anschließende Sekundarstufe. Die Sekundarstufe wird auf zwei Abschnitte (jeweils vier Jahre) aufgeteilt. In Österreich beginnt die Schulpflicht im Alter von sechs Jahren. Die Mehrheit der Kinder besucht die Volksschule (vgl. Statistik Austria, 2011, S. 16). Weniger als zwei Prozent dieser Altersstufe besuchen andere Ausbildungsformen. Dies sind Sonderschulen oder andere allgemein bildende Schulen wie z.B. Realschulen, Waldorf- oder Montessori-Schulen (vgl. ebenda, S. 24) Im Anschluss an die Volksschule erfolgt eine erste Trennung in drei Schultypen. So muss im Alter von ca. zehn Jahren zwischen dem Besuch einer Hauptschule, einer Neuen Mittelschule oder einer allgemein bildenden höheren Schule entschieden werden. Die Primar- und Sekundarstufe wird von der Sonderschule institutionell eingeschlossen (vgl. ebenda, S. 16).

Im Schuljahr 2009/10 besuchten 48,5 % der SchülerInnen in der fünften Schulstufe eine Hauptschule. Hingegen waren es im Schuljahr 1980/81 noch beinahe 75 %. Neben dem zunehmenden Besuch der AHS-Unterstufe spielt die Einführung des Schultyps Neue Mittelschule (Schuljahr 2008/09) eine Rolle für diesen Rückgang (vgl. ebenda, S. 26).

In erster Linie erwerben die SchülerInnen in den vier Jahren der Hauptschule (HS) eine grundlegende Allgemeinbildung und sollen darüber hinaus ebenso auf das spätere Berufsleben vorbereitet werden. Diese Vorbereitung auf das Berufsleben erfolgt durch das

Fach „Berufsorientierung“, in dessen Rahmen Schnuppertage in unterschiedlichen Betrieben absolviert werden können (vgl. Archan / Mayr, 2006, S. 25).

Mehrheitlich wurde der Schultyp Neue Mittelschule an bereits bestehenden Hauptschulstandorten eingerichtet und nur vereinzelt an AHS-Standorten. Es wird vermutet, dass Neue Mittelschulen deshalb überwiegend von jenen SchülerInnen besucht werden, welche sich ansonsten für den Besuch einer Hauptschule entschieden hätten. Im Schuljahr 2009/10 besuchten von allen SchülerInnen der fünften Schulstufe 15,7 % eine Neue Mittelschule. Weit schwächer als in den Hauptschulen wirkt sich die Einführung dieses Schultyps auf die Besucherzahlen der AHS-Unterstufe aus (vgl. Statistik Austria, 2011, S. 26).

Eine allgemein bildende höhere Schule (AHS) dauert insgesamt acht Jahre, welche aus einer vierjährigen Unterstufe und einer gleichlangen Oberstufe besteht. In den ersten beiden Jahren der AHS-Unterstufe (5./6. Schulstufe) sind die Lehrpläne ident mit jenen der Hauptschulen, jedoch erfolgt ab der siebten Schulstufe eine Unterteilung in drei Richtungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Ebenso wie in der Hauptschule, ist in der siebten und achten Schulstufe das Fach „Berufsorientierung“ im Lehrplan vorgeschrieben (vgl. Archan / Mayr, 2006, S. 25f).

Nachdem die Sekundarstufe I mit der achten Schulstufe abschließt, beginnt die Sekundarstufe II. Das erste Jahr in der Sekundarstufe II ist ebenso das letzte zu absolvierende Jahr der Pflichtschulzeit. Erneut findet eine - nur noch stärkere - Differenzierung des Schulsystems statt. Mit dieser öffnen sich vier mögliche Bildungsalternativen (vgl. Statistik Austria, 2011, S. 16):

- Allgemein bildende höhere Schule (AHS-Oberstufe)
- Berufsbildende höhere Schule (BHS)
- Berufsbildende mittlere Schule (BMS)
- Polytechnische Schule

In den berufsbildenden höheren Schulen (BHS) erhalten die SchülerInnen eine fundierte Allgemeinbildung und eine höhere berufliche Ausbildung. Mit einer Reife- und Diplomprüfung wird diese abgeschlossen. Dieser Abschluss berechtigt einerseits dazu eine Hochschule zu besuchen und qualifiziert andererseits die AbsolventInnen für hochwertige Tätigkeiten in der Wirtschaft (vgl. Archan / Mayr, 2006, S.55). In den letzten Jahren ist die Anzahl der SchülerInnen in den berufsbildenden höheren Schulen von 123.676 (Schuljahr 2000/01) auf 137.534 (Schuljahr 2009/10) gestiegen (vgl. Statistik Austria, 2011, S. 24f)

Die berufsbildenden mittleren Schulen (BMS) dauern zwischen einem und bis zu vier Jahren. Bei ein- bis zweijährigen Schulen wird Allgemeinbildung mit einer beruflichen Vorbildung verbunden. Hingegen erhalten die SchülerInnen in einer drei- bis vierjährigen Schule eine allgemeine Bildung und eine vollständige Berufsausbildung. AbsolventInnen einer berufsbildenden mittleren Schule sind für Tätigkeiten in unterschiedlichen wirtschaftlichen Bereichen geeignet, sowohl auf technischer, kaufmännischer und administrativer Ebene (vgl. Archan / Mayr, 2006, S. 55).

Die einjährige, berufsvorbereitende Polytechnische Schule stellt im österreichischen Bildungswesen eine Überbrückung zwischen der Sekundarstufe I und dem Berufsleben bzw. dem Beginn einer Berufsausbildung innerhalb des dualen Systems dar (vgl. Statistik Austria, 2011, S. 16). Im Schuljahr 2009/10 wurde dieser Schultyp von 22,5 % aller SchülerInnen in der neunten Schulstufe besucht (vgl. ebenda, S. 28).

In Österreich liegt der Fokus des Schulsystems bis zur neunten Schulstufe entschieden bei der Vermittlung von allgemeiner Bildung und grundlegendem Wissen. Jenes Wissen stellt die notwendige Basis dar, um eine Berufsausbildung bzw. eine weiterführende Schule absolvieren zu können. Ab der Sekundarstufe II liegt der Fokus - abgesehen von der AHS-Oberstufe - bei der beruflichen Bildung. In diesem Sinne stellt Allgemeinbildung ein elementares Wissen und Berufsbildung eine spezifische Ausbildung in einem Fachbereich dar. Dennoch erscheint es nicht sinnvoll eine strikte Differenzierung zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung vorzunehmen, da z.B. im Rahmen einer Berufsausbildung nicht auf grundlegendes Wissen verzichtet werden kann.

Schelten (2005) ist in seinem Beitrag „Berufsbildung ist Allgemeinbildung – Allgemeinbildung ist Berufsbildung“ der Ansicht, dass eine deutliche Annäherung dieser beiden beobachtbar ist. Diese ergibt sich aus der Berufsbildung, welche immer mehr allgemeine Fähigkeiten vermittelt damit die Chancen am Arbeitsmarkt gesteigert werden können. Die Arbeitswelt ist im Hinblick auf Komplexität, Ganzheitlichkeit und Gestaltung sowie den veränderten Qualifikationen im Wandel. In diesem Wandel setzt sich berufliche Kompetenz einerseits aus einer vielschichtigen und anspruchsvollen fachlichen Kompetenz und andererseits aus allgemeinen Kompetenzen, wie Methoden-, Personal- und Sozialkompetenz zusammen. Im Rahmen dieses Vorgehens sollen die allgemeinen Kompetenzen in die Fachkompetenz eingegliedert und gemeinsam aufgebaut werden. Seiner Meinung nach werden diese allgemeinen Kompetenzen durch die „Kurzlebigkeit“ von Wissen immer wesentlicher. In der Berufsbildung geht es nicht nur um das Erfüllen von derzeitigen beruflichen Zwecken, sondern auch um die Fähigkeit zur Erschließung von sich bereits

wandelnden und in Zukunft unbestimmten Arbeitssituationen. Des Weiteren spricht er von einer Auflösung des Gegensatzes zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung, indem sich die Berufsbildung durch Verallgemeinerung immer mehr an die Allgemeinbildung annähert (vgl. Schelten, 2005, o. A.).

Betrachtet man die Begriffe Allgemeinbildung und Berufsbildung hinsichtlich ihrer Verwertbarkeit für Menschen mit Behinderung so kann darauf keine eindeutige Antwort gefunden werden. Die Integration von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung ist im Pflichtschulbereich geregelt, jedoch nur bis zur 8. Schulstufe gesetzlich verankert. Die Anzahl jener Jugendlichen mit Behinderung, welche eine weiterführende Schule besuchen, ist eher gering. Maßnahmen zur besseren Integration in der Sekundarstufe II sind notwendig, damit es für diese Jugendlichen ebenso möglich ist eine AHS-Oberstufe, eine berufsbildende mittlere Schule oder eine berufsbildende höhere Schule zu besuchen. Dadurch wird vielen Jugendlichen mit Behinderung die Chance auf eine umfassende Allgemein- bzw. Berufsbildung verwehrt. Einerseits ist ein grundlegendes Wissen ebenso erforderlich wie für alle anderen Menschen auch, aber längerfristig gesehen stehen ihnen mehr Möglichkeiten zur beruflichen Verwirklichung zur Verfügung, wenn eine Berufsausbildung abgeschlossen wurde. Mittels einer fundierten Berufsausbildung erhalten Menschen mit Behinderung eine (z.B. kaufmännische oder technische) Ausbildung, wodurch die Aussichten auf einen Arbeitsplatz erhöht werden. In diesem Sinne ist die Integrative Berufsausbildung ein enorm wichtiges Angebot, da diese speziell für die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung konzipiert ist und ihnen eine fundierte und formal anerkannte Berufsausbildung ermöglicht.

„Österreich hat ein **qualifikationsorientiertes Berufsbildungssystem**, das durch die Kombination eines Lehrlingssystems mit einem umfassenden schulischen Berufsausbildungssystem (auf dem Niveau der Sekundarstufe II) zahlreiche beruflich relevante Fertigkeiten vermittelt.“ (Tritscher-Archan / Nowak, 2010, S. 32, Hervorhebung im Original)

3.1.1 Berufliche Erstausbildung im dualen System

Die duale Berufsausbildung (Lehre) ist eine besonders praxisorientierte Form der beruflichen Bildung neben den (auf Seite 25 angesprochenen) berufsbildenden (Vollzeit-)Schulen (vgl. Tritscher-Archan / Nowak, 2010, S. 37) Die Ausbildung findet zu etwa 20 % in der Berufsschule und 80 % im Betrieb statt (vgl. ebenda, S. 34). Aus diesem Grund wird auch von „dualem“ System gesprochen. Etwa 40 % der Jugendlichen beginnen nach

ihrem Pflichtschulabschluss eine Lehre in einem der ca. 250 anerkannten Lehrberufe und erwerben dadurch einen formal anerkannten Abschluss, sowie eine vollständige berufliche Qualifikation (vgl. ebenda, S. 37). Mit dem Stichtag 31.12.2010 wies die Lehrlingsstatistik der Wirtschaftskammer Österreich 37.564 Lehrbetriebe auf, welche insgesamt 129.899 Lehrlinge ausbildeten (vgl. Wirtschaftskammer Österreich, 2010b). Mit ca. 75 % liegt der Schwerpunkt der Ausbildung in der Berufsschule beim für den Beruf relevanten Fachunterricht und nur 25 % der Schulzeit werden dem allgemeinbildenden Unterricht gewidmet (vgl. Tritscher-Archan / Nowak, 2010, S. 40).

Neben der angesprochenen Lehrausbildung bestehen noch zwei alternative Ausbildungsmaßnahmen für Jugendliche:

- Ausbildungsgarantie für Jugendliche bis 18 Jahre

Die Ausbildungsgarantie für Jugendliche bis 18 Jahre wurde im Juni 2008 im Rahmen eines von den Sozialpartnern und der Bundesregierung erarbeiteten Jugendbeschäftigungspakets eingeführt. Zur Zielgruppe dieser Maßnahme zählen Jugendliche, welche trotz intensiver Anstrengungen bisher keine betriebliche Lehrstelle finden konnten. Der betriebliche Teil der Lehre wird von Lehrwerkstätten übernommen und die schulische Ausbildung findet in einer regulären Berufsschule statt. Über 100 Lehrberufe stehen derzeit innerhalb dieser Ausbildungsmöglichkeit zur Auswahl (vgl. Tritscher-Archan / Nowak, 2010, S. 41). Am Ende des Jahres 2010 besuchten 5.763 Jugendliche eine überbetriebliche Lehrausbildung (vgl. Wirtschaftskammer Österreich, 2010b).

- Integrative Berufsausbildung (IBA)

Eine weitere alternative Ausbildungsmaßnahme stellt die Integrative Berufsausbildung dar, welche im Jahr 2003 im Berufsausbildungsgesetz (BAG) verankert wurde (vgl. Tritscher-Archan / Nowak, 2010, S. 41). Fasching und Mursec (2010) betonen, dass die „... schulische Integration in Österreich auf der berufsbildenden Sekundarstufe II zumindest in den Berufsschulen des dualen Systems ... durch die Einführung der Integrativen Berufsausbildung ... [einen deutlichen Anstoß erhielt]“ (Fasching / Mursec, 2010, S. 9; Änderung C. K.). In Kapitel 5, Seite 57 wird noch ausführlicher auf diese Ausbildungsform eingegangen.

Um eine duale Berufsausbildung beginnen zu können, muss zunächst die gesetzliche Schulpflicht absolviert werden. Für SchülerInnen einer allgemeinbildenden Schule mit

sonderpädagogischem Förderbedarf gibt es nur wenige integrative Angebote zur Absolvierung des neunten Schuljahres, wenn diese gemeinsam mit SchülerInnen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet wurden. Einerseits besteht die Möglichkeit das letzte Schuljahr - im Rahmen von Schulversuchen - an Polytechnischen Schulen oder in einzelnen Fällen in Haushaltsschulen zu absolvieren (vgl. Pinetz / Prammer, 2008, S. 54).

3.2 Berufliche Weiterbildung in Österreich

Berufliche Weiterbildung ist für Menschen mit und ohne Behinderung gleich relevant. Sei es um den individuellen „Marktwert“ zu erhöhen, altes, bereits gelerntes Wissen wieder aufzufrischen oder um über neue beruflich-relevante Entwicklungen informiert zu sein. In Österreich bestehen zwei wesentliche Unterschiede zwischen beruflicher Erstausbildung - zu denen die Integrative Berufsausbildung zählt - und beruflicher Weiterbildung:

- Das Alter der Weiterbildungs-TeilnehmerInnen liegt meistens über dem 20. Lebensjahr.
- Die Art und Anzahl der bisher absolvierten Bildungsgänge der Weiterbildungs-TeilnehmerInnen.

In den meisten Fällen wird dann von Weiterbildung gesprochen, wenn bereits eine erste berufliche Ausbildung erfolgreich abgeschlossen wurde (z.B. Lehre, Fachhochschulstudium, etc.) und im Anschluss daran eine weitere Bildungsmaßnahme begonnen wird. Sehr oft werden die Begriffe Weiterbildung und Erwachsenenbildung undifferenziert betrachtet. Unter Erwachsenenbildung wird das Lernen von Erwachsenen in unterschiedlichen Bildungseinrichtungen und im Arbeitsumfeld verstanden. Bei der allgemein bildenden Erwachsenenbildung handelt es sich primär um eine Erweiterung von Kenntnissen und des Bewusstseins, ohne, dass dabei berufliche Gründe im Vordergrund stehen. Ganz im Gegenteil zur beruflichen Weiterbildung, welche den Erwerb von Qualifikationen, sowie die Festigung und den Ausbau von berufsbezogenen Kompetenzen zum Ziel hat. Inwieweit es sich nun um formale oder non-formale Weiterbildung handelt ist abhängig von der Einrichtung, welche die Weiterbildungsmaßnahme anbietet, vom vorher definierten Bildungsziel, sowie des angestrebten Zertifikates (vgl. Tritscher-Archan, 2009, S. 41):

- Formale Weiterbildung
Diese findet z.B. in Schulen und Hochschulen, sprich in offiziellen Einrichtungen des formalen Bildungssystems statt. Ebenso zählen jene Angebote hinzu, welche

mit dem Erwerb eines Zertifikates bzw. einer formalen Qualifizierung abschließen, auch wenn diese nicht in Einrichtungen des formalen Bildungssystems abgehalten werden. Darüber hinaus zählt das Nachholen von Bildungsabschlüssen zur formalen Weiterbildung.

- Non-formale Weiterbildung

Angebote die zur non-formalen Weiterbildung zählen führen nicht zu einem formal anerkannten Abschluss und finden überwiegend in Weiterbildungseinrichtungen statt. Diese kann sowohl auf berufliche Weiterbildung als auch auf allgemein bildende Erwachsenenbildung abzielen.

Gleichgültig für welche Form von Weiterbildung man sich entscheidet, bestehen laut Schanz (2006) unterschiedliche Anlässe warum sich jemand für eine berufliche Weiterbildung entscheidet. Anschließend sollen diese Gründe angeführt werden:

- Erhaltungsfortbildung:

Hierbei soll das bereits einmal angeeignete berufliche Wissen sowie Fertigkeiten aufgefrischt werden, nachdem diese entweder für einen längeren Zeitraum nicht gebraucht (z.B. Vaterschafts-/Mutterschaftsurlaub) oder schlicht vergessen wurden.

- Erweiterungsfortbildung:

Bei der Erweiterungsfortbildung wird ein Ausbau der beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten auf speziellen Gebieten angestrebt.

- Anpassungsfortbildung:

Diese findet auf Grund von veränderten technischen, ökonomischen oder organisatorischen Anforderungen statt.

- Aufstiegsfortbildung: Hierbei wird eine Kombination aus beruflichen Qualifikationen erworben, die über der bisherigen Qualifikationsebene liegt (z.B. vom Facharbeiter zum Meister) (vgl. Schanz, 2006, S. 17f).

Einerlei aus welchem Anlass eine Weiterbildungsmaßnahme in Anspruch genommen wird, so ist es sowohl für Menschen ohne Behinderung als auch für diejenigen mit Behinderung notwendig, sich immer wieder erneut den sich heutzutage schnell ändernden Anforderungen, anzunehmen und ein Leben lang zu lernen.

In Österreich existieren einige Institutionen und Vereine die besondere Angebote für die Fort- und Weiterbildung von Menschen mit Behinderungen zur Verfügung stellen. Abschließend sollen zwei solcher Institutionen kurz vorgestellt werden, um die Grundsätze und Intentionen für deren Angebot besser verstehen zu können sowie um die Bedeutung von Weiterbildung für Menschen mit Behinderung zu erläutern.

- **biv - die Akademie für integrative Bildung⁵**

Die Abkürzung „biv“ steht für: b = Bildung, i = Information, v = Vernetzung; Bei biv handelt es sich um einen gemeinnützigen Verein, welcher seit dem Jahr 1997 besteht. Durch die verschiedenen Angebote soll die Integration von Menschen mit Behinderung verbessert werden. Das Ziel von biv ist „Bildung für alle“.

„Jeder Mensch hat das Recht, ein Leben lang zu lernen. Erwachsenenbildung trägt wesentlich dazu bei, die beruflichen Chancen zu verbessern und die persönliche Lebenssituation zu bereichern. Bildungsangebote müssen sich daher an alle Menschen richten.“

- **Sympaideia - Institut für integrative Bildung⁶**

Sympaideia ist ein Verein, welcher Beratung, Fort-, Aus- und Weiterbildung anbietet. Einige der Grundsätze sind, dass jeder Mensch ein Bewusstsein persönlicher Wertschätzung entwickeln, das Lernklima das persönliche Wachstum fördern und von den TeilnehmerInnen interessant, unterstützend und angstfrei empfunden werden soll.

Bei Sympaideia steht die Förderung und Erweiterung von Fähigkeiten im Vordergrund. Diese betreffen einerseits den zwischenmenschlichen Umgang und die Verbesserung der Lernfähigkeit und andererseits den Umgang mit auftretenden Krisen und Konflikten.

3.3 Lebenslanges Lernen

Dem Themenkreis des Lebenslangen Lernens haben sich Institutionen weltweit angenommen. Ausführlich darüber diskutiert wird seit dem Bericht der UNESCO „Learning to be: the world of education today and tomorrow“ (Faure et. al., 1972) und dem Report „Re-

⁵ <http://www.biv-integrativ.at>

⁶ <http://www.sympaideia.com/>

current Education: a strategy for lifelong learning“ (Kallen / Bengtsson, 1973) von der OECD (vgl. Kuhlee/van Buer, 2010, S. 908).

Das Phänomen des Lebenslangen Lernens ist nicht neu. Es kann vielmehr davon ausgegangen werden, dass Menschen während ihres ganzen Lebens immer wieder neues Wissen und Fertigkeiten erworben haben. So verdeutlicht die Redewendung „Man lernt nie aus“, die Selbstverständlichkeit des permanenten Lernens während des gesamten Lebens (vgl. Hof, 2009, S. 11).

Bei dem Begriff des Lebenslangen Lernens handelt es sich demnach um ein alltägliches Phänomen - Menschen lernen immerfort im Laufe ihres Lebens. Lebenslanges Lernen schließt alle Arten des Lernens während der Lebenszeit mit ein. Je nach Konzept und Strategie des Lebenslangen Lernens bestehen vielerlei Definitionen. Eine einheitliche Definition existiert bisher nicht (vgl. Bohlinger, 2007, S. 19). Auch im wissenschaftlichen Diskurs findet der Begriff des Lebenslangen Lernens keine eindeutige Einordnung bzw. Abgrenzung (vgl. Alheit / Dausien, 2009, S. 716).

Einig ist man sich jedoch über eine ganz allgemeine Feststellung, die Prenzel (2000, S. 178) folgendermaßen formuliert: „Egal ob man Lernen behavioristisch als Veränderung im Verhalten bzw. Verhaltenspotenzial oder kognitivistisch als Veränderung kognitiver Strukturen versteht, Lernen findet von der Geburt bis zum Tod statt.“

Im Folgenden werden zwei mögliche Definitionen von Bohlinger (2007) und Hillmann (2008) dargestellt:

„Lebenslanges Lernen wird als Chance zur Entwicklung der Persönlichkeit, zur Sicherung und Erweiterung der dauerhaften Erwerbsfähigkeit und zur Verbesserung und Stabilisierung der Beschäftigungsfähigkeit und -situation von Individuen betrachtet. Es dient zugleich dem Abbau von Benachteiligungen und dazu, der Wirtschaft qualifiziertes Fachkräftepotenzial in ausreichendem Maße zur Verfügung zu stellen.“ (Bohlinger, 2007, S. 19)

„Lebenslanges Lernen umfasst alles formale, nicht-formale und informelle Lernen an verschiedenen Lernorten von der frühen Kindheit bis einschließlich der Phase des Ruhestands. Dabei wird „Lernen“ verstanden als konstruktives Verarbeiten von Informationen und Erfahrungen zu Kenntnissen, Einsichten und Kompetenzen.“ (Hillmann, 2008, S. 18)

Bezogen auf das lebenslange Lernen werden von vielen Anbietern die unterschiedlichsten Strategien angewendet. Nach Hillmann (2008, S. 19) soll das Ziel einer jeden Strategie sein „... darzustellen, wie das Lernen aller Bürgerinnen und Bürger in allen Lebensphasen und Lebensbereichen, an verschiedenen Lernorten und in vielfältigen Lernformen angeregt und unterstützt werden kann.“

So soll z.B. das von der Europäischen Union initiierte Bildungsprogramm für lebenslanges Lernen 2007-2013 dazu beitragen, dass „... sich die Gemeinschaft zu einer fortschrittlichen Wissensgesellschaft mit nachhaltiger wirtschaftlicher Entwicklung, mehr und besseren Arbeitsplätzen und größerem sozialem Zusammenhalt entwickelt.“ (Europäisches Parlament, 2010. o. A.).

Dieses Bildungsprogramm gliedert sich in vier Unterprogramme, wobei versucht wird für jede Lebensphase ein entsprechendes Programm anbieten zu können.

- **COMENIUS (Schulbildung)**
Im Rahmen des Comenius-Programms sollen den Beteiligten, von der Vorschule bis zum Ende der Sekundarstufe II, europäische Kulturen und Sprachen näher gebracht werden. Dabei wird bis 2013 auf die Teilnahme von 3 Millionen SchülerInnen an den verschiedenen Bildungsaktivitäten gehofft.
- **ERASMUS (Hochschulbildung)**
Das Erasmus-Programm ermöglicht es für StudentInnen im gesamten europäischen Hochschulraum Erfahrungen zu sammeln. Bis 2013 sollen 3 Millionen StudentInnen von der Mobilität innerhalb Europas profitiert haben.
- **LEONARDO DA VINCI (Berufsaus- und Weiterbildung)**
Bei verschiedensten Aus- und Weiterbildungsprogrammen werden die ArbeitnehmerInnen durch das Leonardo da Vinci-Programm auf europäischer Ebene unterstützt. Im Vordergrund stehen die Lehr- und Lernbedürfnisse aller TeilnehmerInnen der beruflichen Bildung. Ziel ist es, 80.000 Praxisplätze in Betrieben und Ausbildungszentren bis 2013 pro Jahr zur Verfügung stellen zu können.
- **GRUNDTVIG (Erwachsenenbildung)**
Das Grundvig-Programm richtet sich an Erwachsene die ihr Wissen und ihre Kompetenzen innerhalb ganz Europas erweitern wollen.

Darüber hinaus existiert ein Querschnittsprogramm bei dem es um politische Zusammenarbeit, Sprachen und die Informations- und Kommunikationstechnologie geht. Des Weiteren liegt der Schwerpunkt des JEAN MONNET-Programms bei der europäischen Integration (vgl. Europäisches Parlament, 2010, o. A.). Bei dem gesamten Programm der Europäischen Union wird die Wichtigkeit des LLL auch für benachteiligte Menschen betont.

Speziell in bildungspolitischen Diskursen wird im Lebenslangen Lernen ein „Allheilmittel“ für die unterschiedlichsten gesellschaftlichen Problemlagen und Herausforderungen gesehen. Unter anderem wird darauf gehofft, dass durch ein nachträgliches Lernen auch jene Menschen den Erfordernissen der Wissensgesellschaft gerecht werden, welche eine eher erfolglose Bildungslaufbahn hinter sich haben. Die Umsetzung scheint eher schwierig, da Lebenslanges Lernen auf zwei unterschiedlichen Ebenen geplant wird und umgesetzt werden soll. Auf einer strukturellen Makroebene wird Lebenslanges Lernen geplant, darüber diskutiert und erhält eine gewisse Wertigkeit, welche im Anschluss auf der Mikroebene vom Individuum gefordert wird (vgl. Kuhlee / van Buer, 2010, S. 907).

Das Problem der seit Jahren steigenden Arbeitslosigkeit liegt laut Ribolits (2009) nicht an einem Fehlen von angemessen qualifizierten BewerberInnen um einen Arbeitsplatz. „Lebenslanges Lernen wird in der Regel ja nicht als Mittel propagiert, um KonkurrentInnen am Arbeitsplatz ausstechen zu können, es wird mit dem Nimbus verbreitet, ein genereller Problemlöser für die krisenhafte Entwicklung der kapitalistischen Ökonomie zu sein.“ Demnach liegt das Problem an der nur durch ständiges Wachstum funktionierenden Wirtschaft, welche nun an ihre eigenen Grenzen stößt (vgl. Ribolits, 2009, S. 1).

Die Durchführung von Lebenslangem Lernen bzw. die Umsetzung wandelte sich im Laufe der Zeit vom Recht zur Pflicht. Vergleicht man Lebenslanges Lernen in den 1960er und 1970er Jahren mit dem heutigen Zugang, so kann eine deutliche Verschiebung der Wertigkeit festgestellt werden. In der Vergangenheit war eher das formale Lernen in unterschiedlichen Institutionen und in Gruppen für das Lebenslange Lernen von Bedeutung. Mittlerweile steht vielmehr das individuelle Lernen eines jeden Einzelnen und somit das non-formale und informale Lernen in Verbindung mit diesem Begriff (vgl. Kuhlee / van Buer., 2010, S. 910).

Ebenso hat sich der Diskurs bzgl. des Lebenslangen Lernens verändert. Biesta (2006, S. 172) formuliert dies folgendermaßen: „In about three decades, then, the discourses of life-long learning seems to have shifted from ‚learning to be‘ to ‚learning to be productive and

employable'.“ Es scheint, dass die “Verwertbarkeit” eines Menschen im Vordergrund steht und weniger die Persönlichkeits- und Identitätsbildung.

Was bedeutet dies nun betreffend der Chancen lebenslangen Lernens bei benachteiligten Jugendlichen? Als junge Erwachsene haben diese bereits in ihrer Kindheit und Jugend Benachteiligungen verschiedener Art und von unterschiedlichem Ausmaß erfahren und sehen gegebenenfalls auf eine geringere Bildungsbeteiligung zurück. Beim Wechsel in die Arbeitswelt werden diese nun erneut mit negativen Erfolgserfahrungen konfrontiert. Von ihnen wird nun erwartet, dass sie ihre bisherige Bildungslaufbahn mittels institutionellen Bildungsangeboten in Kontexten des non-formalen und informalen Lernens berichtigen (vgl. Kuhlee/van Buer, 2010, S. 917). Leichter gesagt als getan.

Es stellt sich darüber hinaus die Frage, inwieweit Jugendliche mit Benachteiligungen im Rahmen ihrer Lern- und Bildungsprozesse überhaupt zu einem selbstgesteuerten und somit aus eigener Initiative stammenden lebenslangen Lernen befähigt wurden (vgl. ebenda, 2010, S. 919) Alheit und Dausien (2009, S. 721) vertreten dazu eine sehr ernüchternde Anschauung:

„Wer nie die Chance hatte, Lernen zu lernen, wird auch im fortgeschrittenen Lebenslauf keine Qualifikationsanstrengungen unternehmen.“

3.4 Ansichten Jugendlicher über Arbeitsmarkt und Beruf

Welche Lebensbereiche für Jugendliche besonders wichtig sind, findet sich bei Heinzlmaier (2007). Er bezieht sich auf Daten der 12. Welle der Timescout-Jugendstudie: Zum Thema Ausbildung und Karriere finden sich drei Aussagen unter den zehn wichtigsten Dingen im Leben von Jugendlichen. An insgesamt zweiter Stelle findet sich mit etwas über 70 % eine „gute Ausbildung“. Von den befragten Jugendlichen finden 60 % einen sicheren Job bedeutsam, wobei für 50 % die Karriere im Beruf als bedeutsam eingestuft wird (vgl. Heinzlmaier, 2007, S. 4). Daran kann festgestellt werden, dass berufsbezogene Aspekte im Leben Jugendlicher durchaus eine wichtige Rolle spielen.

Im Zuge der Österreichischen Jugend-Wertestudie wurden Jugendliche in den Jahren 1990, 2000 sowie 2006 betreffend jener Lebensbereiche befragt, welche ihnen besonders wichtig sind. Im Jahr 2006 gehörten die Bereiche Familie, Bekannte und FreundInnen zu den wichtigsten Lebensbereichen (ca. 70 %). Die Bereiche Arbeit und Schule bzw. Aus-

bildung lagen hingegen mit rund 50 % im Mittelfeld (vgl. Kromer / Hatwagner, 2008, S. 17). Auch wenn Jugendlichen soziale Aspekte wichtiger sind als etwa berufs- und bildungsbezogene Aspekte, hat der Lebensbereich Arbeit in den letzten Jahren enorm an Bedeutung gewonnen. Zudem steht Arbeitslosigkeit ganz oben auf der Liste jener Faktoren, die Jugendliche beunruhigen (vgl. ebenda, S. 46).

In seiner Studie untersucht Reinders (2005b) die Zukunftsorientierung von Jugendlichen zwischen 12 und 17 Jahren. Dabei zeigt sich, dass diese stärker an der Zukunft als an der Gegenwart orientiert sind (vgl. ebenda, S. 31). Im Sinne dieser Orientierung wird im weiteren Verlauf die berufliche Zukunft als Wert aufgefasst. Dabei konnte festgestellt werden, dass die Vorbereitung auf den Beruf bedeutsamer ist als die restlichen untersuchten Werte Fairness, Lebensstil und Sparsamkeit. Jugendliche beschäftigen sich demnach mit ihrer beruflichen Zukunft und ihnen ist auch die Relevanz einer Ausbildung für ihren beruflichen Werdegang bewusst (vgl. ebenda, S. 26).

Zu ähnlichen Ergebnissen kam 2003 der 4. Bericht zur Lage der Jugendlichen in Österreich. Besonders wichtig sind den befragten Jugendlichen an einem Beruf eine gute Bezahlung, ein sicherer Arbeitsplatz und ein Beruf der Spaß macht. Darüber hinaus wird ein gutes Betriebsklima und die Zusammenarbeit mit netten KollegInnen als bedeutsam angesehen. Zwischen den Altersgruppen und den Geschlechtern schwanken die Zahlen der Jugendlichen, welche der Arbeitsplatzsicherheit im Beruf hohe Bedeutung beimessen zwischen 69 % und 74 %. Demnach ist sich der Großteil der Befragten über die Wichtigkeit eines sicheren Arbeitsplatzes für die berufliche Zukunft bewusst (vgl. BMWFJ, 2003, S. 172f).

Laut der 15. Shell Jugendstudie schätzen Jugendliche ihre persönliche Zukunft umso zuversichtlicher ein, je sicherer sie sind den von ihnen gewünschten schulischen Abschluss zu erreichen. Diese Sicherheit betreffend des Abschlusses steht in engem Zusammenhang mit der sozialen Schicht, welcher die Jugendlichen zuzuordnen sind (vgl. Langness et. al., 2006, S. 69).

Bereits die Bildungsaspiration der Eltern, also jene Vorstellungen, die Eltern betreffend der Ausbildung ihrer Kinder haben, beeinflussen die Bildungswegentscheidungen. Die Studie von Schlögl und Lachmayr (2004, S. 65f) über Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich kommt zu dem Ergebnis, dass die Bildungsaspiration der Eltern deutlich mit der Schichtzugehörigkeit zusammenhängt. Je höher die soziale Schicht des Elternhauses, desto höher ist auch der gewünschte Bildungsabschluss

für die Kinder. Einen deutlichen Einfluss auf den gewollten Abschluss von Kindern hat das Bildungsniveau der Eltern: In den meisten Fällen erwarten Eltern jenen Bildungsabschluss von ihren Kindern, den sie selbst vorweisen können. Eine Ausnahme besteht bei jenen Eltern die maximal über einen Pflichtschulabschluss verfügen. In der zitierten Studie besuchen 86 % der Kinder und Jugendlichen die von den Eltern gewünschte Schulform (vgl. ebenda, S. 67). Dies lässt darauf schließen, dass Bildungsentscheidungen, besonders in jungen Jahren von dem Einfluss der Eltern geprägt sind. Weiters wird ein Hinweis gegeben, dass der Bildungsweg von Jugendlichen von der sozialen Herkunft beeinflusst wird. Ebenso wird in der Studie „Quo Vadis Bildung?“ von Nairz-Wirth (2010, S. 111) der Einfluss von Eltern auf Bildungswegentscheidungen ihrer Kinder veranschaulicht: „Entscheidend für eine Verbesserung der Ausgangssituation benachteiligter Jugendlicher ist folglich eine Einbeziehung der Eltern in die schulischen Belange. Kinder und Jugendliche brauchen vermehrt Unterstützung, insbesondere wenn sie aus bildungsfernen Elternhäusern kommen und die eigenen Eltern Angst vor einer Entfremdung ihres Kindes durch sozialen Aufstieg über Bildung haben.“

4 Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten für Menschen mit Behinderung in Österreich

Im Folgenden soll aufgezeigt werden, welche Möglichkeiten Jugendliche mit Behinderung im schulischen und nachschulischen/beruflichen Bereich in Österreich haben. Zu Beginn werden kurz die Rahmenbedingungen für die Integration im schulischen Bereich dargestellt und welche Möglichkeiten ihnen zur beruflichen Integration nach der Schule zur Auswahl stehen.

4.1 Möglichkeiten der schulischen Integration

Zuständig für Jugendliche mit Behinderung und deren schulischen Ausbildungsbereich ist das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK). Damit wird das Vorfeld der beruflichen Integration, welches große Bedeutung hat, abgedeckt. Grundsätzlich können Kinder und Jugendliche in Integrationsklassen der allgemeinbildenden Schulen bzw. in speziellen pädagogischen Zentren unterrichtet werden.

Um die Berufswahlentscheidung zu erleichtern findet seit dem Schuljahr 1998 die verbindliche Übung Berufsorientierung (BO) in der 7. und 8. Schulstufe in allen Schularten statt. Die Integration von Jugendlichen mit Behinderung über den Pflichtschulbereich hinaus ist bisher nicht geklärt. Noch nicht einmal eine gesetzliche Verankerung der Integration in der 9. Schulstufe ist vorhanden, obwohl Schulpflicht besteht.

Da ebenso Jugendliche mit Behinderung das 9. Schuljahr absolvieren müssen, besteht die Möglichkeit das letzte Schuljahr - im Rahmen von Schulversuchen - an Polytechnischen Schulen oder in einzelnen Fällen in Haushaltsschulen zu absolvieren (vgl. Pinetz / Prammer, 2008, S. 54)

Darüber hinaus bestehen noch weitere regionale Angebote zur Nachqualifizierung (z.B. einen Hauptschulabschlusskurs in Wien oder "Supported Employment" in Oberösterreich). Vereinzelt bietet sich auch die Möglichkeit zur Integration von Jugendlichen mit Behinderung in weiterführenden Schulen (vgl. Heckl et. al., 2004, o. A.). Insgesamt gesehen ist die Integration von Jugendlichen mit Behinderung nach der 8. Schulstufe unzureichend geregelt. Schulische Integration endet somit, bevor die gesetzliche Schulpflicht beendet worden ist.

4.2 Möglichkeiten der beruflichen Integration

Zu Beginn wird über zwei Möglichkeiten der beruflichen Integration für Jugendliche mit Behinderung nach der Schule gesprochen und im Anschluss daran werden unterschiedliche Angebote zur Unterstützung und Begleitung dargestellt. Dies soll dazu dienen, den Übergang zwischen Schule und Erwerbsleben, bzgl. der vorhandenen Möglichkeiten für Jugendliche mit Behinderung, näher zu durchleuchten.

4.2.1 Integrative Betriebe und Tagesstruktur

Integrative Betriebe (früher „geschützte Werkstätten“) sind gemeinnützige Einrichtungen, in denen Menschen mit Behinderung beschäftigt werden, die auf Grund der Art und Schwere ihrer Behinderung keinen Arbeitsplatz am allgemeinen Arbeitsmarkt finden. Die dort beschäftigten Personen werden kollektivvertraglich entlohnt, sind sozialversichert und betreffend dem betrieblichen Mitspracherechts anderen ArbeitnehmerInnen gleichgestellt (vgl. BMASK, 2009, S. 181).

Seit dem Jahr 2004 ist der Aufbau der Integrativen Betriebe modular:

- Modul *Beschäftigung*: In diesem Modul geht es um die Bereitstellung von Arbeitsplätzen für Menschen mit Behinderung.
- Modul *Berufsvorbereitung*: Hierbei soll auf Grund der betrieblichen Infrastruktur (z.B. Fachpersonal, Ausstattung) eine ausgezeichnete Qualifikation der Menschen mit Behinderung sichergestellt werden, mit dem Ziel einer Vermittlung am allgemeinen Arbeitsmarkt.
- Modul *Dienstleistungen*: Anderen Betrieben werden im Rahmen dieses Moduls Dienstleistungen angeboten, welche im Zusammenhang mit der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung stehen. Das umfassende Know-How der Integrativen Betriebe wird hier herangezogen (vgl. ebenda, S. 182).

Ähnlich wie bei einer beruflichen Tätigkeit werden Menschen mit Behinderung mittels **Tagesstruktur-Werkstätten** (früher „Beschäftigungstherapie“) beruflich und sozial eingegliedert. Als Tagesstruktur wird demnach eine Arbeitsmöglichkeit für Menschen mit Behinderung bezeichnet, welche zum aktuellen Zeitpunkt oder dauerhaft nicht in den Arbeitsmarkt integriert werden können. Ausgerichtet sind Tagesstruktur-Werkstätten für Menschen mit

leichter bis schwerer Behinderung. In manchen Einrichtungen werden auch Arbeitstrainings sowie unterstützende Maßnahmen bei der Suche nach einem Arbeitsplatz angeboten. In der Regel sind die Tagesstruktur-Werkstätten fünf Tage in der Woche an Werktagen geöffnet. Die Arbeit in solch einer Werkstätte entspricht keinem sozialversicherungspflichtigen Dienstverhältnis. Betreute Personen erhalten daher ein therapeutisches Taschengeld, jedoch kein Einkommen (vgl. Fonds Soziales Wien, 2011, o. A.).

4.2.2 Angebote zur Unterstützung und Begleitung

Im Folgenden sollen unterschiedliche Maßnahmen zur Unterstützung und Begleitung von Menschen mit Behinderung dargestellt werden. Diese dienen ebenso der beruflichen Integration und sollen weitestgehend als Unterstützung im Prozess der Berufswahl dienen. Wenngleich die folgenden Maßnahmen verschiedene Schwerpunkte setzen und sich die Ziele voneinander unterscheiden, ergeben sich doch am Rande mit anderen Angeboten Überschneidungen.

Clearing

Clearing strebt eine Abklärung der beruflichen Ziele an und versucht die beste Lösung zwischen gewünschtem und realisierbarem Berufswunsch zu finden. Gedacht ist Clearing für SchülerInnen ab der 7. Schulstufe und für Jugendliche, welche die Schule abgeschlossen haben. Auf Grund der vorhandenen Anlagen und der individuellen Leistungsfähigkeit wird ein Karriereplan erstellt und versucht, die SchülerInnen und Jugendlichen in passende Maßnahmen zu vermitteln. Ziel ist es, mittels individueller Förderung die Chancen einer (späteren) Integration in den ersten Arbeitsmarkt zu erhöhen (vgl. BMASK, 2009, S. 131).

In Österreich wird Clearing von in.come, WienWork, vom Faktor i, WIN (Wiener Integrations-Netzwerk) und weiteren Anbietern offeriert. Bei Jugendlichen mit Behinderung ist des Öfteren eine Diskrepanz zwischen dem gewünschten beruflichen Ziel und dessen Realisierbarkeit vorhanden. Nicht selten werden Berufswünsche geäußert, welche aus den verschiedensten Gründen nicht umsetzbar sind und wofür Fehleinschätzungen der eigenen Fähigkeiten eine Rolle spielen.

Ist die Entscheidung für eine Ausbildung oder einen Beruf gefallen, werden weitere Unterstützungsangebote von verschiedenen Trägern (z.B. Jugend am Werk, Faktor i,

WienWork, etc.) angeboten. Diese Angebote richten sich an unterschiedliche Zielgruppen, sind aber wie das Clearing unentgeltlich und selbstgewählt.

Arbeitsassistenz und Jugendarbeitsassistenz

Die Arbeitsassistenz berücksichtigt sowohl die Interessen der ArbeitnehmerInnen (Menschen mit Behinderung) als auch der ArbeitgeberInnen, also jener Unternehmen die Menschen mit Behinderung beschäftigen bzw. beschäftigen wollen.

Das Ziel der Arbeitsassistenz besteht darin, Menschen mit Behinderung bei der Erlangung einer Beschäftigung unter die Arme zu greifen bzw. einen Verlust des Arbeitsplatzes zu verhindern. Darüber hinaus sollen Menschen mit Behinderung über mögliche Fördermaßnahmen, in Verbindung mit der beruflichen Integration, aufgeklärt werden. Die bewährten Instrumente der Arbeitsassistenz stellen eine ebenso bedeutungsvolle Maßnahme bei der Integration von Jugendlichen mit Behinderung in den ersten Arbeitsmarkt dar. Aus diesem Grund besteht ebenso eine Jugendarbeitsassistenz. In Zukunft soll das Angebot an problemspezifisch orientierten Integrationsfachdiensten (z.B. Arbeitsassistenz für psychisch kranke Jugendliche) weiter ausgebaut werden (vgl. BMASK, 2009, S. 171f).

Die Arbeitsassistenz ist unentgeltlich und wird vom Bundessozialamt sowie weiteren, unterschiedlich großen Anbietern angeboten. In einzelnen Bundesländern beziehen sich die Angebote auf spezifischere Personengruppen. Diese richten sich z.B. im Besonderen an Menschen mit psychischer Beeinträchtigung oder an hör- und sehbeeinträchtigte Menschen (vgl. BMASK 2009; Institut für Bildung und Innovation 2003)

Job-Coaching

Job-Coaching kann dann beansprucht werden, wenn die Schulpflicht beendet wurde, ein sozialpflichtiges Dienstverhältnis besteht und eine österreichische Staatsbürgerschaft vorliegt (vgl. Faktor i, 2011b, o. A.). In Anspruch genommen wird ein Job-Coach, wenn bei einem Unternehmen bereits ein Ausbildungs-, Arbeits- oder Praktikumsverhältnis besteht. Dieser unterstützt Menschen mit Behinderung bei der beruflichen Integration und stellt eine Ergänzung zur Arbeits- bzw. Jugendarbeitsassistenz dar (vgl. Faktor i, 2011a, o. A.).

Wie die anderen Angebote ist auch das Job-Coaching kostenlos. Menschen mit Behinderung werden mit Hilfe eines externen Betreuers/einer externen Betreuerin im Unternehmen eingeschult, wodurch die betriebseigenen MitarbeiterInnen entlastet werden. Mittels Job-Coach wird dem neuen Mitarbeiter/der neuen Mitarbeiterin die Struktur und die Kultur des Unternehmens näher gebracht und erste Kontakte zu anderen Beschäftigten herge-

stellt. Neben der Aufgabe der Einschulung und Einarbeitung neuer MitarbeiterInnen, wird Job-Coaching auch als Maßnahme zur Arbeitsplatzhaltung angeboten (vgl. BASB, 2011, o. A.).

Job-Coaching wird von unterschiedlichen Institutionen und im Rahmen diverser Projekte angeboten wie beispielsweise Jugend am Werk, Faktor i, der Jobfabrik, etc. Diese Maßnahme wird als zusätzliche Unterstützung im Rahmen der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderungen gesehen.

4.3 Barrieren bei der beruflichen Integration

Die erfolgreiche Integration von Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft als auch in das Arbeitsleben wird durch einige Barrieren erschwert und ist von verschiedenen Faktoren abhängig.

„Barrieren sind (vorhandene oder fehlende) Faktoren in der Umwelt einer Person, welche die Funktionsfähigkeit einschränken und Behinderung schaffen. Diese umfassen insbesondere Aspekte wie Unzulänglichkeit der materiellen Umwelt, mangelnde Verfügbarkeit relevanter Hilfstechnologie, negative Einstellungen der Menschen zu Behinderung, sowie Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze, die entweder fehlen oder die verhindern, dass alle Menschen mit Gesundheitsproblemen in alle Lebensbereiche einbezogen werden“ (DIMDI, 2005, S. 147).

Für Cloerkes (2007, S. 212) bedeutet Integration, „... dass behinderte Menschen unabhängig von Art und Schweregrad ihrer Behinderung in allen Lebensbereichen grundsätzlich die gleichen Zutritts- und Teilhabechancen haben sollen wie nichtbehinderte Menschen.“ Diese angesprochenen „Zutritts- und Teilhabechancen“ beziehen sich auf alle Bereiche, ebenso auf Arbeit, Beruf und Beschäftigung. Als gesetzliche Rahmenbedingungen dienen das Behinderteneinstellungsgesetz und das Behindertengleichstellungsgesetz (vgl. Kapitel 2.1.2, Seite 23f).

Wie in anderen Ländern auch, ist es in Österreich für Menschen mit Behinderung äußerst schwierig einen Arbeitsplatz am allgemeinen Arbeitsmarkt zu bekommen und diesen auch längerfristig zu behalten. Von Seiten der Arbeitgeber ist die Nachfrage nach der Arbeitskraft von Menschen mit Behinderung eher gering. Dies lässt sich häufig u.a. durch Vorur-

teile seitens der Arbeitgeber und gegebenen Leistungsschwankungen der Arbeitnehmer (Menschen mit Behinderung) erklären (vgl. Presslauer, 2007, o. A.).

Als Barrieren für die berufliche Integration von Menschen mit Behinderung sieht Doose (2007) die Situation am Arbeitsmarkt, mangelndes Interesse an deren Arbeitskraft, die oftmals geringe Qualifikation von Menschen mit Behinderung, inflexibles Förderungsrecht, sowie die fehlende Unterstützung von Werkstätten für Menschen mit Behinderung. Im Gegenzug dazu sind individuelle Unterstützungen am Arbeitsplatz durch Arbeitsbetreuer, Lohnkostenzuschüsse, gute regionale Netzwerke der Fachdienstmitarbeit, eine hohe Motivation von Seiten der Menschen mit Behinderung und positiv eingestellte Arbeitgeber, Erfolgsfaktoren für eine erfolgreiche berufliche Integration (vgl. Doose, 2007, o. A.).

Fasching (2004) setzt sich ebenso mit Problemfeldern bei der beruflichen Integration auseinander. Neben den fehlenden Qualifikationen, der Arbeitsmarktsituation und den sozialen Einstellungen und Vorurteilen von Seiten der Betriebe – wie auch bei Doose – spielt das familiäre Umfeld und die soziale Herkunft, sowie fehlende Berufswahlkompetenzen und das Geschlecht eine nicht unwesentliche Rolle. Oftmals zerrüttete Familienverhältnisse, ungünstige emotionale Entwicklungsbedingungen und eine unsichere materielle Situation können Hindernisse für eine erfolgreiche berufliche Integration darstellen. Fasching verweist darauf, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger aufgrund ihrer sozialen Herkunft besondere Schwierigkeiten haben (vgl. Fasching, 2004, o. A.).

„Wo ungünstige emotionale Entwicklungsbedingungen vorherrschen, und wo die materielle Situation (Geldsorgen, unzureichende Wohnverhältnisse) und der berufliche Status in besonderem Maße unsicher sind, wird den Jugendlichen weder von ihrer Motivation noch von ihrer konkreten Lebensorientierung her Unterstützung gegeben, um eine erfolgreiche berufliche Integration zu ermöglichen.“ (Fasching, 2004, o. A.)

Mangelnde Berufswahlkompetenz wird als eine Barriere genannt, da viele Jugendliche sich nicht für einen Beruf entscheiden können. Diese sind einerseits durch ihre Beeinträchtigungen und andererseits durch das Lehrstellen- und Ausbildungsangebot eingeschränkt (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger, et. al., 2006, S. 5). Darüber hinaus fehlt die notwendige Eigeninitiative, sie sind unentschlossener und unsicherer. Daher ist es besonders wichtig diese Jugendlichen durch begleitende Hilfen zu unterstützen, sei es durch Integrationsfachdienste oder die Arbeitsassistenten. Nicht zuletzt müssen auch von Seiten der Politik und der Wirtschaft Bedingungen geschaffen werden, die eine berufliche Integration für benachteiligte Gruppen erleichtern.

4.4 Berufliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung

Das Verständnis von Teilhabe in pädagogischen Arbeiten der vergangenen Jahre ist an den lebensbereichbezogenen Partizipationsbegriff der ICF angelehnt (vgl. dazu Seite 11ff). Bisher wird sowohl eine begriffliche Herleitung und Begründung als auch eine Herausarbeitung der verschiedenen Wurzeln vermisst, obwohl der Teilhabe-Begriff zunehmend öfters verwendet wird. Nicht selten bleibt das inhaltliche Verständnis jedoch unreflektiert (vgl. Biewer, 2009, S. 142f).

Im Zusammenhang mit dem Verständnis von Partizipation bemängelt auch Wansing (2005, S. 17) das Fehlen einer theoretischen Fundierung. Sie sieht Teilhabe im Zusammenhang mit Inklusion. Dabei veranschaulicht sie, welche Voraussetzungen für Inklusion geschaffen werden müssen und wo Risiken der Exklusion gegeben sind. „Insbesondere Menschen mit Behinderungen, denen eine den Leistungsanforderungen der Funktionssysteme angemessene Lebensführung weitgehend schon seit Geburt fehlt, weil sie nicht hinreichend über relevante Ressourcen verfügen, haben wesentlich geringere Chancen, die modernen Teilhabechancen auch zu realisieren. Behinderung stellt vor diesem Hintergrund ein erhebliches Risiko dar, welches Personengruppen in besonderer Weise für Ausgrenzung gefährdet – und zwar sowohl ökonomisch als auch sozial, kulturell und politisch.“ (ebenda, S. 24)

In weiterer Folge spricht sie sogar von „Exklusionskarriere Behinderung“ (vgl. ebenda, S. 99). Ihrer Meinung nach ist es in diesem Zusammenhang nicht ausreichend die rechtliche Stellung von Menschen mit Behinderung zu verbessern. Vielmehr müssen partizipative Strukturen auch in der Organisation von Einrichtungen und in der sozial- und heilpädagogischen Praxis etabliert werden (vgl. ebenda, S. 171). Von ihr wird Teilhabe als Voraussetzung für Inklusion verstanden:

„Soziale Dienstleistungen können ihre Wirksamkeit in Richtung Inklusion nur dann entfalten, wenn sowohl Wahlmöglichkeiten (*choice*) als auch Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrechte (*voice*) vorhanden sind, die innerhalb konzeptioneller und organisatorischer Rahmenbedingungen aktiviert werden können. Partizipation kann damit als Schlüssel zur Inklusion betrachtet werden, als Voraussetzung, Modus und Wirkung von sozialer Inklusion zugleich.“ (ebenda, S. 171; Hervorhebung im Original)

Theunissen (2009) sieht den Begriff der Partizipation im Zusammenhang mit Inklusion und Empowerment. Er versteht Teilhabe als ein Recht zur Selbst- und Mitbestimmung,

welches individuelle aber auch gemeinschaftliche Entscheidungen möglich macht. Von ihm werden jene Strukturen der Behindertenpolitik, der Heilpädagogik und der sozialen Arbeit kritisiert, in denen „... alle wichtigen Entscheidungen ‚von oben herab‘, zentralistisch und bürokratisch gefällt werden ... [und somit] ... für eine Mitbestimmung, Mitgestaltung wie auch Förderung von Selbstverantwortlichkeit betroffener Menschen ... kontraproduktiv ... [sind]“ (Theunissen, 2009, S. 48; Änderung C.K.).

Die Leitidee der Teilhabe gewinnt nicht nur im beruflichen Bereich von Menschen mit Behinderung an Bedeutung sondern auch in anderen Lebensbereichen. Die ICF hat u. a. dazu beigetragen den Partizipationsgedanken international zu verbreiten. Teilhabe oder Partizipation im Sinne der ICF kann sich auf die unterschiedlichsten Lebensbereiche beziehen:

„Partizipation an der persönlichen Selbstversorgung, an Mobilität, am Informationsaustausch, an sozialen Beziehungen, am häuslichen Leben und an der Hilfe für andere, an Bildung und Ausbildung, an Erwerbsarbeit und Beschäftigung, am Wirtschaftsleben sowie Partizipation an der Gemeinschaft, am sozialen und am staatsbürgerlichen Leben.“ (Biewer, 2009, S. 142)

In diesem Zusammenhang stellt die „Convention on the Rights of Persons with Disabilities“ ein wichtiges Dokument dar. Das UN-Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung wurde nach langem internationalem Diskussionsprozess am 13. Dezember 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen beschlossen (vgl. ebenda, S. 138). Seit dem Jahr 2008 sind diese Richtlinien auch für Österreich verpflichtend. Mit diesem Übereinkommen soll u. a. der gleichberechtigte Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für Menschen mit Behinderung gefördert, geschützt und gewährleistet werden (vgl. United Nations, 2006, Artikel 1).

Dieser Grundsatz spiegelt sich auch in Artikel 27 der UN-Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung (2006) bzgl. des Bereiches Arbeit wider: „Die Vertragsstaaten anerkennen das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit; dies beinhaltet das Recht auf die Möglichkeit, den Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen, die in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld frei gewählt oder angenommen wird.“

Auf nationaler Ebene wird mit dem sogenannten Behindertengleichstellungspaket neben einer gleichgestellten Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Leben und somit in

der Gesellschaft, auch die Verhinderung und Beseitigung von Diskriminierungen angestrebt. Der darin festgelegte Diskriminierungsschutz gilt sowohl für das Berufsleben als auch in anderen Bereichen des Alltags (vgl. BMASK, 2009, S. 42). Am 1. Jänner 2006 ist dieses Bundesgesetz in Kraft getreten mit dem Ziel „... die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen zu beseitigen oder zu verhindern und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen.“ (BGStG, Paragraph 1)

5 Integrative Berufsausbildung und Berufsausbildungsassistenz

Im Folgenden werden zunächst elementare Fakten zur Integrativen Berufsausbildung vorgestellt (z.B. Zielgruppe, notwendige Voraussetzungen, mögliche Arten der Absolvierung, usw.). Im Anschluss daran wird die tragende Rolle der Berufsausbildungsassistenz im Zusammenhang mit der Integrativen Berufsausbildung erläutert, sowie Zahlen und Fakten bisheriger Erhebungen präsentiert. Danach werden Problembereiche und der spezielle Unterstützungsbedarf herausgearbeitet. Zusätzlich wird auf bisherige Erfahrungen der integrativen Lehrlinge bezüglich des Berufsschulbesuches zurückgegriffen. Am Ende dieses Kapitels wird in einer Art Erfolgsbilanz auf bisherige Lehrabschlüsse, Lehrabbrüche und die Weiterbeschäftigung der integrativen Lehrlinge eingegangen.

5.1 Die Integrative Berufsausbildung

Das Ziel der integrativen Berufsausbildung ist die Eingliederung von benachteiligten Jugendlichen mit persönlichen Vermittlungshindernissen in das Berufsleben zu verbessern. Im Rahmen der integrativen Bemühungen der Bundesregierung, bietet die Integrative Berufsausbildung jungen Frauen und Männern die Möglichkeit, einen Beruf zu erlernen. Innerhalb des dualen Systems ist es mittels dieser Ausbildungsform auch für Jugendliche mit Behinderung möglich, einen formal anerkannten Abschluss zu erhalten.

Nach der schulischen Integration stellt die Integrative Berufsausbildung eine Berufsausbildung für junge Frauen und Männer mit Behinderung dar, welche speziell auf deren Bedürfnisse Rücksicht nimmt. Die enorme Wichtigkeit für eine Ausbildung dieser Art wird auch vom Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit im Endbericht über die Integrative Berufsausbildung 2006 betont (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger, et. al., 2006, S. 1).

Das Angebot der Integrativen Berufsausbildung richtet sich an jene jungen Frauen und Männer, welche vom Arbeitsmarktservice nicht in ein reguläres Lehrverhältnis vermitteln werden konnten und wenn eine der folgenden Voraussetzungen zutrifft:

- „1. Personen, die am Ende der Pflichtschule sonderpädagogischen Förderbedarf hatten und zumindest teilweise nach dem Lehrplan einer Sonderschule unterrichtet wurden, oder
2. Personen ohne Hauptschulabschluss bzw. mit negativem Hauptschulabschluss, oder
3. Behinderte im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes bzw. des jeweiligen Landesbehindertengesetzes, oder

4. Personen, von denen im Rahmen einer Berufsorientierungsmaßnahme oder auf Grund einer nicht erfolgreichen Vermittlung in ein Lehrverhältnis als Lehrling gemäß § 1 angenommen werden muss, dass für sie aus ausschließlich in der Person gelegenen Gründen in absehbarer Zeit keine Lehrstelle im Sinne des § 1 gefunden werden kann.“ (BMWFJ, 2010, S. 25f)

Absolviert werden kann die integrative Berufsausbildung auf zwei Arten. Einerseits besteht die Möglichkeit, die vom Gesetz vorgeschriebene Dauer der Lehrzeit um ein Jahr bzw. in wenigen Fällen um zwei Jahre zu verlängern und andererseits kann die integrative Berufsausbildung ebenso in Form einer Teilqualifizierung erfolgen. Bei der Teilqualifizierung werden nur ausgewählte Teile eines Berufsbildes von einem Lehrberuf an die Jugendlichen vermittelt. Eine derartige Teilqualifizierung dauert zwischen einem Jahr und drei Jahren (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 21f).

„Mit der dualen Berufsausbildung an den Lernorten Berufsschule und Betrieb bietet das heimische Bildungssystem im europäischen Vergleich einen beinahe einzigartigen Weg an, auf dem junge Menschen sowohl eine berufliche Qualifizierung als auch ihre persönliche Sozialisation erfahren.“ (Wöger, 2007, S. 7)

5.2 Die Berufsausbildungsassistenz

Das Angebot der Berufsausbildungsassistenz ist unterschiedlich auf die Bundesländer verteilt. So wird diese Dienstleistung in Kärnten und Vorarlberg nur von jeweils einer Organisation angeboten, hingegen in den restlichen Bundesländern von mehreren Trägerorganisationen. Diese sozialen Organisationen und -Unternehmen sind zumeist im Bereich der beruflichen und sozialen Integration von beeinträchtigten Jugendlichen und jungen Erwachsenen tätig, deren Fokus karikativ ausgerichtet ist. Finanzielle Mittel erhält die Berufsausbildungsassistenz durch die Unterstützung des Bundessozialamts (BASB) und deren Landesstellen, dem Arbeitsmarktservice (AMS) und in vereinzelt Bundesländern auch vom Land selbst. Das Bundessozialamt übernimmt die Förderung der Berufsausbildungsassistenz in den Betrieben der freien Wirtschaft und das Arbeitsmarktservice jene in den jeweiligen Ausbildungseinrichtungen (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 39f).

Die Berufsausbildungsassistenz ist in jede Phase der Integrativen Berufsausbildung involviert und nimmt aus diesem Grund eine zentrale Stellung während der gesamten Ausbil-

dungsdauer ein. Weiters hat sie eine wichtige Netzwerkfunktion, da die BerufsausbildungsassistentInnen die Koordination aller Beteiligten (Jugendliche, Eltern, Betriebe, Berufsschule, Arbeitsmarktservice, Wirtschaftskammer) übernehmen (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 40).

Die Zuständigkeit der Betreuung beginnt für die Berufsausbildungsassistenz mit dem Anfang eines Lehr- bzw. Ausbildungsverhältnisses. Zu Beginn der Betreuung steht die Organisation und Abwicklung von formalen Tätigkeiten und Abläufen im Vordergrund. Im Anschluss daran stehen die psychosoziale Betreuung des integrativen Lehrlings, das Organisieren von Nachhilfemöglichkeiten und vor allem der Kontakt zur Berufsschule, den Eltern und dem Betrieb im Mittelpunkt. Sobald das Lehr- bzw. Ausbildungsverhältnis abgeschlossen oder abgebrochen wird, endet auch die Betreuung der Jugendlichen durch die Berufsausbildungsassistenz. In vereinzelt Fällen besteht allerdings die Möglichkeit, auch nach Abschluss der Integrativen Berufsausbildung, Nachbetreuungszeiten zu vereinbaren (vgl. ebenda, S. 40f)

Lentner und Stadlmayr (2009) haben sich mit den Arbeitsmarktchancen für benachteiligte Jugendliche beschäftigt. Dabei haben sie sich auf die Integrative Berufsausbildung und die Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich konzentriert. Im Rahmen dieser Evaluierung identifizierten Sie fünf „Einfallstore“ in der Zusammenarbeit mit Jugendlichen:

- Empowerment
Damit ist Empowerment gemeint, „... das negative Schulerfolge relativiert und ein Erleben des eigenen Könnens möglich macht ...“. (Lentner / Stadlmayr, 2009, S. 10) Dieses stellt das Fundament für einen erfolgreichen Ablauf der IBA, sowie das weitere Bestehen am Arbeitsmarkt dar. In der Betreuung durch die BAS werden die Bedürfnisse der Jugendlichen (zum ersten Mal) wahrgenommen und diese darin bestärkt.
- Rückhalt
Eine besondere Bedeutung bei der Zusammenarbeit mit Jugendlichen nimmt der Auf- bzw. Ausbau von sozialen Netzwerken ein. Da sowohl die Eltern als auch FreundInnen erkennbaren Einfluss auf berufliche Entscheidungen der Jugendlichen haben, sollten diese einbezogen werden. Um ein gewisses Gefühl von Stabilität zu vermitteln ist eine Kontinuität in der Betreuung zu empfehlen.

- **Betriebliche Integration**
Besonders in ihrer Sonderstellung als IBA-Lehrling müssen sie sich im Betrieb aufgenommen und akzeptiert fühlen. Darüber hinaus wird eine Vertrauensperson benötigt, mit der offen über Probleme gesprochen werden kann. In einigen Fällen werden KollegInnen zu Vertrauenspersonen, in vielen Fällen übernimmt diese Rolle aber die/der BerufsausbildungsassistentIn.
- **Krisenintervention**
Kündigen sich im Betrieb oder in der Berufsschule Probleme an (z.B. Kommunikationsprobleme, abfallende Motivation) versucht die/der BerufsausbildungsassistentIn zu vermitteln und eine für alle Beteiligten zufriedenstellende Lösung zu finden.
- **Berufsschule**
Auf Grund vielfach gemachter negativer Erfahrungen in der bisherigen Schullaufbahn, nimmt der Verlauf der Berufsschulzeit eine bedeutende Rolle ein. Um die Berufsschule erfolgreich absolvieren zu können müssen geeignete Fördermaßnahmen und Nachhilfen bereitgestellt werden. Positive Lernerfahrungen sind besonders für diese Zielgruppe anzustreben, damit sie in einer Gesellschaft bestehen und sich behaupten können (vgl. Lentner / Stadlmayr, 2009, S. 10f).

Die Evaluierung der Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich hatte das Ziel Jugendliche und BerufsausbildungsassistentInnen zu analysieren und die Arbeit der Berufsausbildungsassistenz zu durchleuchten. Dabei wurde festgestellt, dass sich die Zusammenarbeit zwischen der Berufsschule und der Berufsausbildungsassistenz mitunter schwierig gestaltet. Da die IBA-Lehrlinge individuell betreut werden und jeder eine/n andere/n BerufsausbildungsassistentIn hat, sind unzählige AnsprechpartnerInnen vorhanden. Einen weiteren Problembereich stellt die oftmals fehlende Ausbildung bzw. Erfahrung der BerufsschullehrerInnen mit Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf dar. Darüber hinaus lassen sich die IBA-Lehrlinge nur schwer in das Regelsystem der Berufsschulen integrieren. Die Möglichkeiten der Integration von diesen sind durch die verfügbaren Mittel eingeschränkt. Zur Verbesserung sollen Ressourcen aufgestockt und die Informationsflüsse zwischen Berufsausbildungsassistenz und den Berufsschulen institutionalisiert werden. (vgl. Stadlmayr et. al., 2009, S. 9f). Da die Integrative Berufsausbildung nicht sehr bekannt ist, wäre es zudem notwendig verstärkte Öffentlichkeitsarbeit an die Adressaten Jugendliche, Schulen, Eltern und Betriebe zu leisten. Durch diese Evaluierung wurde ebenso ersichtlich, dass die Betreuung nach dem Lehrabschluss verbessert werden sollte. Speziell für Jugendliche, deren Lehrverhältnis nach Abschluss nicht in eine Fixan-

stellung übergeht und die Probleme haben, am freien Arbeitsmarkt eine Stelle zu finden (vgl. ebenda, S. 149f).

5.3 Zahlen und Fakten

Auf den nächsten Seiten soll die Integrative Berufsausbildung anhand der bisherigen quantitativen - zur Verfügung stehenden - Erhebungen näher betrachtet werden.

Am Ende des Jahres 2010 waren 5.173 integrative Lehrlinge gemeldet. Gegenüber dem Vorjahr (4.683) hat sich die Zahl der integrativen Lehrlinge deutlich erhöht. Im Vergleich zum Jahr 2004 (1.114) (das erste Jahr in dem die Integrative Berufsausbildung von Beginn an angeboten wurde) mehr als vervierfacht. Ebenso stieg der Anteil der integrativen Lehrlinge an den Lehrlingen insgesamt an. Im Jahr 2004 handelte es sich bei ca. 1 % aller Lehrlinge um integrative Lehrlinge, 2010 waren es bereits ca. 4 % der insgesamt 129.899 Lehrlinge (vgl. Wirtschaftskammer Österreich, 2010a, o. A.).

Fast die Hälfte aller integrativen Lehrlinge wurde in Oberösterreich (25,2 %) und in der Steiermark (21 %) ausgebildet und in Wien waren es 19 Prozent. Jeweils 7,8 Prozent der integrativen Lehrlinge in Österreich hatten ihre Lehrstelle in Niederösterreich und Tirol. In Vorarlberg (6,3 %), Kärnten (5,2 %) und Salzburg (4,8 %) sind die Zahlen der IBA-Lehrlinge nicht weit voneinander entfernt. Die wenigsten integrativen Lehrlinge fanden sich im Burgenland (2,9 %). Wie bereits angesprochen, kann die Integrative Berufsausbildung entweder in Form einer verlängerten Lehrzeit, oder als Teilqualifizierungslehre absolviert werden. Nicht ganz drei Viertel (71,1 %) der integrativen Lehrlinge befanden sich 2010 in einer verlängerten Lehre und streben somit einen regulären Lehrabschluss an. Etwas mehr als jeder Vierte (28,9 %) absolvierte eine Teilqualifizierungslehre (vgl. Wirtschaftskammer Österreich, 2010a, o. A.).

In fast allen Bundesländern wurden 2010 mehr Jugendliche in einer verlängerten Lehre als in Teilqualifizierung ausgebildet. In Niederösterreich (85,6 %), Wien (87,2 %), Tirol (83,1 %) und Kärnten (76,7 %) werden sogar überdurchschnittlich viele Jugendliche in einer verlängerten Lehre ausgebildet. In Salzburg (54,5 %) befinden sich hingegen mehr Jugendlichen in einer Teilqualifizierung (vgl. Wirtschaftskammer Österreich, 2010a). Betrachtet man die Lehrlingsstatistiken der Wirtschaftskammer Österreich über den Verlauf der Integrativen Berufsausbildung kann festgestellt werden, dass die Anzahl der Jugendli-

chen mit verlängerter Lehrzeit seit dem Jahr 2005 stetig anstieg. Hingegen sank das Interesse bei den integrativen Lehrlingen eine Teilqualifizierung zu erlangen.

Etwas weniger als zwei Drittel (63,3 %) der integrativen Lehrstellen wurden im Jahr 2010 von Unternehmen zur Verfügung gestellt, etwa jede dritte integrative Lehrstelle (36,7 %) findet sich in einer Ausbildungseinrichtung. Im Laufe der vergangenen Jahre war, bis auf das Jahr 2004, die Zahl der integrativen Lehrlinge in Unternehmungen immer höher, als die Anzahl jener, welche in Ausbildungseinrichtungen ausgebildet worden sind (vgl. Wirtschaftskammer Österreich, 2010a, o. A.).

Bei der Wahl des Lehrberufs sind Jugendlichen mit Behinderung keine Grenzen gesetzt. Aus der Sicht verschiedener Experten erscheinen jene Lehrberufe am geeignetsten zu sein, bei denen der theoretische Teil eher weniger umfangreich ist, aber stattdessen einen vergleichsweise hohen praktischen Teil vorweist. Darüber hinaus sind besonders jene Lehrberufe zu favorisieren, bei denen immerwährende Wiederholungen von bestimmten Abläufen vorhanden sind und welche durch Übung erlernt werden können (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 33).

Laut Endbericht der Evaluierung der Integrativen Berufsausbildung aus dem Jahr 2008, sind ca. 60 % der integrativen Lehrlinge von Lernschwächen betroffen. Weiters haben etwa 33 % mit sozialen Problemen, wie instabiles soziales Umfeld, Probleme im Elternhaus, zu kämpfen und 28 % haben Schwierigkeiten im emotionalen Bereich. Sprachprobleme und mangelnde Deutschkenntnisse stellen bei etwa jedem zehnten IBA-Lehrling ein Problem dar. Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind diese Schwierigkeiten deutlich mehr verbreitet (37 %). Sonstige Probleme in Form von z.B. Schwierigkeiten beim Konzentrieren, Epilepsie, ADHS (Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung) wurden bei einem Fünftel der integrativen Lehrlinge genannt. Im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung können IBA-Lehrlinge neben der Berufsausbildungsassistenz noch auf weitere Unterstützungsangebote zurückgreifen. Viele integrative Lehrlinge weisen laut der Evaluation der IBA (2008) Lernschwächen auf, wodurch der Lernunterstützung besondere Bedeutung zukommt. In diesem Zusammenhang wird diese auch mit deutlicher Mehrheit von den IBA-Lehrlingen in Anspruch genommen. Immerhin 89 % erhalten Nachhilfe oder sonstige Lernbetreuung. Diese Lernunterstützungsleistungen sind nach Aussagen der BerufsausbildungsassistentInnen auch erforderlich, um den Anforderungen in der Berufsschule gerecht zu werden und diese positiv abzuschließen (vgl. ebenda, S. 60f).

Für diejenigen Jugendlichen, welche eine verlängerte Lehrzeit absolvieren, besteht Berufsschulpflicht. In fast allen Fällen ist der Besuch einer Berufsschule auch für Lehrlinge in Teilqualifizierung von schulischer Seite möglich, jedoch waren Einzelfälle vorhanden, in denen - auf Ersuchen der Eltern - von der Einberufung in die Berufsschule abgesehen wurde. In diesen Fällen waren meist zu große Distanzen zwischen Wohn- und Berufsschulort vorhanden und ein Aufenthalt im Internat nicht vorstell- bzw. zumutbar für den integrativen Lehrling. In der Regel gibt es für jeden Lehrberuf eine Berufsschule im jeweiligen Bundesland, bzw. stehen in manchen Bundesländern für bestimmte Berufe mehrere Berufsschulstandorte zur Auswahl. Je nach Lehrberuf und Standort des Lehrbetriebs, besuchen die IBA-Lehrlinge dann jene Berufsschule ihres Schulsprengels (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 71).

Bis auf das Burgenland und Vorarlberg werden in allen Bundesländern BegleitlehrerInnen in Klassen mit integrativen Lehrlingen eingesetzt. Im Burgenland sind auf Grund der geringen Anzahl an IBA-Lehrlingen keine BegleitlehrerInnen verfügbar und in Vorarlberg wird das zusätzlich zur Verfügung stehende Lehrpersonal für den Unterricht der integrativen Lehrlinge in kleineren Gruppen eingesetzt. Die Zahl der BegleitlehrerInnen in den Bundesländern mit sehr vielen integrativen Lehrlingen ist knapp bemessen bzw. reicht diese nicht aus um alle Notwendigkeiten abzudecken. Dies lässt sich auf die starke Konzentration einiger Lehrberufe zurückführen, wodurch keine angemessene Integration in den Regelunterricht möglich ist und eigene Klassen für die IBA-Lehrlinge nötig werden. Sind zu wenig integrative Lehrlinge in einer regulären Berufsschulklasse, können keine BegleitlehrerInnen hinzugezogen werden. Neben der Unterstützung durch die BegleitlehrerInnen wird in vielen Bundesländern eine Senkung der KlassenschülerInnenzahl in den Integrationsklassen angestrebt. Zusätzlich wird in den Berufsschulen versucht, Förderunterricht anzubieten. Fast in allen Bundesländern sind lernunterstützende Maßnahmen in den Internaten für integrative Lehrlinge verfügbar. (vgl. ebenda, S. 75f).

„In den Berufsschulen liegen keine Informationen darüber vor, wie viele von den ursprünglich gemeldeten IBA-Lehrlingen die Ausbildung nach § 8b BAG in der ursprünglich vereinbarten Form abschließen, wie viele in ein reguläres Lehrverhältnis wechseln, wie viele zwischen Verlängerung und Teilqualifizierung wechseln und wie viele tatsächlich zur Lehrabschlussprüfung antreten bzw. ihre Ausbildung nach § 8b (2) BAG (Teilqualifizierung) abschließen.“ (Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 76).

Die Angaben dazu aus dem Endbericht der Evaluierung der Integrativen Berufsausbildung (2008) lassen somit noch keine zuverlässigen Aussagen über den Erfolg in der Berufsschule zu. Dies begründet sich daher, dass zum damaligen Zeitpunkt der Datenerhebung

nur eine sehr geringe Anzahl an IBA-Lehrlingen diese Berufsausbildung schon abgeschlossen hatte. Aus diesem Grund beruhen deren Angaben auf Erfahrungen und Einschätzungen der Berufsschulen. Die Drop-out-Rate in den Berufsschulen und damit gleichzeitig aufgelöste bzw. abgebrochene Lehrverhältnisse lagen im Jahr 2007 bei etwa 10 % (vgl. ebenda, S. 76).

- Berufsschulerfolg bei Lehrzeitverlängerung

Nach Schätzungen der Berufsschulen absolvieren 75-80 % der integrativen Lehrlinge diese in der dafür vorgesehen Zeit. Nicht jedes Bundesland kann auf Erfahrungen zurückgreifen, welche den Schulerfolg von Lehrlingen mit Lehrzeitverlängerung betrifft. Dies ist meist darauf zurück zu führen, dass bisher nur sehr wenig integrative Lehrlinge alle Berufsschulstufen bis zum Abschluss absolviert haben. Diejenigen IBA-Lehrlinge, welche die Berufsschule nicht in der regulären Zeit beenden, wiederholen entweder eine Berufsschulklasse oder wechseln in eine Teilqualifizierungslehre (vgl. ebenda, S. 76).

- Berufsschulerfolg bei Teilqualifizierung

Im Rahmen einer Teilqualifizierungslehre orientieren sich die angestrebten Lehrziele nach den individuellen Bedürfnissen der integrativen Lehrlinge. Daher werden diese hauptsächlich nach individuellen Lehrplänen unterrichtet. Die Möglichkeit, dass vereinbarte, individualisierte Lehrziele nicht erreicht werden, ist nach Meinung von BerufsschulexpertInnen eher die Ausnahme. Sollte es dennoch dazu kommen, muss hinterfragt werden, ob die individuellen Fähigkeiten bei der Erarbeitung des Lehrplans dementsprechend berücksichtigt wurden und ob die angestrebten Ziele prinzipiell erreichbar gewesen wären. Zusätzlich stehen den IBA-Lehrlingen Förderungen zur Verfügung, welche auf deren Bedürfnisse abgestimmt werden. Sollten alle diese Maßnahmen nicht zum gewünschten Erfolg führen, kann über eine Befreiung von der Berufsschule, bzw. eine spätere Einschulung nachgedacht werden (vgl. ebenda, S. 77).

Speziell im Zusammenhang mit dem Berufsschulerfolg sollen nun jene Punkte dargestellt werden, welche im Rahmen des Projekts IBEA - Modul 1⁷ erarbeitet und für eine nachhal-

⁷Projekt IBEA: <http://www.ibea.co.at/ibea.nsf>

tige integrative bzw. inklusive Ausbildung in Berufsschulen als notwendig angesehen werden:

- **„Qualifizierte Lehrer/innen:** in der Ausbildung sind integrative bzw. inklusive Elemente zu verstärken, sonderpädagogisches Grundwissen hat fixer Bestandteil der Aus- und Fortbildung zu werden.
- **Notwendige Ressourcen:** Verfügbarkeit schulischer Ausstattung (architektonische Gestaltung, Einrichtung, Unterrichtsmaterial) und personeller Ressourcen nach den Notwendigkeiten des Integrativen bzw. Inklusiven Unterrichts. Dazu zählt die finanzielle und zeitliche Abgeltung von administrativem Mehraufwand (Vorbereitung).
- **Stärkung der Sonderpädagogischen Kompetenzen:** externe Beratung durch Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen, die bei Bedarf von Lehrkräften an Berufsschulen in Anspruch genommen werden kann, ist neben vermehrter Vermittlung von sonder- und integrationspädagogischen Grundkenntnissen für die Lehrkräfte ein notwendiges Werkzeug für den integrativen Unterricht.
- **Methodisch-didaktische Konzepte zur Umsetzung eines inklusiven Unterrichts:** zu nennen sind u. a. die Leistungsbeurteilung, der Projektunterricht, uvm.).
- **Begleitung, Unterstützung und Beratung von außen:** Die an sich bei der Schulaufsicht anzusiedelnde Koordinationsfunktion für diese Tätigkeiten kann durch (noch zu errichtende) Zentren für Inklusive Berufsbildung (ZIBBs) wahrgenommen werden. Als Vorbild dienen ähnliche Einrichtungen in Deutschland, die nach österreichischen Bedarfen zu adaptieren sind.
- **Evaluierung:** Kristallisationspunkt der Qualitätsentwicklung ist das „Schulprogramm“. Darin festgelegte Ziele und Maßnahmen in verschiedenen Qualitätsbereichen sind verbindlich festgeschrieben, die Umsetzung ist in angemessenen Zeitabständen auf ihre Wirksamkeit zu überprüfen. (Wöber, 2007, S. 5; Hervorhebung im Original)

Das Projekt IBEA – Modul 1 ist Teil des Programms EQUAL⁸, welches sich mit dem Abbau von Diskriminierung in der Arbeitswelt fasst. Modul 1 beschäftigt sich mit der Nahtstelle Schule - Beruf, indem ein Rahmenkonzept für inklusiven Unterricht an Berufsschulen erstellt und angemessene Lehr- und Lernmaterialien entwickelt werden.

⁸EQUAL-Projekt: <http://www.baz.at/eu+projekt+equal>

5.4 Erfolgsbilanz

Abschließend werden aus den Evaluationen über die Integrative Berufsausbildung (2006 / 2008) Daten betreffend Lehrabschlüsse, Lehrabbrüche, sowie der Weiterbeschäftigung von integrativen Lehrlingen kurz erläutert. Auf meine Anfrage bzgl. aktuellerer Daten der IBA-Abschlüsse/absolvierten Prüfungen bei der Wirtschaftskammer Österreich erhielt ich von Frau Frischmann (Bereich Statistik) folgende Auskunft: Hinsichtlich der erfolgreichen Abschlüsse bei Teilqualifizierung sind keine aussagekräftigen aktuellen Ergebnisse vorhanden, da die Lehrlingsstellen in den Bundesländern unterschiedlich ausführliche Angaben dazu machen. In Bezug auf bestandene Lehrabschlussprüfungen von IBA-Lehrlingen mit verlängerter Lehrzeit sind hingegen Daten vorhanden. Jedoch werden diese gemeinsam mit den Abschlüssen von regulären Lehrlingen angegeben und nicht gesondert ausgewiesen. Ab dem nächsten Jahr ist es jedoch vorgesehen Daten zur Integrativen Berufsausbildung differenzierter darzustellen. Aus diesem Grund wird hier auf die Ergebnisse der oben genannten Evaluationen Bezug genommen. [Stand: 6. April 2011]

5.4.1 Lehrabschlüsse

Insgesamt haben 554 integrative Lehrlinge die Integrative Berufsausbildung bis Ende des Jahres 2007 erfolgreich absolviert. Davon haben 222 Jugendliche (40 %) ihre verlängerte Lehrzeit mit dem Bestehen der Lehrabschlussprüfung beendet. Die restlichen 332 Jugendlichen (60 %) erhielten ein Zeugnis über eine Teilqualifikation, nachdem sie die Abschlussprüfung positiv abgeschlossen hatten. Die Erfolgsbilanz lag bei den abschließenden Prüfungen zur Teilqualifizierung bei fast 100 % und bei den Lehrabschlussprüfungen bei nahezu 70 %. Wobei sich die hohe Erfolgsquote bei der Teilqualifizierung durch die individuelle Anpassung der Lehrinhalte und an die Fähigkeiten der einzelnen Jugendlichen erklären lässt (Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 99).

Die Anzahl der positiven Lehrabschlüsse bei den IBA-Lehrlingen mit verlängerter Lehrzeit, liegt mit 70 % knapp unter jener der regulären Lehrlinge, welche in den vorhergehenden Jahren immer über 80 % lag. Auf Grund der oft schwierigen Umstände und Ausgangslagen der integrativen Lehrlinge ist die Zahl - nach Angaben von ExpertInnen - als sehr hoch einzuschätzen. Nach Angaben von BerufsausbildungsassistentInnen haben vor allem jene Jugendlichen Probleme bei der positiven Absolvierung der regulären Lehrabschlussprüfung, welche bis zu dieser in Ausbildungseinrichtungen untergebracht sind und ausschließlich in homogenen Berufsschulklassen mit anderen IBA-Lehrlingen unterrichtet

wurden. Die im Rahmen der Evaluation der Integrativen Berufsausbildung 2007/2008 befragten BerufsausbildungsassistentInnen und Ausbildungseinrichtungen sehen den Ablauf und die Ergebnisse der bisherigen Abschlussprüfungen für Teilqualifikanten durchwegs positiv. Unzureichende Erfahrungen bestehen betreffend der Lehrabschlussprüfungen nach Lehrzeitverlängerung, zu der die IBA-Lehrlinge gemeinsam mit den regulären Lehrlingen antreten. Sehr zufriedenstellend gestaltet sich die Kooperation mit der Wirtschaftskammer und den PrüferInnen, was die Organisation und Durchführung von Prüfungen betrifft (vgl. ebenda, S. 99).

5.4.2 Lehrabbrüche

Etwa 25 % der integrativen Lehrlinge haben in der Zeit von 2006-2007 ihr Lehrverhältnis abgebrochen. Dabei gab es um 10 % mehr Abbrüche bei den Jugendlichen in Teilqualifizierung als bei denjenigen mit verlängerter Lehrzeit (31 % vs. 21 %). Darüber hinaus, ist die Anzahl der Abbrüche in Ausbildungseinrichtungen deutlich höher (34 %), als jene in den Betrieben (18 %) (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 100).

- Abbrüche in Betrieben

In 62 % der Fälle brachen die Lehrlinge das Lehrverhältnis von sich aus ab und in 52 % wurde dieses von Seiten des Unternehmens beendet.

Ausschlaggebend für die Entscheidung der Betriebe einen Lehrling nicht weiter auszubilden waren:

- Probleme im sozialen und emotionalen Verhalten,
- unzureichende kognitive Leistungen und Unzufriedenheit mit den beruflichen Leistungen,
- häufige Fehlzeiten und
- diverse individuelle Probleme (z.B. Gesetzeskonflikte, gesundheitliche Probleme, familiäre Schwierigkeiten, etc.) (vgl. ebenda, S. 101f);

- Abbrüche in Ausbildungseinrichtungen

Gründe verschiedenster Art sind ebenso in den Ausbildungseinrichtungen vorhanden um die Integrative Berufsausbildung abubrechen. So sind immer wieder falsche Vorstellungen eines Berufes, fehlende Vorstellungen über die berufliche Zukunft, aber auch ganz andere Berufswünsche ausschlaggebend dafür, dass die Ausbildung beendet wird. Bei einigen ist die Berufsschule abschreckend und an-

dere werden durch die sozialen und/oder familiären Verhältnisse dazu gezwungen, anstatt der Ausbildung eine Arbeit als HilfsarbeiterIn anzunehmen. Dies hängt vermutlich auch mit der sehr geringen Lehrlingsentschädigung zusammen. Ferner sind Schwangerschaften und Heirat weitere Austrittsgründe. Zusätzlich sind disziplinäre Probleme, Verhaltensauffälligkeiten, unentschuldigte und häufige Fehlzeiten, oder Suchtprobleme Gründe für einen Ausschluss von der Integrativen Berufsausbildung (vgl. ebenda, S. 104).

5.4.3 Weiterbeschäftigung

Bis Ende 2007 konnte die Mehrheit der Betriebe ihre integrativen Lehrlinge noch nicht weiterbeschäftigen. Gründe dafür waren einerseits die noch nicht abgeschlossene Berufsausbildung und andererseits der teilweise vorzeitige Abbruch der Lehre. Nur etwa 12 % der befragten Unternehmen gaben an, dass IBA-Lehrlinge ihre Ausbildung bereits erfolgreich abgeschlossen haben. Von diesen Betrieben haben ca. zwei Drittel die integrativen Lehrlinge weiterbeschäftigt und ein Drittel von einer weiteren Anstellung abgesehen. Unter anderem fand keine weitere Zusammenarbeit zwischen Betrieben und den integrativen Lehrlingen statt, da keine zusätzlichen Arbeitskräfte benötigt wurden, oder die Lehrlinge von sich aus keine weitere Anstellung im Unternehmen wollten. Die integrativen Lehrlinge begründeten diese Entscheidung mit einem erhöhten Interesse an anderen Betrieben und/oder Berufsfeldern, oder mit der Notwendigkeit den Präsenzdienst zu leisten. In Fällen von augenscheinlichem Desinteresse, unzureichender Selbstständigkeit, oder zu hohem Betreuungsaufwand wurde zumeist von einer Weiterbeschäftigung von Seiten der Unternehmen abgesehen. Zumeist handelte es sich bei den Lehrlingen, welche in den Betrieben weiter angestellt wurden um Teilqualifikanten. Betreffend der IBA-Lehrlinge mit verlängerter Lehrzeit gab es bis zur Evaluation 2008 noch kaum Daten, da dieser Lehrabschluss in Hinblick auf die Einführung der Integrativen Berufsausbildung im September 2003 noch relativ selten erreicht wurde (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 104f).

II Empirischer Teil

6 Empirischer Teil der Diplomarbeit

6.1 Methodisches Vorgehen

Ziel dieser Diplomarbeit ist es herauszufinden, welche Erfahrungen junge Frauen und Männer mit Behinderung im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung gemacht haben. In diesem Sinne wurden neun Interviews geführt. Der Aufbau dieser Diplomarbeit entspricht einer qualitativen Herangehensweise, da die persönlichen Erfahrungen und Meinungen der InterviewpartnerInnen im Vordergrund stehen.

Nachdem die Ausrichtung geklärt war, musste sowohl eine adäquate Erhebungs- als auch Auswertungsmethode gefunden werden. Die Durchführung der Interviews mit den jungen Menschen mit Behinderung erfolgte mittels dem problemzentrierten Interview nach Witzel (1982), da qualitative Interviews sich sehr gut dafür eignen „...Meinungen, Werte, Einstellungen, Erlebnisse, subjektive Bedeutungszuschreibungen und Wissen zu erfragen.“ (Reinders, 2005a, S. 97) Ausgewertet wurden die Interviews mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010). Auf die zwei angesprochenen Methoden wird im weiteren Verlauf noch näher eingegangen. Wichtig in einem qualitativen Forschungsprozess sind ein regelgeleitetes Vorgehen sowie eine genaue Dokumentation des Ablaufs. Im Anschluss soll nun auf die Erhebungsmethode näher eingegangen werden.

6.2 Die Erhebungsmethode

In der Sozialforschung bestehen viele unterschiedliche Befragungsmethoden, wobei die Bezeichnung „qualitatives Interview“ einen Oberbegriff für diese darstellt. Eine Unterscheidung findet z.B. im Grad der Strukturierung statt. Zwei Gemeinsamkeiten bestehen jedoch bei allen diesen Interviewformen: eine offene und im weitesten Sinne nicht-standardisierte Befragungssituation (vgl. Breunig / Aksu-Yagci, 2004, S. 4f). Das problemzentrierte Interview stellt zwar ein bestimmtes Problem in den Vordergrund, dennoch können die Fragestellungen sehr offen gehalten werden. Für die Durchführung der Interviews wurde diese Interviewform nach Witzel (1982) gewählt.

6.2.1 Das problemzentrierte Interview

Laut Reinders (vgl. 2005a, S. 96) eignet sich das problemzentrierte Interview - neben dem narrativen- und fokussierten Interview - besonders gut, um Jugendliche zu interviewen. Diese Interviewform geht auf Witzel (1982) zurück. „Die Konstruktionsprinzipien des problemzentrierten Interviews ... zielen auf eine möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität.“ (Witzel zit. nach Reinders, 2005a, S. 117)

Das problemzentrierte Interview wurde als Vorgehensweise ausgewählt, da bestimmte Aspekte eines Themas in den Mittelpunkt gerückt und konkretisiert werden können, es aber dennoch offen geführt werden kann. Mittels einer Einstiegsfrage sollen die InterviewpartnerInnen frei zu einem Thema sprechen. Diese Frage soll „... im Sinne des narrativen Interviews nach *Fritz Schütze* (1977) ... eine längere Erzählung initiieren.“ (Scheibelhofer, 2004, S.82, Hervorhebung im Original) Zusätzliche Fragen sollen dazu dienen, weitere Informationen von den InterviewpartnerInnen zu erhalten, wenn spannende Themen bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht angesprochen wurden. Von Witzel werden derartige Fragen als spezielle Sondierungsfragen bezeichnet, durch welche neue Erzählreize geschaffen werden sollen (vgl. ebenda, S. 82).

Zentral für die Realisierung und Durchführung von problemzentrierten Interviews nennt Witzel (vgl. 2000, S. 4) neben dem Kurzfragebogen und der Tonträgeraufzeichnung den Leitfaden und die Postskripte. Der Kurzfragebogen ist eine Sammlung verschiedener Daten wie z.B. Alter, Geschlecht, Beruf, etc. Dieser sollte im Idealfall nicht während sondern nach dem Interview durchgesprochen werden, da ansonsten der Erzählfluss gehemmt und der Ablauf des Interviews gestört wird (vgl. Scheibelhofer, 2004, S. 81). Das Interview wird mit Hilfe eines Tonbandgerätes aufgezeichnet und danach vollständig transkribiert. Dies geschieht einerseits um die gesamten Gesprächsinhalte, aber auch nonverbale Inhalte des Gesprächs, z.B. Veränderungen der Lautstärke der Stimme, festzuhalten. Dadurch kann eine genauere Auseinandersetzung mit der Interviewsituation stattfinden und derartige Informationen in die Auswertung einfließen. Im Leitfaden spiegelt sich das bisher erarbeitete theoretische Vorwissen der ForscherInnen wider, welches sich in zusammengehörige Themenbereiche gliedert (vgl. Breunig / Aksu-Yagci, 2004, S. 9-10).

Um die Interviewsituation noch genauer erfassen zu können, sollte direkt im Anschluss an die Interviews ein Postscript verfasst werden. Dadurch erhält man „... eine Skizze zu den Gesprächsinhalten, Anmerkungen zu den ... situativen und nonverbalen Aspekten sowie

zu Schwerpunktsetzungen des Interviewpartners. Außerdem werden spontane thematische Auffälligkeiten und Interpretationsideen notiert, die Anregungen für die Auswertung geben können.“ (Witzel, 2000, S. 4)

6.2.2 Der Interviewleitfaden

Das problemzentrierte Interview gehört zu den Leitfaden-Interviews. Dieser Leitfaden stellt -neben anderen - das strukturierende Element der Befragung dar. Methodisch kann das problemzentrierte Interview als teil-standardisierte Methode eingeordnet werden, da es sich bei den Leitfragen sowohl um offene und erzählgenerierenden Fragen handelt, aber auch strukturiertes Nachfragen stattfindet (vgl. Reinders, 2005a, S. 117).

Aus den unterschiedlichen Überlegungen zum Thema und bei der Auseinandersetzung mit der Literatur ergaben sich schnell erste Schwerpunktsetzungen, wie die Berufsausbildungsassistenz und die Berufsschule. Zu diesem Zeitpunkt standen das Diplomarbeits-thema und die ihr zugrunde liegende Fragestellung bereits fest. Zunächst wurde versucht Fragen zu formulieren, welche im Laufe der Zeit konkretisiert und gewissen Themen zugeordnet wurden. Um die InterviewpartnerInnen schnell zum Erzählen zu verleiten, wurde als Einleitung eine offene Fragestellung ausgewählt.

Die unveränderte Version des Leitfadens, welche im Anhang dargestellt wird, musste nach dem ersten Interview an manchen Stellen etwas modifiziert werden. Die InterviewpartnerInnen waren in den wenigsten Fällen besonders gesprächig, wodurch einige Fragen ergänzt, aber auch umformuliert werden mussten. Da das Interview offen gehalten wurde, ergaben sich in jedem Interview unterschiedliche Zusatzfragen bzw. fanden situationsbezogene Erweiterungen der Fragen statt.

Die Themenschwerpunkte des ursprünglichen Interviewleitfadens blieben jedoch in allen Interviews erhalten:

- Erfahrungen in der Berufsschule
- Allgemeine Erfahrungen mit der Integrativen Berufsausbildung
- Aktuelle berufliche Erfahrungen
- Erfahrungen mit der Berufsausbildungsassistenz
- Geschlechtsspezifische Fragen
- Berufliche Zukunft

6.3 Die Auswertungsmethode

Obwohl in der qualitativen Sozialforschung eine enorme Anzahl an Auswertungsmethoden zur Verfügung steht, wurde in dieser Arbeit die zusammenfassende Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewählt. Diese scheint für die Auswertung von problemzentrierten Interviews gut geeignet.

Mittels Inhaltsanalysen soll fixierte Kommunikation analysiert werden. Diese kann in verschiedenen Formen vorliegen: schriftlich, als Tonbandaufnahme, als Bild(er), etc. Deutliche Abgrenzung zu hermeneutischen Verfahren entsteht durch die systematische und damit regelgeleitete Vorgehensweise. Damit wird diese auch für Außenstehende nachvollziehbar und überprüfbar und kann darüber hinaus dem sozialwissenschaftlichen Methodenstandard der intersubjektiven Nachprüfbarkeit gerecht werden. Ferner geht die Inhaltsanalyse immer theoriegeleitet vor. Dies bedeutet, dass alle vorgenommenen Analyseschritte anhand eines festgelegten theoretischen Hintergrundes vorgenommen werden. Darüber hinaus zielt die Inhaltsanalyse darauf ab, Rückschlüsse auf ausgewählte Aspekte der Kommunikation zu ziehen, wie z.B. den „Sender“, den Kommunizierenden einer Botschaft (vgl. Mayring, 2010, S. 12f).

Mayring (2010, S. 64f) unterscheidet zwischen drei Grundformen des Interpretierens: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung.

6.3.1 Festlegung des Ausgangsmaterials

Neun problemzentrierte Interviews, welche im Zeitraum von Dezember 2010 bis Januar 2011 geführt wurden, bilden das Ausgangsmaterial dieser Diplomarbeit. Die Auswahl der Stichprobe erfolgte mittels eines Gatekeepers. „Damit sind Personen gemeint, die in dem sozialen Feld tätig sind, die den Forschenden interessieren und durch ihre Tätigkeit über jenes Expertenwissen [und benötigte Kontakte; Anm. C. K.] verfügen, welches der Forschende nicht besitzt.“ (Reinders, 2005a, S. 139) Mit Hilfe von einem Gatekeeper wird der Zugang zu einem Feld ermöglicht. Durch das bereits vorhandene Wissen der Gatekeeper über die Zielgruppe können jene Personen ausgewählt werden, welche für die Untersuchung gut geeignet scheinen. Durch die Vertrauensbasis zwischen dem Gatekeeper und der/dem Jugendlichen wird eine gewisse Sicherheit vermittelt, dass das Interview nicht zum Nachteil der Jugendlichen verwendet wird. Dennoch muss auch erwähnt werden, welche Nachteile sich durch diese Vorgehensweise ergeben können. Zum Einen ist der

Forschende der Auswahl des Gatekeepers ausgeliefert und kann selbst nicht mitbestimmen. Einen weiteren Nachteil kann eine gezielte Auswahl des Gatekeepers darstellen, um dadurch ein möglichst positives Bild von bspw. Jugendlichen oder Institutionen in den Interviews zu hinterlassen (vgl. ebenda, S. 139).

Im Rahmen dieser Arbeit nahm Jugend am Werk die Rolle des Gatekeepers ein. Nachdem potentielle InterviewpartnerInnen bekanntgegeben waren, wurde mit diesen per Telefon Kontakt aufgenommen und Interviewtermine vereinbart. Von den neun vorgeschlagenen InterviewpartnerInnen nahmen alle an einem Interview teil. Eine genauere Beschreibung der neun InterviewpartnerInnen erfolgt in Kapitel 6.4 auf Seite 78.

Von den neun Interviews fand eines in einem Besprechungsraum bei Jugend am Werk, fünf in den jeweiligen Betrieben und drei bei den InterviewpartnerInnen zu Hause statt. Zu Beginn wurde jeder/jedem InterviewpartnerIn für die Teilnahme am Interview gedankt und das Forschungsvorhaben erklärt. Im Anschluss wurde um Erlaubnis gefragt, das Interview auf Tonband aufnehmen zu dürfen. Alle InterviewpartnerInnen waren mit der Tonbandaufnahme einverstanden. Einige waren sehr schüchtern, weshalb die Antworten sehr kurz ausfielen und vermehrt nachgefragt werden musste.

Nach jedem Interview wurden mit Hilfe eines Kurzfragebogens allgemeine Daten zur Person erhoben. Ebenso wurden die Interviewsituation, auffällige Mimik und Gestik, sowie etwaige Schwerpunktsetzungen der InterviewpartnerInnen in einem von Witzel empfohlenen Postscript festgehalten. Diese Aufzeichnungen wurden zur Auswertung und Interpretation herangezogen.

6.3.2 Fragestellung bei der Analyse

Den Gegenstand der Analyse stellen die Erfahrungen der neun jungen Menschen im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung dar. Daher ist das Ziel dieser Arbeit, die subjektiven Erfahrungen der jungen Männer und Frauen zu erheben und herauszufinden, welche sie sowohl in der Berufsschule und im Lehrbetrieb als auch mit der Berufsausbildungsassistenz gemacht haben und wie sie sich ihre berufliche Zukunft vorstellen.

Die Analyse folgt der Hauptfragestellung, welche aus dem Fehlen an subjektiven Erfahrungen von integrativen Lehrlingen im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung wie folgt gewählt wurde:

Welche Erfahrungen machen junge Menschen mit Behinderung im Rahmen der integrativen Berufsausbildung?

Zusätzlich sollen Subfragen beantwortet werden, welche auf Grund der Beschäftigung mit bereits vorhandenen Erhebungen - die Integrative Berufsausbildung betreffend - aufgetaucht sind.

- Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen den TeilnehmerInnen und den BerufsausbildungsassistentInnen?
- Welche Unterstützungsmaßnahmen werden von Seiten der TeilnehmerInnen besonders geschätzt bzw. vermisst?
- Wie verläuft die Zusammenarbeit zwischen den TeilnehmerInnen und den BerufsschullehrerInnen?
- Welche Faktoren werden von den TeilnehmerInnen als positiv bzw. negativ in der Berufsschule erlebt?

6.3.3 Bestimmung der Analysetechnik

In der vorliegenden Diplomarbeit wurde die Methode der Zusammenfassenden Inhaltsanalyse ausgewählt, da sich diese auch für die Bearbeitung von größeren Datenmengen zu eignen scheint.

„Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist.“ (Mayring, 2010, S. 65)

Grundlegend bei der Zusammenfassung ist der Vorgang der Reduktion und der Abstraktion. Hierbei kommen sogenannte „Makrooperatoren“ zur Anwendung. Für die Reduktion des Materials nennt Mayring (vgl. 2010, S. 65) sechs Möglichkeiten: Auslassen, Generalisation, Konstruktion, Integration, Selektion und Bündelung. Bevor der Reduktionsprozess beginnt, müssen Kategorien definiert werden. Die Kategorienbildung erfolgte teils induktiv, sprich mit Hilfe des vorliegenden Materials und teils deduktiv, also auf Grund von theoretischen Überlegungen. Für die unterschiedlichen Kategorien wurde nach Ankerbeispielen (konkrete Textstellen die unter eine Kategorie fallen) gesucht. Im Anschluss wird das vorhandene Datenmaterial mittels den zuvor gebildeten Kategorien immer weiter paraphrasiert und reduziert, ohne die wesentlichen Inhalte zu verlieren. Dieser Vorgang wird so

lange vollzogen, bis das im vornherein-festgelegte Abstraktionsniveau erreicht ist. Als Folge dieses Vorganges wird die Zusammenfassung immer abstrakter (vgl. ebenda, S. 67), wodurch Vergleiche zwischen verschiedenen Daten ermöglicht werden.

6.3.4 Bestimmung der Analyseeinheiten

Als Analyseeinheit werden einzelne Textstellen aus den neun Interviews verwendet, welche wichtige Aussagen der befragten Personen über Erfahrungen mit der Integrativen Berufsausbildung beinhalten. Dabei kann es sich sowohl um einzelne Sätze als auch um zusammenhängende Satzgruppen handeln, welche im Anschluss den Kategorien zugeordnet, paraphrasiert und zusammengefasst werden.

Bezugnehmend auf die Zielgruppe dieser Diplomarbeit wurden auch Ja / Nein - Aussagen als Analyseeinheit zugelassen, da ansonsten wichtige Inhalte verloren gegangen wären. In einigen Fällen war es den InterviewpartnerInnen nicht möglich ihre Antworten näher auszuführen. Damit auch diese Antworten in einem größeren Zusammenhang ausgewertet werden konnten, wurden nicht nur die Antworten der InterviewpartnerInnen sondern ebenso die Frage der Interviewerin in den Kategorienraster übernommen und gemeinsam paraphrasiert.

6.3.5 Analyseschritte mittels Kategoriensystem

Nachdem die Kategorien definiert waren, sind ihnen einzelne Analyseeinheiten systematisch zugeordnet worden. Dabei wurde planvoll vorgegangen, indem eine Zeile nach der anderen durchgesehen worden ist. Gesucht wurde nach relevanten Inhalten für die verschiedenen Kategorien. Die herausgefilterten Inhalte sind im Anschluss den passenden Kategorien zugeordnet und in ein zuvor erstelltes Kategorienraster, welches an Mayring (vgl. 2010, S. 72ff) angelehnt ist, übertragen worden.

Die einzelnen Aussagen sind jenen Kategorien zugeordnet worden, zu denen sie inhaltlich am besten passten. Dabei ist besonders darauf geachtet worden, keine inhaltlich wichtigen Aussagen zu übersehen. Nicht erlaubt war die Zuordnung ein- und derselben Aussage zu mehreren Kategorien.

Die manchmal längeren Interviewpassagen wurden paraphrasiert, um ein einheitliches Sprachniveau zu erreichen. Textbestandteile die nicht inhaltstragend waren (z.B. Füllwörter, nicht inhaltstragende Erzählungen der InterviewpartnerInnen, etc.), sind in einem ersten Abstraktionsschritt gestrichen worden.

Im Anschluss an die Zuordnung und das Paraphrasieren der Interviewpassagen, fand eine sinngemäße Zusammenfassung der Paraphrasen für jede (Unter-)Kategorie statt. Danach wurden die Zusammenfassungen der Kategorien für alle neun Interviews vereint und kategorienweise zusammengefügt. Dadurch war es möglich, die Ergebnisse der einzelnen Kategorien aller Interviews darzustellen. Dabei wurde versucht sowohl den quantitativen Anteil der Aussage als auch die qualitativ relevanten Aspekte aufzuzeigen.

Die folgende Tabelle veranschaulicht die aus der Forschungsarbeit gewonnenen Haupt- und Unterkategorien:

Kategorie 1	Vorgeschichte
1.1	Maßnahmen zur beruflichen Eingliederung
1.2	Lehrstellensuche
1.3	Schule
1.4	Unterstützung
Kategorie 2	Berufsschule
2.1	Allgemeine Erfahrungen in der Berufsschule
2.2	Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen
2.3	Probleme
Kategorie 3	Berufsausbildungsassistenz
3.1	Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz
3.2	Unterstützungsmaßnahmen
Kategorie 4	(Derzeitige) berufliche Erfahrungen
4.1	Tätigkeiten
4.2	Betriebsklima
4.3	Schwierigkeiten
Kategorie 5	Geschlechtsspezifische Erfahrungen
5.1	Geschlechtsspezifik
5.2	Veränderungen seit Arbeitsbeginn
Kategorie 6	Berufliche Zukunft

Tabelle 1: Kategorienübersicht der Haupt- und Unterkategorien

6.4 Falldarstellungen der InterviewpartnerInnen

Um die bisherigen Erfahrungen der jungen Menschen besser verstehen und sich in deren Situation hineinversetzen zu können, werden die neun InterviewpartnerInnen kurz mittels Falldarstellungen vorgestellt. Die wesentlichsten Details aus deren Leben wurden mit Hilfe der Kurzfragebögen zusammengefasst.

6.4.1 Interview I:

Interviewpartner 1 (IP) ist 16 Jahre alt und wohnt noch zu Hause bei seinen Eltern. Er besitzt die türkische Staatsbürgerschaft und Migrationshintergrund. Herr D. besuchte in Österreich nur die Mittelschule und ging zuvor in der Türkei zur Schule.

Während der gesamten Mittelschule wurde er nach dem Sonderschullehrplan unterrichtet. IP 1 weist sowohl eine Lernbehinderung als auch eine körperliche Behinderung auf. Während des Interviews war er sehr schwer zu verstehen und nicht besonders gesprächig.

Am 22. September 2009 hat er mit der Integrativen Berufsausbildung begonnen, nachdem er zwei Mal in seiner derzeitigen Firma geschnuppert hatte. Er erlernt den Beruf des Bürokaufmannes, sein eigentlicher Berufswunsch wäre jedoch Krankenpfleger gewesen. Zwei Mal in der Woche besucht Interviewpartner 1 die Berufsschule und absolviert die Integrative Berufsausbildung mit verlängerter Lehrzeit.

6.4.2 Interview II:

Interviewpartner 1 ist 18 Jahre alt und wohnt abwechselnd bei seiner Mutter und seinem Vater, da diese geschieden sind. Er besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und keinen Migrationshintergrund.

Interviewpartner 2 besuchte die Vorschule, Volksschule, Hauptschule, die Berufsschule für Bürokaufmann und jetzt die Berufsschule für Versicherungskaufmann. Er hatte in der Hauptschule SPF-Status und weist eine körperliche Behinderung auf. Obwohl IP 2 sich während des Interviews bemühte deutlich zu sprechen, war er sehr schwer zu verstehen und es musste oft nachgefragt werden. Er lachte und erzählte viel und schien sich, nach anfänglicher Nervosität, sehr wohl in der Interviewsituation zu fühlen.

Nachdem Interviewpartner 2 die Maßnahme „Clearing“ besucht hat, fand er zunächst eine Lehrstelle als Bürokaufmann. Er wurde jedoch noch in der Probezeit auf Grund eines personellen Wechsels gekündigt. Seit 1. September 2010 erlernt er den Beruf des Versicherungskaufmannes und besucht zwei Mal in der Woche die Berufsschule. IP 2. absolviert die Integrative Berufsausbildung mit verlängerter Lehrzeit.

6.4.3 Interview III:

Interviewpartnerin 3 ist 20 Jahre alt und wohnt zu Hause bei ihren Eltern. Sie besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und keinen Migrationshintergrund.

IP 3 besuchte die Vorschule, Volksschule, Mittelschule und die Polytechnische Schule. In der Mittelschule hatte sie SPF-Status und weist eine körperliche Behinderung auf. Interviewpartnerin 3 wirkte zu Beginn sehr schüchtern, wurde aber während des Interviews immer gesprächiger.

Sie war nach der Polytechnischen Schule vier Jahre lang zu Hause, weil sie gesundheitliche Probleme hatte. Bevor IP 3 die Maßnahme „Clearing“ besucht hat, konnte sie ein paar Tage in einer Firma schnuppern. Seit dem 25. August 2008 erlernt sie den Beruf der Bürokauffrau und besucht zwei Mal in der Woche die Berufsschule. Interviewpartnerin 3 absolviert die Integrative Berufsausbildung mit verlängerter Lehrzeit. Bürokauffrau zu sein, war schon immer ihr Wunschberuf. Im September 2011 möchte sie zur Abschlussprüfung antreten.

6.4.4 Interview IV:

IP 4 ist 25 Jahre alt und wohnt derzeit bei den Großeltern. Sie besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und keinen Migrationshintergrund.

Nach der 2. Klasse Volksschule wurde Interviewpartnerin 4 nach dem Sonderschullehrplan unterrichtet und weist eine Lernbehinderung auf. Die junge Frau fühlte sich in der Interviewsituation sichtlich wohl und erwähnte, dass dies nicht ihr erstes Interview sei.

Da IP 4 mit ca. 15 Jahren für eine Lehrwerkstatt zu langsam und unerfahren wirkte, kam sie in eine Beschäftigungstherapie in der sie fünf Jahre lang blieb. Im Jahr 2008 begann

sie die Integrative Berufsausbildung und schloss diese am 11. Oktober 2011 ab. Sie erlernte den Beruf der Floristin und hatte geblockten Berufsschulunterricht von zehn Wochen. Im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung absolvierte Interviewpartnerin 4 eine Teilqualifizierung.

Derzeit befindet sie sich in einem Projekt, im Rahmen dessen sie in 18 Monaten eine Teilzeit-Arbeitsstelle finden will.

6.4.5 Interview V:

Interviewpartner 5 ist 16 Jahre alt und wohnt bei seinen Eltern. Er besitzt die serbische Staatsbürgerschaft und Migrationshintergrund.

IP 5 hat die Volksschule, Hauptschule und Mittelschule besucht. Er hat keinen positiven Abschluss und weist eine Lernbehinderung auf. Zu Beginn des Interviews war der Proband sehr zurückhaltend, wurde aber immer gesprächiger.

Bevor Interviewpartner 5 mit der Integrativen Berufsausbildung zum Automechaniker begann, besuchte er eine Maßnahme zur beruflichen Eingliederung. Vor ca. zwei Jahren hat er mit seiner Lehre in einer Ausbildungseinrichtung begonnen und arbeitet nun seit acht Monaten in einem Betrieb. IP 5 besucht zwei Mal in der Woche die Berufsschule und absolviert eine verlängerte Lehrzeit. Automechaniker zu werden war schon immer sein Wunsch.

6.4.6 Interview VI:

IP 6 ist 19 Jahre alt und wohnt bei seinen Eltern. Er besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und keinen Migrationshintergrund.

Interviewpartner 6 hat die Volksschule und die Hauptschule besucht. In der Hauptschule hatte er SPF-Status. IP 6 weist eine körperliche Behinderung und eine Lernbehinderung auf. Zu Beginn des Interviews traute er sich kaum Blickkontakt zu halten und war sichtlich nervös.

Der Proband besuchte die Maßnahme „Job-Fabrik“⁹ bevor er im Jahr 2008 mit der Lehre zum Bürokaufmann begann. Im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung absolviert er eine verlängerte Lehrzeit. Die Berufsschule wird von ihm wöchentlich besucht. Eigentlich wäre Tierpfleger sein Wunschberuf gewesen.

6.4.7 Interview VII:

Interviewpartnerin 7 ist 19 Jahre alt und wohnt gemeinsam mit ihrem Sohn bei ihrer Mutter. Sie besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und Migrationshintergrund.

IP 7 hat die Volksschule, Mittelschule und die Polytechnische Schule besucht. In der 2., 3. und 4. Klasse Mittelschule wurde Frau O. nach dem Sonderschullehrplan unterrichtet. Sie weist eine Mehrfachbehinderung auf. Die junge Frau schien während des Interviews nicht nervös zu sein und war sehr gesprächig.

Bevor sie die Maßnahme „Clearing“ besuchte, konnte sie bereits ein paar Schnuppertage absolvieren. Seit September 2007 erlernt Interviewpartnerin 7 den Beruf der Verwaltungsassistentin. Auf Grund ihrer Schwangerschaft nimmt die junge Frau das vierte Lehrjahr in Anspruch. Derzeit besucht sie ein Mal in der Woche die Berufsschule. Ihr Traum wäre es Dolmetscherin für die Gebärdensprache zu werden.

6.4.8 Interview VIII:

Interviewpartner 8 ist 16 Jahre alt und wohnt bei seiner Mutter. Er besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und Migrationshintergrund.

Er hat die Volksschule und die Mittelschule besucht. Für kurze Zeit wurde er in der Volksschule und auch in der 1. Klasse Mittelschule nach Sonderschullehrplan unterrichtet. IP 8. weist eine Lernbehinderung auf. Die anfängliche Nervosität des Probanden verschwand schnell im Laufe des Interviews.

Er absolvierte die Maßnahme „Clearing“ bevor er am 29. August 2009 mit der Integrativen Berufsausbildung zum Bürokaufmann begann. Im Rahmen dessen absolviert Interview-

⁹ http://www.vhbi.at/documents/volkshilfe_jobfabrik_08.pdf

partner 8 eine verlängerte Lehrzeit und besucht zwei Mal in der Woche die Berufsschule. Sein Traum wäre es Polizist zu werden.

6.4.9 Interview IX:

IP 9 ist 19 Jahre alt und wohnt in einer eigenen Wohnung. Er besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und Migrationshintergrund.

Interviewpartner 9 besuchte die Volksschule, Hauptschule und die Polytechnische Schule. Er hat keinen positiven Hauptschulabschluss, sondern nur einen Pflichtschulabschluss. Es hatte den Anschein, dass sich der junge Mann richtig auf das Interview freuen würde.

IP 9 absolvierte die Maßnahme „Clearing“ bevor er am 11. August 2008 seine Lehre zum Bürokaufmann antrat. Im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung absolviert er eine verlängerte Lehrzeit und besucht zwei Mal in der Woche die Berufsschule.

7 Darstellung der Untersuchungsergebnisse

7.1 Vorgeschichte

Die Kategorie „**Vorgeschichte**“ beinhaltet Äußerungen der jungen Männer und Frauen über ihr Leben vor Beginn der Integrativen Berufsausbildung. Daraus ergeben sich vier Unterkategorien: „Maßnahmen zur beruflichen Eingliederung“, „Lehrstellensuche“, „Schule“ und „Unterstützung“.

In der Unterkategorie „**Maßnahmen zur beruflichen Eingliederung**“ werden alle Aussagen der InterviewpartnerInnen zusammengefasst, welche diese bzgl. besuchter Kursmaßnahmen, gemacht haben. Mit Kursmaßnahmen sind Berufsvorbereitungskurse, Beschäftigungstherapien, die Maßnahme „Clearing“ und sonstige Hilfestellungen zur beruflichen Eingliederung gemeint.

Alle befragten jungen Menschen gaben an, Erfahrungen im Rahmen von Orientierungs-, Vorbereitungs-, bzw. Qualifizierungsmaßnahmen gemacht zu haben. Von den neun InterviewpartnerInnen sagten sechs aus, die Maßnahme „Clearing“ besucht zu haben. Wie bereits auf Seite 38 näher erläutert, wird von dieser Maßnahme angestrebt, berufliche Ziele abzuklären und die beste Lösung für die Jugendlichen zu finden. Drei der jungen Menschen erzählten mit Hilfe des Clearings auch ihre derzeitige Lehrstelle gefunden zu haben.

Eine Interviewpartnerin war vor Beginn der Integrativen Berufsausbildung in einer Beschäftigungstherapie (jetzt: Tagesstruktur) untergebracht und ein junger Mann wurde vom AMS¹⁰ bei der beruflichen Eingliederung unterstützt. Vor Erhalt seiner Lehrstelle war ein Befragter in der Maßnahme „Jobmania“¹¹ und danach für ein Jahr in der „Jobfabrik“¹².

Nach dem Abschluss ihrer Lehrzeit mit Teilqualifizierung versucht eine Interviewpartnerin nun im Rahmen des Projektes „Synapse“¹³ einen Arbeitsplatz zu finden.

Als Ankerbeispiele können für diese Unterkategorie folgende Aussagen herangezogen werden:

„Danach war ich dann beim Clearing und die haben mir dann geholfen, dass ich als integrierter Lehrling zur Gemeinde komme.“ (Interview III, Seite 2, Zeile 61-62)

¹⁰ <http://www.ams.at>

¹¹ <http://www.jobmania.or.at/>

¹² http://www.vhbi.at/3jobfabrik/frameset_main.htm

¹³ http://www.synapse.co.at/index.php?set_language=de&ccpage=project_projekt

„Das Clearing habe ich auch gemacht.“ (Interview II, Seite 5, Zeile 178)

„Danach bin ich zum Clearing gekommen, den ich in der dritten Mittelschule kennengelernt habe. Dort haben sie mir geholfen, dass ich den Job bekomme mit Bewerbungen schreiben usw.“ (Interview VIII, Seite 3, Zeile 80-82)

Die Unterkategorie „**Lehrstellensuche**“ subsumiert alle Äußerungen der jungen Menschen über ihre Erfahrungen, welche diese bei der Suche nach einer Lehrstelle gemacht haben. Weiters fallen in diese Unterkategorie Aussagen darüber inwieweit diese über die Möglichkeit einer Integrativen Lehre Bescheid wussten, wie es zum jetzigen Lehrberuf/zur Integrativen Berufsausbildung kam und welchen Lehrberuf sie gewählt haben.

Die Lehrstellensuche gestaltete sich bei den neun InterviewpartnerInnen teils sehr unterschiedlich. Ein junger Mann hatte das Glück, gleich mit seiner ersten Bewerbung eine Lehrstelle zu finden und ein zweiter konnte bei einer Firma anfangen, nachdem er dort zwei Mal geschnuppert hatte. Bei den anderen jungen Menschen gestaltete sich die Suche nach einem Ausbildungsplatz in manchen Fällen weitaus schwieriger. Zwei InterviewpartnerInnen haben sich mit Hilfe des/der ClearerIn beworben, wobei die Clearerin in einem Fall beim Vorstellungsgespräch dabei war. In einem anderen Fall ist der junge Mann zwar an unterschiedlichen Aufnahmetests gescheitert, konnte sich aber beim Bewerbungsgespräch für seine aktuelle Lehrstelle gegen 200 MitbewerberInnen durchsetzen.

Bei einer Interviewpartnerin dauerte es insgesamt neun Jahre bis sie eine Lehrstelle antreten konnte. Mit 16 Jahren hätte sie die Chance dazu bereits gehabt, jedoch fand ein personeller Wechsel statt, weshalb daraus nichts wurde. Ebenfalls eine Möglichkeit auf eine Lehrstelle hatte eine weitere Befragte in einer Bäckerei, jedoch konnte sie diese aus gesundheitlichen Gründen nicht antreten. Sie hat sehr lange eine Lehrstelle gesucht und wollte vor lauter Verzweiflung bereits eine beliebige Arbeit annehmen. Vollkommen enttäuscht erzählte die junge Frau über ein Angebot vom Sozialamt, in Pension zu gehen. Gemeinsam mit ihrer Mutter hat sie jedoch weiter um eine Lehrstelle gekämpft.

Zwei junge Männer erzählten, dass sie sich ihre Lehrstellen selbstständig gesucht haben. Einer der beiden hat in den 1-2 Jahren der Lehrstellensuche viele Aufnahmetests gemacht und der andere junge Mann hat über 300 Bewerbungen geschrieben. Ein weiterer Befragter erzählte, dass es sehr schwer für ihn war einen Ausbildungsplatz zu erhalten.

Vier der neun befragten Personen erklärten, im Vorfeld nicht von der Möglichkeit der Integrativen Berufsausbildung gewusst zu haben. Zwei der Befragten gaben an, von ihrem/ihrer ClearerIn davon erfahren zu haben, ein junger Mann von seiner Mutter und einer über das AMS.

Die Berufswahl der InterviewpartnerInnen gestaltet sich eher einseitig. Mehr als die Hälfte der Befragten (fünf Personen) befindet sich in Ausbildung zum/zur Bürokaufmann bzw. -frau. Dabei hat ein junger Mann die Fachrichtung Wirtschaftsinformatik gewählt. Eine junge Frau absolviert eine Doppellehre zur Bürokauffrau/Verwaltungsassistentin. Ein weiterer Befragter lässt sich zum Versicherungskaufmann und ein anderer zum Automechaniker ausbilden. Eine junge Frau konnte ihre Lehre zur Floristin mit Teilqualifizierung bereits erfolgreich abschließen.

Die Gründe, weshalb sich die jungen Menschen für einen Lehrberuf entschieden haben, sind eher unterschiedlich. Ein junger Mann gab an, sich immer schon für dieses Gebiet interessiert und vorher schon geschnuppert zu haben und ein weiterer ist mit dem Beruf aufgewachsen. Durch Gespräche mit ihrem Betreuer in der Beschäftigungstherapie (jetzt: Tagesstruktur) hat sich die Berufswahl einer jungen Dame ergeben.

„Viele Jahre. Ich habe mich in sehr vielen Blumengeschäften beworben. Ich habe sogar einmal die Chance gehabt. Nach zwei Jahren haben sie gesagt, dass sie mich nehmen, aber leider ist der Chef aufs Land übersiedelt mit seiner Familie und dann habe ich weitersuchen müssen. Mit 16 hätte ich schon die Chance gehabt und jetzt mit 24 habe ich ihn eben.“ (Interview IV, Seite 4, Zeile 129-132)

„Ich bin zum AMS gegangen und die haben mich dann dorthin vermittelt. Ich habe selber Arbeit gesucht, aber ich habe nichts gefunden. Das war schwer.“ (Interview V, Seite 2, Zeile 61-62)

„Mir haben sie beim Bundessozialamt angeboten, dass ich gleich in die Pension gehen soll. (entrüstet)“ (Interview VII, Seite 7, Zeile 243-244)

Die Unterkategorie „**Schule**“ beinhaltet Aussagen der InterviewpartnerInnen über eventuelle Überlegungen, eine weiterführende Schule zu besuchen und Gründe dafür, woran es gescheitert ist. Ferner fallen in diese Unterkategorie Aussagen über die bisherige schulische Laufbahn und noch geplante schulische Abschlüsse (z.B. Berufsreife).

Sieben der neun InterviewpartnerInnen hatten entweder in der Haupt- bzw. Mittelschule einen Sonderpädagogischen Förderbedarf oder besuchten die Sonderschule. Von den jungen Menschen weisen drei eine Mehrfachbehinderung auf. Bei fünf der Interviewpartner kann von einer Lernbehinderung gesprochen werden und drei weisen eine körperliche Behinderung auf. Zwei Interviewpartner konnten keinen, bzw. keinen positiven Abschluss vorweisen.

Aus den Interviews geht hierzu hervor, dass vier der neun befragten jungen Menschen sich hätten vorstellen können bzw. der Wunsch vorhanden gewesen wäre, eine weiterführende Schule zu besuchen. Jedoch wurde dies auf Grund des fehlenden Glaubens an sich selbst verworfen. Weitere Gründe für die Entscheidung gegen den Besuch einer weiterführenden Schule waren: Lernschwächen, Sonderschulbesuch, Faulheit, Motivation fehlte und ein Hauptschulabbruch. Bei drei der InterviewpartnerInnen war allgemein nie der Wunsch eines weiterführenden Schulbesuchs vorhanden und wiederum zwei junge Menschen gaben an, dass sie direkt nach der Schule arbeiten gehen wollten.

Ein junger Mann überlegte sich, sich im Gymnasium anzumelden, jedoch hatte er nach einer Woche „auf Probe“ festgestellt, dass die Anforderungen speziell in Deutsch und Englisch für ihn zu hoch waren. Eine Interviewpartnerin wollte die Berufsreife machen, ist aber an ihren fehlenden Englischkenntnissen gescheitert. Ein Befragter gab an, erkannt zu haben, dass er sich anstrengen muss und ist dabei seine Berufsreife zu machen. Dadurch erhofft er sich, von seinem fehlenden Hauptschulabschluss „abzulenken“, da er nur einen Pflichtschulabschluss vorweisen kann.

„Das war schon öfters mein Wunsch, aber es ist einfach nicht gegangen, weil ich mich in der Schule nicht so angestrengt habe, da mir die Freunde wichtiger waren. (lacht)“ (Interview III, Seite 3, Zeile 84-85)

„Ich habe mir schon einmal gedacht, dass ich das machen möchte, aber da bin ich wahrscheinlich nicht klug genug dafür. (lacht) Also besser gesagt, dass ich nicht mithalten kann.“ (Interview XIII, Seite 4, Zeile 129-131)

„Ich habe jetzt erkannt, dass ich etwas machen muss und ich bin jetzt auch tatkräftig dabei die Berufsmatura zu machen. Ich bin auch schon sehr gut und habe sehr gute Noten in der Schule.“ (Interview IX, Seite 4, Zeile 125-127)

Die Unterkategorie „**Unterstützung**“ beinhaltet alle Aussagen über die erhaltene Unterstützung vor und auch während der Integrativen Berufsausbildung. Dies umfasst Äußerungen über Unterstützungsangebote, wie z.B. Job-Coaching, Arbeitsassistenz, persönliche Assistenz, Trainings, Lehrwerkstätten, aber auch über die Unterstützung durch Familienmitglieder.

Zu dieser Unterkategorie äußerten sich acht der neun befragten Personen. Von den jungen Menschen gaben fünf an, von deren Familien einmal mehr, einmal weniger unterstützt worden zu sein. Bei zwei InterviewpartnerInnen wurden diese von deren Müttern motiviert und unterstützt und bei zwei weiteren jungen Menschen wurden die Eltern genannt. Eine junge Frau wurde von der Hälfte ihrer Familie unterstützt. Ein Befragter erklärte, alles alleine gemeistert und auch den angebotenen Job-Coach nicht benötigt zu haben. Sehr gut unterstützt worden ist ein weiterer junger Mann von der Berufsausbildungsassistenz und von seinem Chef. Für zwei InterviewpartnerInnen war die Unterstützung durch einen Job-Coach sehr wichtig. Eine der beiden Befragten erklärte, dass sie mit ihrem Job-Coach über alles reden konnte, auch über Privates und er ihr geholfen hat, schneller und effektiver zu arbeiten. Weiters hat sich die junge Frau positiv über die Möglichkeit geäußert, in einer Lehrwerkstatt von Jugend am Werk, ihr Wissen zu erweitern, da ihr dies sehr im Betrieb geholfen hat. Vor Beginn der Integrativen Berufsausbildung wurden der Interviewpartnerin von Personen der Beschäftigungstherapie (jetzt: Tagesstruktur) Konzentrationsübungen vermittelt, da sie sich Dinge schwer merken konnte.

„Die Eltern mit dem Hinfahren und Firmen suchen.“ (Interview V, Seite 2, Zeile 70)

„Ja, Job-Coaching habe ich jetzt noch bei Jugend am Werk. Die Frau M. ist meine Arbeitsassistenz.“ (Interview II, Seite 5, Zeile 175-176)

„Ja von der Hälfte meiner Familie die bei der Gemeinde arbeitet. Die haben mir auch geholfen.“ (Interview III, Seite 2, Zeile 67-68)

7.2 Berufsschule

Der Kategorie „**Berufsschule**“ wurden alle Aussagen der InterviewpartnerInnen über ihre bisherigen Erfahrungen in der Berufsschule zugeteilt. Diese wurde dazu in drei Unterka-

tegorien aufgespalten, in „Allgemeine Erfahrungen in der Berufsschule“, „Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen“ und „Probleme“

Die Unterkategorie „**Allgemeine Erfahrungen in der Berufsschule**“ beinhaltet alle Aussagen der InterviewpartnerInnen, welche sich auf Abläufe in der Berufsschule, die Zusammensetzung der Klasse, die Entfernung zum Wohnort und Verbesserungsvorschläge beziehen. Ebenso fallen Äußerungen über Unterstützungsmaßnahmen (z.B. Nachhilfe von der BS, BegleitlehrerInnen), die Zufriedenheit mit dem Berufsschulbesuch und wie wohl sich jemand in der Berufsschule fühlt in diese Unterkategorie.

Die Mehrheit der befragten Personen hat zwei Mal in der Woche Berufsschule. Ein junger Mann geht eineinhalb Tage und eine junge Frau nur ein Mal pro Woche in die Berufsschule. Diese hatte im 1. Lehrjahr auch zwei Mal, aber im 2. und 3. Lehrjahr nur mehr ein Mal in der Woche Unterricht. Die Klassengröße beträgt durchschnittlich 10-20 SchülerInnen, wobei die größte Klasse 29 und die kleinste Klasse 10 SchülerInnen hat. Die acht InterviewpartnerInnen welche sich dazu äußerten gaben an, dass in vier Fällen mehr junge Frauen und in einem Fall ausschließlich junge Männer die Klasse besuchen. In drei Fällen ist das Geschlechterverhältnis in der Berufsschulklasse ausgeglichen.

Durchschnittlich benötigen die jungen Menschen etwa zwischen 30-45 Minuten, um zur Berufsschule zu gelangen. Eine Interviewpartnerin äußerte, dass ihr die Anfahrtszeit von 45 Minuten zu lange sei. Allerdings stellt die Entfernung zur Berufsschule für alle neun Befragten kein Problem dar. In sieben Fällen setzen sich die Berufsschulklassen sowohl aus integrativen Lehrlingen als auch aus regulären Lehrlingen bzw. Auszubildenden zusammen. Ein junger Mann ist in seiner Klasse der einzige integrative Lehrling. Alle seine Mitschüler haben Matura und machen eine reguläre Ausbildung. Dieser absolviert derzeit die 2. Klasse, da er die 1. Klasse in einer anderen Berufsschule bereits positiv absolviert hat. Für einen weiteren Befragten wäre eine Klasse nur aus integrativen Lehrlingen nicht sinnvoll bzw. vorstellbar, da für ihn im Wort „integrativ“, Integration drinnenstecke. Zwei der Berufsschulklassen setzen sich ausschließlich aus integrativen Lehrlingen und in einem der beiden Fälle, auch rein aus jungen Männern zusammen.

Drei InterviewpartnerInnen erzählten, dass in einzelnen Fächern zwei LehrerInnen in der Klasse sind. Eine junge Frau ergänzte, dass dies jedoch bei ihr in der Berufsschule auch in Regelklassen der Fall sei. Bei zwei Befragten werden die Stunden immer ausschließlich von einer Lehrperson gehalten. Das Angebot von Nachhilfe ist in den Berufsschulen sehr unterschiedlich. In fünf Schulen wird Nachhilfe angeboten. In zwei Fällen wird diese von

den BerufsschullehrerInnen und in einer Schule von SchülerInnen offeriert. Ein junger Mann gab an, nichts von einem derartigen Angebot zu wissen und ein weiterer würde Nachhilfe gerne in Anspruch nehmen, diese wird in seiner Berufsschule jedoch nicht angeboten.

Ein junger Mann erklärte, dass ihm ein eigener Stundenplan versprochen wurde, er jedoch keinen erhalten hat. Er gab an, er sei der erste integrative Lehrling an der Schule und sie hätten noch keine Erfahrung damit. Ein weiterer Befragter äußerte, dass er sich längere Pausen zwischen den Stunden wünschen würde und wiederum ein weiterer junger Mann sprach sich dafür aus, dass die Schule einen Zubau erhalten und Fahrstühle eingebaut werden sollen.

Positiv äußerte sich eine Interviewpartnerin über die Möglichkeit während der Karenzzeit die Berufsschule besuchen zu dürfen und gemeinsam mit ihrer Klasse im Mai zur Lehrabschlussprüfung antreten zu können. Seit ihre Klasse verkleinert wurde fühlt sie sich außerdem wohler und ist offener geworden. Darüber hinaus findet diese die Aufteilung der Stunden und die Dauer der Pausen gut.

Von den neun befragten Personen würden drei nichts an der Berufsschule verbessern wollen. Darüber hinaus wurden folgende Aussagen getroffen: einem jungen Mann gefällt es in der Berufsschule und ein weiterer fühlt sich wohl, da es lustig und gemütlich ist. Ein Befragter teilte mit, voll und ganz mit dem Berufsschulbesuch zufrieden zu sein und auch eine junge Frau ist bis auf ein paar Kleinigkeiten zufrieden.

„Die haben auch gesagt, dass ein eigener Stundenplan für mich entworfen wird. Ich bin jetzt der erste Integrative in der ganzen Schulzeit.“ (Interview II, Seite 9, Zeile 309-310)

„Da muss man selber nachfragen und dann wird es gemacht. Man muss mit dem Lehrer sprechen und der macht dann Nachhilfekurse.“ (Interview V, Seite 1, Zeile 26-27)

„In der alten Klasse in der ich war gab es vier Burschen und in der jetzigen Klasse sind es nur zwei Burschen und ansonsten sind es nur Mädels. In der jetzigen Klasse sind wir so 16 Schüler und damals waren wir so um die 22. Das haben sie jetzt aufgeteilt, weil in einer kleineren Gruppe fühlt man sich viel wohler und viel offener.“ (Interview VII, Seite 1, Zeile 27-30)

*„In diesem Wort steckt schon Integration drinnen. Wie soll Integration erreicht werden, wenn keine normalen Lehrlinge in der Klasse sind? Das kann ich mir nicht vorstellen.“
(Interview IX, Seite 2, Zeile 35-37)*

Die Unterkategorie „**Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen**“ enthält all jene Aussagen der InterviewpartnerInnen, die mit Interaktionen zwischen SchülerInnen und LehrerInnen, Verbesserungsvorschlägen bzgl. der Zusammenarbeit mit den LehrerInnen, sowie mit dabei auftretenden Problemen zu tun haben.

Betreffend der Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen gaben fünf der Befragten an, dass diese gut und drei, dass diese sehr gut funktionieren würde. Drei der InterviewpartnerInnen äußerten, mit der Zusammenarbeit zufrieden zu sein und weitere zwei nichts verbessern zu wollen.

Eine junge Frau erklärte, dass die LehrerInnen immer ansprechbar sind und auch Dinge öfters wiederholen, wenn es nicht verstanden wurde. Ein Befragter sagte aus, dass die LehrerInnen die SchülerInnen unterstützen, jedoch müsste danach gefragt werden.

Obwohl die Einschätzungen der integrativen Lehrlinge bzgl. der Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen eher positiv klingen, wird auch einiges bemängelt. So würde sich ein junger Mann mehr Unterstützung und mehr Hilfen wünschen, da ihm bisher nur ein Lehrer wirklich entgegenkommt. Eine junge Frau hatte Probleme, weil die Lehrerin den Stoff zu schnell erklärt hat und sie sich aber nicht nachzufragen traute. Sie bemängelt, dass die Lehrerin sich nicht versichert hat, ob alle SchülerInnen den Stoff verstanden haben.

Probleme gibt es auch bei einer jungen Frau, welche mit ihrem Klassenvorstand nicht zufrieden ist, da sie sich viel selbst erarbeiten müssen und die Lehrerin nicht mit ihnen übt. Ebenso ist die Interviewpartnerin mit deren Benotungssystem unzufrieden. Des Weiteren hat sie den Eindruck, als würde die Lehrerin eine gute Schülerin zur Beseitigung von Unklarheiten (z.B. bei der Verbesserung der Schularbeit) vorschicken, um selbst keine Arbeit zu haben.

Ein Interviewpartner äußerte den Verdacht, dass die regulären Lehrlinge gegenüber den integrativen Lehrlingen bevorzugt werden, da ihnen von Seiten der Lehrer mit richtigen Antworten bei Schularbeiten oder Tests geholfen wird. Diese Bevorzugung empfindet er

als ungerecht. Weiters soll die LehrerInnenbildung verbessert werden, da seiner Meinung nach viele nicht dazu ausgebildet sind, integrative Lehrlinge zu unterrichten und zu betreuen. Aus diesem Grund fände er eine spezielle Schulung notwendig. Nach Meinung eines Befragten sollte es von den LehrerInnen angestrebt werden, dass alle SchülerInnen auf dasselbe Niveau kommen. Ferner äußerte er den Wunsch, öfter den Unterrichtsstoff zu wiederholen, damit dieser besser im Gedächtnis bleibt.

„Sie sind immer ansprechbar und wenn wir etwas nicht verstanden haben dann wiederholen sie das öfters und dann geht es eigentlich.“ (Interview III, Seite 1, Zeile 23-24)

„Ja mit den meisten sehr gut, bloß mit meiner Fachzeitlehrerin, die hat uns das zu schnell erklärt und wir haben uns auch nicht getraut nachzufragen usw. Außerdem wollte ich sie nicht in ihrer Stunde stören oder sonst irgendwas.“ (Interview IV, Seite 2, Zeile 48-50)

„Über die Plattform, weil sie benotet uns über die Plattform mit Prozenten und die anderen Lehrer schauen auf die Schularbeit, auf die Mitarbeit, auf die Mappe. Sie auch, aber das ist so eine komplizierte Sache.“ (Interview VII, Seite 3, Zeile 93-95)

Die Unterkategorie „**Probleme**“ enthält alle Äußerungen der InterviewpartnerInnen zu den subjektiv erlebten Schwierigkeiten in der Berufsschule, welche nicht mit den BerufsschullehrerInnen zusammenhängen. Ebenso werden hier persönliche Probleme wie z.B. Motivationsschwierigkeiten subsumiert.

Zu dieser Unterkategorie haben sich sechs der neun Befragten geäußert. Von diesen sechs InterviewpartnerInnen gab ein junger Mann an, keine Probleme in der Berufsschule zu haben. Ein weiterer Befragter erklärte, dass der Tagesablauf in der Berufsschule für ihn ein bisschen stressig ist. Für eine junge Frau war die Lehrzeit sehr stressig und sie ist dabei oft an ihre Grenzen gestoßen. Zusätzlich konnte sie dem Stoff in einem Unterrichtsfach nur schwer folgen, da er zu schnell durchgenommen wurde. Der schlechte bauliche Zustand der Berufsschule und die veraltete Ausrüstung wurden von einem jungen Mann bemängelt. Seiner Meinung nach gehört die Schule komplett saniert und es sollten Fahrstühle für die Rollstuhlfahrer eingebaut werden. Bislang müssen diese von anderen SchülerInnen die Treppen hinauf getragen werden.

Eine junge Frau erzählte, dass sie manchmal unsicher ist beim Reden, Grammatikfehler macht und Konzentrationsstörungen hat. Eine Einser-Schülerin verhilft einem zwar dazu kein Minus zu bekommen, aber es bleibt zu wenig Zeit für Erklärungen. Manches schreibt sie daher nur ab, um kein Minus zu bekommen und steht dabei sehr unter Druck. Nach Meinung eines Interviewpartners gibt es bei ihm immer Probleme in der Berufsschule. Ihm wird nichts zugetraut und gesagt, dass er es nicht schaffen wird. Er ärgert sich sehr, wenn er solche Aussagen hört. Ferner hat er das Gefühl, dass die Berufsschulen nicht dazu bereit sind junge Menschen mit Behinderung zu bilden und ihnen Mut zu machen. Er bemängelt, dass es nicht möglich ist, ihm die Tests auf einen USB-Stick zu kopieren und er dadurch erhebliche Probleme hat.

„Außer in der Berufsschule, dort gibt es immer Probleme. Mich wollen zwar immer alle Lehrstellen, aber die Schule hat immer was daran auszusetzen. (-) “Der wird das nicht schaffen!“, “Der kann das nicht!“ und so.“ (Interview II, Seite 6, Zeile 192-194)

„Also für mich persönlich war es eine sehr stressige Zeit, in der ich sehr oft an meine Grenzen gestoßen bin, aber mein Job-Coach hat mich super unterstützt.“ (Interview IV, Seite 3, Zeile 98-99)

„Mein Problem war immer, dass mich keiner auslacht, weil ich bin immer - wie sagt man - manchmal unsicher beim Reden. Das ist meine Schwäche. Manchmal mache ich auch Grammatikfehler und ich merke es nicht gleich.“ (Interview VII, Seite 1, Zeile 30-33)

7.3 Berufsausbildungsassistenz

Die Kategorie „**Berufsausbildungsassistenz**“ enthält alle Äußerungen der InterviewpartnerInnen über das Zusammenspiel dieser mit der Berufsausbildungsassistenz. Hierfür wurden die zwei Unterkategorien „Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz“ und „Unterstützungsmaßnahmen“ gebildet.

Die Unterkategorie „**Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz**“ subsumiert alle Aussagen über den Kontakt zur Berufsausbildungsassistenz, wie z.B. stattgefundene Treffen, Verbesserungsvorschläge für die Zusammenarbeit, die generelle Zufriedenheit und die Erwartungen an diese.

Betreffend der Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz äußerten sich alle neun InterviewpartnerInnen ausschließlich positiv. Wie oft und regelmäßig Treffen zwischen der Berufsausbildungsassistenz und den jungen Menschen stattfinden, ist sehr unterschiedlich. Eine Interviewpartnerin telefoniert z.B. jeden Tag mit ihrem Berufsassistenten, bei anderen InterviewpartnerInnen finden Treffen zumeist ein Mal pro Monat und überwiegend im Betrieb statt. Ein junger Mann erzählte, dass seine Berufsausbildungsassistenz auch manchmal in die Berufsschule kommt, um mit den LehrerInnen zu sprechen und nach seinem Befinden zu fragen. Bei einem Interviewpartner fanden auch manchmal Treffen bei Jugend am Werk statt.

Die Erwartungen der jungen Menschen an die Berufsausbildungsassistenz waren sehr unterschiedlich, wobei zwei InterviewpartnerInnen keinerlei Erwartungen im Vorfeld hatten. Eine junge Frau erwartete sich Unterstützung in der Berufsschule und bei der Lehrabschlussprüfung und ein junger Mann hoffte, dass ihm generell geholfen wird. Diese Erwartungen sind bei beiden Personen eingetroffen. Eine junge Frau erzählte, dass sie zu Beginn etwas skeptisch war, als sie ihren Berufsassistenten zum ersten Mal gesehen hat, da sie nicht wusste was auf sie zukommen würde. Nachdem sie aber gesehen hat, wie sehr er ihr bei vielen Dingen hilft war sie viel offener ihm gegenüber. Jetzt ist sie sehr froh darüber, so gut von ihm unterstützt zu werden. Dass seine Fähigkeiten unterschätzt würden, befürchtete ein Interviewpartner, was jedoch nicht eingetroffen ist. Wenn er Hilfe benötigt, muss er seine Berufsassistentin nur anrufen. Fünf der befragten Personen sagten aus, nichts an der Zusammenarbeit verbessern zu wollen.

„Ja, sehr gut. Sie kommt ein Mal im Monat und wenn sie keine Zeit hat, oder ich, dann Telefonieren wir einfach.“ (Interview III, Seite 5, Zeile 161-162)

„Ja, dass sie mich gut bis zur Berufsschule bringt, dass sie mich unterstützt und dass ich gut zur Abschlussprüfung gehen kann.“ (Interview IV, Seite 8, Zeile 256-257)

„Ich habe mir gedacht das wird ganz normal und sie helfen mir bei allem was ich so brauche. Hat eh alles gut geklappt.“ (Interview V, Seite 5, Zeile 163-164)

Die Unterkategorie „**Unterstützungsmaßnahmen**“ beinhaltet Äußerungen über erhaltene Unterstützungsmaßnahmen von Seiten der Berufsausbildungsassistenz (z.B. Nachhilfe), sowie aufgetretene Schwierigkeiten bei der Unterstützung.

Von den neun befragten Personen nehmen acht Nachhilfestunden in Anspruch. Ein junger Mann benötigt diese nicht, da er von seiner Schwester und Tante unterstützt wird. Vier InterviewpartnerInnen gaben an, ein Mal pro Woche Nachhilfestunden zu erhalten und zwei junge Menschen erklärten, dass sie diese der Nachhilfe von der Berufsschule vorziehen. Eine junge Frau äußerte, dass sie froh ist bei Unklarheiten auf die Nachhilfe zurückgreifen zu können.

Die Unterstützungsmaßnahmen der Berufsausbildungsassistenz sind sehr umfangreich. Nach Aussage einer Interviewpartnerin wurde ihr sowohl in der Berufsschule, in der Arbeit, als auch bei privaten Problemen geholfen. Ihr Berufsassistent bemüht sich, nimmt sich Zeit und motiviert sie, wodurch sie sich gut unterstützt gefühlt hat. Darüber hinaus hilft er bei versäumten Stunden, vermittelt zwischen den LehrerInnen und der jungen Frau, bespricht Maßnahmen zur Verbesserung von Schulnoten und hat ihr eine Kinderbetreuung angeboten. Auch bei einem jungen Mann kommt die Berufsausbildungsassistenz in die Berufsschule und setzt sich für seine Interessen ein. Als große Unterstützung wird die Berufsausbildungsassistenz auch von einer weiteren Interviewpartnerin gesehen, da ihr geholfen wurde, Wünsche zu äußern und umzusetzen und ihr bei bisher unbekanntem Wegen eine Wegbegleitung zur Seite gestellt wurde.

Obwohl eine junge Frau das Gefühl hatte zu wenig Zeit zum Üben gehabt zu haben, war ihre Berufsausbildungsassistentin bei der Lehrabschlussprüfung anwesend und hat dabei geholfen, sie auf diese vorzubereiten. Für einen Interviewpartner war bisher alles von Seiten der Berufsausbildungsassistenz hilfreich und es wurde ihm auch geholfen, in der Schule besser zu werden. Über eine schnelle und gut organisierte Wohnungssuche war ein weiterer junger Mann sehr froh, da er diesbezüglich Probleme hatte. Den Einsatz der Berufsausbildungsassistenz weiß auch ein Interviewpartner zu schätzen, da sich nach seinem Befinden erkundigt wird und Termine für die Nachhilfe bekanntgegeben werden. Weiters wird über Probleme geredet und wie diese gelöst werden können.

„Ja da war Einiges. Ich werde im Februar versetzt und durch die Berufsausbildungsassistentin konnte ich Wünsche sagen, wo ich als nächstes hin möchte, also in welche Dienststelle. Die habe ich ihr gesagt und sie wird schauen, ob das geht.“ (Interview III, Seite 5, Zeile 173-175)

„Nein, ich habe eine eigene Lernbetreuerin von Jugend am Werk gehabt und mit ihr habe ich immer nach der Berufsschule gelernt.“ (Interview IV, Seite 2, Zeile 67-68)

„Sie schaut vorbei, fragt mich wie es mir geht und was es Neues gibt und ob in der Schule alles klar ist. Dann sagt sie uns auch noch neue Termine für die Nachhilfe und sonstige Sachen. Wir reden dann auch über Probleme und was mich stört und wie wir das ändern können, also das ist normal.“ (Interview VIII, Seite 8, Zeile 277-280)

7.4 (Derzeitige) berufliche Erfahrungen

Die Kategorie „**(Derzeitige) berufliche Erfahrungen**“ enthält all jene Aussagen der interviewten Personen zu ihren aktuellen bzw. bereits gemachten beruflichen Erlebnissen (wenn die IBA bereits abgeschlossen wurde), welche im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung stattgefunden haben. In dieser Kategorie geht es um alle Bereiche der momentanen bzw. letzten Arbeitsstelle innerhalb der Integrativen Berufsausbildung. Daraus ergeben sich drei Unterkategorien: „Tätigkeiten“, „Betriebsklima“ und „Schwierigkeiten“

Die Unterkategorie „**Tätigkeiten**“ subsumiert alle Äußerungen der jungen Menschen zu deren derzeitigen/damaligen beruflichen Aufgaben innerhalb der Integrativen Berufsausbildung. Dabei sind sowohl die unterschiedlich ausgeführten Tätigkeiten als auch persönliche Einschätzungen und Bewertungen der InterviewpartnerInnen von Bedeutung, z.B. ob die Aufgaben dem Können der jungen Frauen und Männer entsprechen/entsprochen haben und wie zufrieden diese damit sind/waren.

Ein Interviewpartner gab an, dass die Tätigkeiten im Betrieb für ihn optimal sind und vier weitere junge Menschen sind der Meinung, dass die Tätigkeiten ihrem (derzeitigen) Können angemessen sind. Drei InterviewpartnerInnen erklärten, sich nicht überfordert zu fühlen. Eine junge Frau fühlte sich zu Beginn in der neuen Dienststelle überfordert, da sie nun der einzige Lehrling ist und vorher waren sie zu Dritt. Die meiste Zeit verbringt ein Interviewpartner in der Arbeit mit dem Lernen für die Schule. Ein weiterer junger Mann fragt immer nach Aufgaben, jedoch gibt es für ihn - außer Telefonieren - nichts zu tun.

Zwei der befragten Personen berichteten, dass ihnen schon sehr viele Tätigkeiten zuge-
traut und übertragen werden. Keinen Spaß bereiten einem jungen Mann seine Aufgaben. Er ist für die Post zuständig und darf überwiegend nur Ablagetätigkeiten machen. Diese Tätigkeiten sind nicht zu schwer für ihn, aber er bemängelt, nie Neues zu machen und dadurch auch nichts dazuzulernen. Der Großteil der InterviewpartnerInnen ist demnach mit den ihnen zugeteilten Tätigkeiten und Aufgaben zufrieden.

„Ich frage eh immer ob es was zu tun gibt, aber es gibt halt nichts.“ (Interview II, Seite 7, Zeile 240-241)

„Meistens stecke ich die Reifen um, von einem Reifen auf die Felge, also sozusagen ganz umstecken plus wuchten und alles. Dann mach ich auch noch die Services, Pickerl mache ich mit dem Chef und er zeigt mir, was man alles anschauen muss.“ (Interview V, Seite 4, Zeile 140-142)

„Nein, meiner Meinung nach muss man es mir nur zeigen und dann lerne ich es auch, aber wenn ich nie etwas Neues mache, kann ich auch nichts lernen.“ (Interview VIII, Seite 7, Zeile 247-248)

Die Unterkategorie „**Betriebsklima**“ beinhaltet Aussagen über den Umgang mit dem sozialen Umfeld im Betrieb. Dies umfasst sowohl den Umgang mit den KundInnen/KollegInnen/Vorgesetzten als auch Angaben zur allgemeinen Zufriedenheit mit dem derzeitigen Arbeitsplatz und erwähnte Verbesserungsvorschläge.

Von den neun Befragten gaben sieben an, mit ihrer Arbeitsstelle zufrieden zu sein. Einer dieser Personen würde aber dennoch gerne in eine neue Dienststelle wechseln und ein anderer könnte sich auch nach der Lehre keinen anderen Arbeitsplatz vorstellen.

Betreffend den Umgang mit ihren KollegInnen äußerten sich sechs der jungen Menschen. Mehrheitlich wurde erzählt, dass diese nett, freundlich und hilfsbereit sind. Besonders zufrieden ist eine Interviewpartnerin mit ihren Kolleginnen und ihrer Chefin, da sie ihr alles erklären, sich um sie kümmern und sich ausreichend Zeit für sie nehmen. Ebenso wird auf sie Rücksicht genommen und Verständnis dafür gezeigt, wenn sie auf Grund ihrer Beeinträchtigung ausfällt. Eine junge Frau erklärte, dass sie sich mit einer Kollegin und dem Chef sehr gut verstanden hat, jedoch mit einer weiteren Kollegin nicht so gut zu Recht gekommen ist.

Bis auf eine Befragte fühlen sich alle in ihrem derzeitigen Betrieb wirklich wohl. Eine junge Frau gab an, sich „nur“ im Großen und Ganzen wohl zu fühlen. Ein Interviewpartner findet es nett, gemütlich und lustig im Betrieb, jedoch würde er sich noch wohler fühlen, wenn er mehr zu tun hätte, da er dann merken würde, dass sich seine KollegInnen für ihn interessieren. Ein weiterer junger Mann berichtete, dass alles bisher gut funktioniert hat, auch

wenn es für ihn als Lehrling sehr stressig ist. Noch wohler würde sich ein Interviewpartner fühlen, wenn ihm noch mehr zugetraut werden würde.

„Alle sind sehr nett zu mir.“ (Interview III, Seite 4, Zeile 134)

„Die waren alle total offen und haben mir alles erklärt. Man versteht ja nicht gleich alles und auch beim 20. Mal erklären sie dir alles. Die haben wirklich die Nerven dafür. Die Chefin ist super. Wenn sie sieht, dass man nur kurz traurig schaut, dann fragt sie gleich was los ist und ob ich mit ihr reden will. Sie nimmt sich wirklich für ihre Mitarbeiter Zeit und beschäftigt sich mit ihnen und redet mit ihnen und hilft ihnen. Sie schreit auch keinen an, wenn man mal etwas anders gemacht hat. Egal ob das ein normaler Arbeiter macht oder ein Lehrling, da gibt es überhaupt keinen Unterschied. Ich bin wirklich zufrieden dort!“ (Interview VII, Seite 10/11, Zeile 360-366)

„Also man traut mir schon sehr viel zu, aber wenn man mir noch mehr zutrauen würde und vertrauen würde, dann denke ich wäre das optimal.“ (Interview IX, Seite 7, Zeile 230-231)

In der Unterkategorie „**Schwierigkeiten**“ werden in erster Linie all jene Aussagen gesammelt, welche auf subjektiv erlebte Probleme am (derzeitigen) Arbeitsplatz schließen lassen. Dies schließt sowohl Schwierigkeiten bei der Ausführung der beruflichen Tätigkeiten und persönliche Probleme (z.B. zu spätes erscheinen am Arbeitsplatz) als auch Barrieren bzgl. der Rahmenbedingungen des derzeitigen Arbeitsplatzes (z.B. zu lange Anfahrtszeiten) ein. Weiters fallen Aussagen über allgemeine Probleme im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung in diese Unterkategorie.

Während der Lehrzeit haben vier InterviewpartnerInnen keine Probleme/Schwierigkeiten gehabt, weder im Betrieb noch während der bisherigen Lehrzeit. Eine junge Frau erzählte, dass es für sie im 1. Lehrjahr eine große Umstellung war, da sie nun mehr auf ihre Wortwahl achten musste, als in der Schule. Mittlerweile ist sie im 3. Lehrjahr und hat damit keine Schwierigkeiten mehr. Schwierigkeiten bereiteten einer Interviewpartnerin die Schnelligkeit, manchmal das Mitdenken und das logische Denken. Obwohl sie ansonsten gut zu Recht gekommen ist, war der Stress-Faktor für sie sehr hoch.

Ein junger Mann berichtete, bereits „schlimme Erfahrungen“ gemacht zu haben. Dies ist bereits seine zweite Lehrstelle, da er zuvor auf Grund eines personellen Wechsels nicht

mehr erwünscht war und noch innerhalb der Probezeit gekündigt wurde. In seinem derzeitigen Betrieb stört es ihn, dass es für ihn keine Aufgaben gibt. Er ergänzte, sich in der Schule überfordert und im Betrieb unterfordert zu fühlen. Während der Lehrzeit hatte ein weiterer Interviewpartner zwischenzeitlich Probleme mit seiner Wohnsituation. Zusätzlich wurde dieser in der Vergangenheit von einer Kollegin gemobbt. Da ein Gespräch mit dieser nicht möglich war, sprach er dieses Problem bei einem Treffen seiner Abteilung an, worauf die Frau entlassen wurde.

Auf Grund einer Risikoschwangerschaft konnte eine junge Frau ein Jahr lang nicht arbeiten bzw. in die Berufsschule gehen. Zu weiteren Problemen führte ein Abteilungswechsel. Sie hat sich dort diskriminiert gefühlt und angefangen, selbst an ihren Fähigkeiten zu zweifeln. Ihre Fähigkeiten wurden vollkommen unterschätzt und obwohl der Berufsassistent zu vermitteln versuchte, änderte sich nichts an der Situation. Zu diesem Zeitpunkt ging es ihr psychisch nicht gut. Bedenken bzgl. der Integrativen Berufsausbildung hatte ein Interviewpartner, da er befürchtete, ausgeschlossen zu werden. Aber nun machen sie die gleichen Dinge wie die regulären Lehrlinge. Er würde gerne seinen Arbeitsplatz wechseln, weiß aber nicht, ob das für ihn möglich ist. Er bemängelt, dass sein Arbeitstag zu einseitig und zu wenig abwechslungsreich ist. Er erzählte außerdem, dass es ihn stört neben der Arbeit noch für die Schule lernen zu müssen und er manchmal in der Früh zu spät kommt.

Zwei junge Männer stört es zudem, dass deren Lehrjahr 16 Monate dauert und bei regulären Lehrlingen nur 12 Monate. Dadurch bekommen sie erst vier Monate später die höhere Lehrlingsentschädigung.

„Am Anfang habe ich mir gedacht integrativ hört sich irgendwie komisch an, schlimm. So ein bisschen ausgeschlossen einfach, aber es ist gar nicht schlimm, weil wir genau das Gleiche machen wie die anderen Lehrlinge.“ (Interview VIII, Seite 2, Zeile 54-56)

„Der hohe Stress-Faktor, das ist auf alle Fälle zu nennen. Ansonsten bin ich im Großen und Ganzen sehr gut zu Recht gekommen.“ (Interview IV, Seite 5, Zeile 181-182)

„Eigentlich nur soweit, dass es bei der integrativen Lehre so geklärt ist, dass jetzt ein normaler Lehrling hat zwölf Monate (-) jedes Jahr, nur bei den Integrativen bei der Gemeinde-ob jetzt wo anders Integrative sind weiß ich jetzt nicht-aber bei der Gemeinde ist es jetzt so geklärt...weil wir dadurch ein viertes Jahr haben, dass es nur alle 16 Monate die Erhöhung vom Gehalt gibt. Das heißt, ich bin zwar von der Schule her jetzt im dritten Lehrjahr, nur von der normalen Ausbildung im zweiten. Ich glaube bis Jänner und dann

bekomme ich erst mein Gehalt vom dritten Lehrjahr ausbezahlt bzw. gezahlt.“ (Interview VI, Seite 4, Zeile 139-145)

7.5 Geschlechtsspezifische Erfahrungen

Die Kategorie „**Geschlechtsspezifische Erfahrungen**“ enthält Äußerungen der InterviewpartnerInnen über geschlechtsabhängige subjektive Erfahrungen im Beruf oder während der Lehrstellensuche (sowie Erfahrungen über sonstige erlebte Benachteiligungen) und eventuelle Veränderungen seit Beginn der Arbeit. Daraus ergeben sich zwei Unterkategorien: „Geschlechtsspezifik“ und „Veränderungen seit Arbeitsbeginn“.

Die Unterkategorie „**Geschlechtsspezifik**“ beinhaltet alle Aussagen der InterviewpartnerInnen über bisherige geschlechtsspezifische Erfahrungen im beruflichen Kontext, sowie z.B. bei der Suche nach einer Lehrstelle, einem Praktikumsplatz oder während der Lehrzeit.

Keiner der InterviewpartnerInnen hat sich bisher als junge Frau/junger Mann beruflich benachteiligt gefühlt. Ebenso hatten sie nie das Gefühl auf Grund ihres Geschlechts eine Lehrstelle, Praktikumsstelle oder Schnuppertage nicht bekommen zu haben.

Ein junger Mann erwähnte jedoch, dass er eher das Gefühl hatte, eine Lehrstelle oder dergleichen nicht bekommen zu haben, weil er eine Behinderung hat. Ein weiterer Interviewpartner erzählte, dass es in seinem Lehrberuf als Automechaniker die Mädchen sehr schwer haben eine Lehrstelle zu bekommen. Seine Schwester wurde für diesen Beruf z.B. nicht genommen. Eine junge Frau äußerte, eher auf Grund von Problemen mit der Schnelligkeit einen Nachteil gehabt zu haben.

„Nein, nur weil ich behindert bin.“ (Interview II, Seite 10, Zeile 344)

„Nein, das ist mir noch nicht passiert. Eher weil ich Probleme mit der Schnelligkeit habe.“ (Interview IV, Seite 9, Zeile 303)

„Nein, aber wenn man ein Mädchen ist, dann ist es schon schwieriger, denn meine Schwester hat es auch versucht.“ (Interview V, Seite 6, Zeile 203-204)

Die Unterkategorie „**Veränderungen seit Arbeitsbeginn**“ erfasst Ausführungen der InterviewpartnerInnen ob/inwiefern sich deren Leben verändert hat, seitdem sie eine Lehrstelle im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung angetreten haben. Dies schließt einerseits persönliche Veränderungen (z.B. mehr Selbstbewusstsein), aber auch Verbesserungen/Verschlechterungen in finanzieller Hinsicht ein.

Zu dieser Unterkategorie haben sich sechs der neun befragten Personen geäußert. Die Äußerungen über Veränderungen seit Arbeitsbeginn sind fast ausschließlich positiv ausgefallen. Ein junger Mann berichtete, sich charakterlich nicht verändert, aber beruflich sehr viel gelernt zu haben. Bei einer Interviewpartnerin hat sich ihr Verhalten gegenüber anderen Personen und speziell Erwachsenen geändert und sie achtet nun mehr auf ihr Geld. Positive Auswirkungen hatte die Ausbildungszeit auf eine junge Frau, indem sie flexibler, in Mathematik besser und - durch den Kundenumgang - kommunikativer geworden ist.

Sowohl in der Arbeit als auch in der Schule hat ein weiterer Interviewpartner viel gelernt und auch wie man sich seinem Chef gegenüber verhält. Ein junger Mann erzählte, reifer, selbstbewusster, unabhängiger von den Eltern, lockerer im Umgang mit andern Menschen, aber auch fauler bzgl. des Lernens geworden zu sein. Neben der Erweiterung seines Wissens und einem stattgefundenen Reifungsprozesses, sieht ein weiterer Interviewpartner nun auch seine Perspektiven nach der Lehrabschlussprüfung.

„Jetzt wo ich selber Geld verdiene schaue ich auch mehr darauf, weil wie ich es von meiner Mama bekommen habe, habe ich es einfach ausgegeben. (lacht) Jetzt achte ich schon viel mehr darauf.“ (Interview III, Seite 4, Zeile 113-115)

„Vieles habe ich bereits gelernt über Autos, alles was man als Mechaniker braucht. In der Schule, auf der Arbeit, überall sozusagen.“ (Interview V, Seite 2, Zeile 46-47)

„Ich bin reifer geworden - war ich früher auch schon eher -, ich bin selbstbewusster geworden und ich brauche nicht immer meine Eltern zu fragen, wenn ich etwas machen will.“ (Interview VIII, Seite 6, Zeile 185-186)

7.6 Berufliche Zukunft

Die Kategorie „**Berufliche Zukunft**“ subsumiert alle Aussagen der jungen Männer und Frauen über ihre Zukunftsvorstellungen. Sie beinhaltet Äußerungen der jungen Menschen betreffend ihrer beruflichen Vorstellungen und Wünsche. Ebenso sind Aussagen über einen eventuellen Berufswechsel, einen erwähnten Traumberuf/Wunschberuf, weitere Ausbildungen und zu Aufstiegsmöglichkeiten in dem derzeitigen Arbeitsverhältnis dieser Kategorie zuzuordnen.

Sechs der InterviewpartnerInnen wollen auch nach der Lehrabschlussprüfung ihren Lehrberuf weiterhin ausüben, bzw. können sich dies vorstellen. Zwei Befragte würden auf ihren erlernten Beruf zurückgreifen wollen, falls es mit ihren weiteren beruflichen Plänen nicht klappen sollte. Für einen jungen Mann ist es höchstens eine Notlösung, auch nach dem Abschluss in diesem Beruf weiterzuarbeiten.

Für vier der befragten Personen ist der Lehrberuf auch gleichzeitig deren Wunsch-/Traumberuf. Der größte Wunsch einer angehenden Bürokauffrau ist es die Lehrabschlussprüfung zu schaffen und übernommen zu werden. Eine junge Frau würde sich wünschen als Floristin eine Teilzeitarbeitsstelle zu bekommen, da sie ihre Teilqualifizierung bereits erfolgreich abgeschlossen hat. Nach dem Abschluss der Lehrabschlussprüfung möchte der angehende Automechaniker die Gesellen- und Meisterprüfung schaffen und sich danach vielleicht selbstständig machen. Um bessere Job- und Aufstiegschancen zu haben möchte der angehende Bürokaufmann mit IT-Schwerpunkt das 4. Lehrjahr dazu nützen, um die Berufsreife zu absolvieren.

Ein junger Mann wollte eigentlich Krankenpfleger werden, jedoch ist es einfach nicht dazu gekommen. Tierpfleger wäre der bevorzugte Beruf eines weiteren jungen Mannes gewesen, welcher ihm jedoch auf Grund körperlicher Anforderungen zu schwer gewesen wäre. Nach ihrem Lehrabschluss möchte eine Interviewpartnerin Dolmetscherin für die Gebärdensprache werden, da sie gerne mit Menschen zusammen ist und helfen möchte. Weil er schon immer von dem Beruf beeindruckt war und er Menschen helfen möchte, gab ein junger Mann an, Polizist werden zu wollen. Danach möchte er noch weiter Karriere bei der Sondereinheit Cobra machen. Nach dem Abschluss seiner Lehre möchte ein Interviewpartner die Prüfung zur Kanzleikraft bestehen.

„Auf jeden Fall ist das mein Traumjob und ich möchte unbedingt ein Geschäft finden, in dem ich Teilzeit arbeiten kann und Floristin bleiben.“ (Interview IV, Seite 10, Zeile 329-330)

„Lehre fertig machen, Gesellenprüfung machen, Meisterprüfung machen und vielleicht selber eine Firma aufmachen;“ (Interview V, Seite 6, Zeile 210-211)

„Ich habe vor –weil ich ja vier Lehrjahre habe anstelle der drei Lehrjahre- das noch auf das vierte Lehrjahr auszudehnen. So kann ich dann fünf Tage in der Woche in der Dienststelle sein, ohne in die Berufsschule zu müssen. Dann könnte ich zeitgleich noch die zwei anderen Gegenstände für die Berufsreife machen und hätte so die Möglichkeit auf einen höheren Dienstposten bei der Gemeinde.“ (Interview IX, Seite 9, Zeile 311-315)

8 Diskussion der Untersuchungsergebnisse

Im folgenden Kapitel der Diplomarbeit werden die Forschungsergebnisse diskutiert. Die bearbeitete Theorie soll dabei mit den Ergebnissen der geführten Interviews verknüpft und die Forschungsfragen beantwortet werden. Im Vordergrund der Diskussion stehen die gemachten Erfahrungen der integrativen Lehrlinge.

8.1 Erfahrungen junger Menschen mit Behinderung im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung

Aus den geführten neun Interviews ergibt sich, dass alle InterviewpartnerInnen vor Antritt ihrer integrativen Berufsausbildung Orientierungs-, Vorbereitungs- bzw. Qualifizierungsmaßnahmen besucht haben. Dies verdeutlicht den Unterstützungsbedarf von Jugendlichen mit Behinderung bei der Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt. Auch Werner et. al. betonen, dass zunehmende Hilfestellungen notwendig sind, um diese Jugendlichen in Ausbildung und Beruf zu integrieren (vgl. 2006, S. 4). Besonders die Maßnahme Clearing (vgl. Kapitel 4.2.2 / Seite 49f) half der Mehrheit der InterviewpartnerInnen ihre beruflichen Ziele abzuklären und in weiterer Folge eine integrative Lehrstelle zu finden. So war es z.B. mit Hilfe intensiver Lernbetreuung für eine junge Frau mit Lernbehinderung möglich, die Beschäftigungstherapie zu verlassen und eine Lehre mit Teilqualifizierung erfolgreich abzuschließen.

Obwohl die Mehrheit der interviewten jungen Frauen und Männer bei der Lehrstellensuche unterstützt wurden, verlief diese nur in zwei Fällen problemlos. Einige Barrieren mussten überwunden werden, bevor eine Lehrstelle gefunden wurde. Von den Jugendlichen wurden Aufnahmetests von Firmen nicht bestanden und unzählige Bewerbungen geschrieben. Die angesprochenen Aufnahmetests sind weitestgehend für alle Lehrstellensuchenden gleich. Besonders Jugendliche mit Behinderung sind den Anforderungen dieser Tests oft nicht gewachsen. Nur mit Hilfe einer gezielten Vorbereitung (z.B. im Rahmen des Clearings) steigen die Chancen von Jugendlichen mit Behinderung, diese Tests zu bestehen und in weiterer Folge zu einem Vorstellungsgespräch eingeladen zu werden. Somit stellen Aufnahmetests neben z.B. fehlenden Qualifikationen und der mangelnden Nachfrage nach der Arbeitskraft von Menschen mit Behinderung eine weitere Barriere bei der Lehrstellensuche dar (vgl. Kapitel 4.3 / Seite 51f). Auch für Jugendliche ohne Behinderung ist es schwierig einen Ausbildungsplatz zu bekommen, in vielen Fällen werden diese aber Jugendlichen mit Behinderung vorgezogen. Laut Heckl et. al. lässt sich

die niedrige Nachfrage von Unternehmen nach der Arbeitskraft behinderter Menschen nicht nur auf Leistungsbeeinträchtigungen oder -schwankungen sondern auch auf Vorurteile und Ängste von Seiten der Arbeitgeber zurückführen (vgl. Heckl et. al., 2004). Eine junge Frau erzählte, dass sie große Schwierigkeiten hatte eine Lehrstelle zu finden und ihr vom Bundessozialamt angeboten wurde, gleich in Pension zu gehen. Auf dieses Angebot reagierte die Befragte schockiert und versuchte zu erklären, warum es nicht nur für sie sondern auch für ihren Sohn wichtig ist, dass sie einer geregelten Arbeit nachgeht. Wie auch der 4. Bericht zur Lage der Jugendlichen in Österreich aufzeigte, ist sich die Mehrheit der Jugendlichen durchaus über die Wichtigkeit eines sicheren Arbeitsplatzes bewusst (vgl. BMWFJ, 2003, S. 172).

Ersichtlich wurde, wie auch im theoretischen Teil angesprochen, dass die Integrative Berufsausbildung nicht sehr bekannt ist und verstärkte Öffentlichkeitsarbeit an die Adressaten Jugendliche, Schulen, Eltern und Betriebe zu leisten ist (vgl. Stadlmayr et. al., 2009, S. 149). Vier der neun InterviewpartnerInnen gaben an, im Vorfeld nicht von der Möglichkeit der Integrativen Berufsausbildung gewusst und erst von ihrem/ihrer ClearerIn, der Mutter bzw. über das AMS davon erfahren zu haben.

Die Auswahl an Lehrberufen im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung ist sehr umfangreich und dennoch haben sich fünf der neun Befragten für eine Ausbildung zur/zum Bürokauffrau/-mann entschieden. Nach Angaben von Experten scheinen für Jugendliche mit Behinderung jene Lehrberufe am besten geeignet zu sein, die einen weniger umfangreichen theoretischen Teil und einen vergleichsweise hohen praktischen Teil vorweisen. Demnach sind Lehrberufe wie z.B. Koch/Köchin, MalerIn und Lehrberufe im Handel zu bevorzugen, bei denen immerwährende Wiederholungen von bestimmten Abläufen vorhanden und die durch viel Übung erlernbar sind (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 33). Bei fast allen Befragten konnten scheinbar die beruflichen Vorstellungen gut umgesetzt und realisiert bzw. bei vier InterviewpartnerInnen der Wunsch-/Traumberuf erlernt werden. Zwei Befragte äußerten, dass sie die Berufe Kranken- bzw. Tierpfleger ihrem derzeitigen Lehrberuf vorgezogen hätten. Bei einem jungen Mann war die Realisierung auf Grund seiner Beeinträchtigung jedoch nicht möglich und bei einem Zweiten ist es einfach nicht dazu gekommen, wobei er nicht erklärte aus welchen Gründen. Dies verdeutlicht, dass sich in manchen Fällen die beruflichen Vorstellungen von Jugendlichen mit Behinderung sehr von den realisierbaren Möglichkeiten unterscheiden.

Obwohl die integrativen Angebote zur Absolvierung des neunten Schuljahres für Jugendliche mit Behinderung sehr gering sind (vgl. Pinetz / Prammer, 2008, S. 54) und sich die

Situation in den weiterführenden Schulen nicht besser darstellt, wurden die InterviewpartnerInnen gefragt, ob sie sich einen weiteren Schulbesuch hätten vorstellen können. Bei vier der neun Befragten war der Wunsch vorhanden bzw. hätten es sich diese vorstellen können eine weiterführende Schule zu besuchen. Als Gründe für die Entscheidung gegen einen weiteren Schulbesuch wurden folgende genannt: fehlender Glaube an sich selbst, Lernschwächen, Sonderschulbesuch, Faulheit, Hauptschulabbruch und zu hohe Anforderungen; Hier wird erneut die Problematik der fehlenden Integrationsmöglichkeiten nach der achten Schulstufe deutlich. Diese wurde bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit angesprochen. Laut Specht besteht ab der achten Schulstufe keine gesetzliche Regelung über die Integration von Jugendlichen mit Behinderung in weiterführenden Schulen (vgl. Specht, 2001, S. 53). Vor Einführung der Integrativen Berufsausbildung kam eine Ausbildung im dualen System nur für wenige Jugendliche mit Behinderung in Frage. Mit vermehrter und teilweise individuell angepasster Unterstützung der integrativen Lehrlinge ist es nun auch für diese erstmals möglich, einen formal anerkannten Abschluss innerhalb des dualen Systems zu erreichen. Daher erscheint es durchaus vorstellbar, dass es auch für Jugendliche mit Behinderung mittels vermehrter Hilfestellungen und gesetzlichen Grundlagen möglich ist, eine weiterführende Schule erfolgreich abzuschließen.

Abgesehen von jenen Maßnahmen zur Unterstützung der Berufsausbildungsassistenz wurde die Familie als wesentlicher Hilfesteller von der Mehrheit der jungen Frauen und Männer genannt. Laut der Österreichischen Jugend-Wertestudie aus dem Jahr 2006 gehört der Bereich Familie neben Bekannten und FreundInnen zu den wichtigsten Lebensbereichen (vgl. Kromer / Hatwagner, 2008, S. 17). Eine mögliche Begründung für die Wichtigkeit der Familie im Leben Jugendlicher könnte sein, dass diese Rückhalt und Unterstützung in allen Lebenslagen bietet - auch in der Arbeitswelt. Für zwei InterviewpartnerInnen war der/die Job-Coach eine bedeutsame Unterstützung während der Lehrzeit. Ein junger Mann wird von seinem Chef unterstützt. Wie bedeutend die Beziehung zu einer erwachsenen (Lehr-)Person bzw. einer/einem PatIn sein kann, wird von Nairz-Wirth (2010) erläutert. Bei der Gruppe der SchulabbrecherInnen konnte in ihrer Studie festgestellt werden, dass Beziehungen zu Erwachsenen bzw. auch Gleichaltrigen, bei denen Bildung eine wichtige Rolle spielt, in allen Fällen der ausschlaggebende Anstoß für einen Neuanfang bzw. Wiedereinstieg gewesen ist (vgl. Nairz-Wirth, 2010, S. 110). In den Interviews wurde dieser positive Einfluss durch manche InterviewpartnerInnen bestätigt.

Im Rahmen ihrer (derzeitigen) beruflichen Erfahrungen erzählten fünf der jungen Frauen und Männer, dass die Aufgaben im Betrieb ihrem derzeitigen Können entsprechen. Nichts zu tun gibt es für zwei Jugendliche an ihrem Arbeitsplatz und ein junger Mann gab an,

während der Arbeitszeit ausschließlich für die Schule zu lernen. Hierbei stellt sich die Frage, warum Arbeitgeber integrative Lehrlinge aufnehmen und ihnen dann keine Aufgaben zugeteilt werden. Eine mögliche Erklärung könnte sein, dass manche integrativen Lehrlinge primär auf Grund finanzieller Anreize aufgenommen werden und deren Ausbildung im Anschluss vernachlässigt wird. Einen möglichen Einfluss könnten auch die sozialen Einstellungen von KollegInnen und Vorgesetzten bzw. vorhandene Vorurteile dieser gegenüber Menschen mit Behinderung (vgl. Fasching, 2004; Heckl et. al., 2004; Presslauer, 2007) haben. Dies könnte in weiterer Folge dazu führen, dass den integrativen Lehrlingen keine Aufgaben zugetraut und somit auch nicht übertragen werden. Nach einem Dienststellenwechsel fühlte sich eine Interviewpartnerin zwischenzeitlich kurz überfordert und ein junger Mann scheint auf Grund seiner einseitigen Tätigkeit unterfordert zu sein. Auch Wansing (2005) verweist auf ein vermehrtes Risiko als Mensch mit Behinderung ausgegrenzt zu werden. Dies bedeutet sowohl ökonomische, soziale, kulturelle und politische Ausgrenzung (vgl. 2005, S. 24). Die Mehrheit der befragten jungen Menschen (sieben Personen) ist mit ihrer Arbeitsstelle zufrieden. Überwiegend ist das Betriebsklima gut und die KollegInnen nett, freundlich und hilfsbereit. Bis auf eine Befragte gaben zudem alle an, sich wirklich wohl im Betrieb zu fühlen.

Obwohl die Mehrzahl der InterviewpartnerInnen mit ihrem Arbeitsplatz zufrieden ist, scheint es verschiedene Arten von Diskriminierung innerhalb der Betriebe zu geben. Darüber hinaus werden die Fähigkeiten der integrativen Lehrlinge zum Teil unterschätzt, was zur Unterforderung dieser führt. Hierbei stellen erneut die fehlende Akzeptanz von Menschen mit Behinderung sowie Vorurteile gegenüber diesen ein Problem dar. Um die Integration von Menschen mit Behinderung weiter zu verbessern scheint eine vermehrte Sensibilisierung der Betriebe notwendig zu sein. Dabei sollten nicht nur die Vorgesetzten informiert und beraten, sondern auch mit den Angestellten gesprochen werden.

Neben anderen Faktoren entscheidet in manchen Fällen das Geschlecht einer Person über die Teilhabe am Berufsleben. Bei den InterviewpartnerInnen spielte dieses jedoch keine Rolle bei der Lehrstellensuche. Von den befragten jungen Frauen und Männern fühlte sich niemand auf Grund des Geschlechts beruflich benachteiligt. Dass die Antworten aller neun InterviewpartnerInnen betreffend der Geschlechtsthematik keine Ergebnisse brachten, könnte an der bisher fehlenden Auseinandersetzung mit diesem Thema liegen. Durch die bisher nicht stattgefundene Reflexion scheinen von Seiten der Jugendlichen mit Behinderung eventuelle Benachteiligungen aufgrund des Geschlechts nicht wahrgenommen worden zu sein. Ein weiterer Grund für nicht wahrgenommene berufliche Benachteiligung aufgrund des Geschlechts könnte folgender sein: „Das Diskriminierungsmerkmal

Behinderung ist manchmal so dominant, dass der Geschlechteraspekt dahinter verschwindet.“ (Nielson / Ruhnau, 2007, o. A.) Hinsichtlich seiner Behinderung hatte ein Befragter das Gefühl beruflich benachteiligt gewesen zu sein. Darüber hinaus erzählte ein junger Mann bei seiner Schwester beobachtet zu haben, dass sie wegen ihres Geschlechts keine Lehre zur Automechanikerin absolvieren konnte.

Die Teilhabe am Arbeitsleben hat sich fast ausschließlich positiv auf die Befragten ausgewirkt. Neben einem stattgefundenen Reifungsprozess bei manchen InterviewpartnerInnen, konnten sich diese berufsbezogenes Fachwissen aneignen und ihre kommunikativen Fähigkeiten durch den regelmäßigen Umgang mit KundInnen und Vorgesetzten erweitern. Mit dem Erhalt einer Lehrstelle konnte darüber hinaus die (finanzielle) Unabhängigkeit sowie soziale Kontakte erweitert und neue berufliche Perspektiven gefunden werden. Weiters sind manche Jugendliche nun zeitlich und örtlich flexibler und konnten ihr Selbstbewusstsein erhöhen. Durch die Anerkennung und Wertschätzung von ArbeitskollegInnen wurde das Selbstwertgefühl gesteigert. Hingegen gab ein Interviewpartner an, sich charakterlich nicht verändert zu haben und einem weiteren jungen Mann fällt es seit Arbeitsbeginn weitaus schwerer, sich zum Lernen zu motivieren.

Fünf der jungen Frauen und Männer haben bereits konkrete Pläne für ihre berufliche Zukunft und wie sie diese gestalten wollen. Ein junger Mann möchte nach der Lehrabschlussprüfung auch noch die Gesellen- und Meisterprüfung machen und danach vielleicht den Schritt in die Selbstständigkeit wagen. Weitere Ausbildungen nach erfolgreich absolvierter Lehre sind bei drei InterviewpartnerInnen geplant. Dolmetscherin für die Gebärdensprache, Polizist bei der Sondereinheit Cobra und Kanzlist sind die angestrebten beruflichen Ziele dieser jungen Menschen. Ein Befragter möchte seine beruflichen Aufstiegschancen erhöhen indem er sein viertes Lehrjahr dazu nutzen möchte, die Berufsreife zu absolvieren. Jene Interviewpartnerin, welche ihre Lehre mit Teilqualifizierung bereits positiv abgeschlossen hat, ist nun auf der Suche nach einer Teilzeitstelle. Sie war bereits vor der Integrativen Berufsausbildung in einem Projekt zur beruflichen Integration untergebracht und versucht nun erneut über ein solches beruflich Fuß zu fassen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Erfahrungen der InterviewpartnerInnen im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung sehr unterschiedlich sind. Um überhaupt eine Lehrstelle zu erhalten, spielen Orientierungs-, Vorbereitungs- bzw. Qualifizierungsmaßnahmen eine wichtige Rolle. Überwiegend war der fehlende Glaube an die eigenen Fähigkeiten der Grund warum vier Befragte von einem weiteren Schulbesuch absahen. Dies könnte unter Umständen aber auch mit negativen schulischen Erfahrungen in der

bisherigen Schulzeit zusammenhängen. In den Betrieben wurden überwiegend positive Erfahrungen gemacht, auch wenn einzelnen Personen kleinere oder größere Schwierigkeiten zu bewältigen hatten. Wichtig erscheint, eine vermehrte Sensibilisierung in den Betrieben, um ein harmonisches Betriebsklima zu erreichen und Probleme vermeiden zu können. Die Teilhabe am Arbeitsleben hat sich auf fast alle Jugendlichen positiv ausgewirkt und ihre beruflichen Vorstellungen konnten gut umgesetzt werden. Darüber hinaus sind bei fünf Befragten weitere Ausbildungen bzw. Weiterbildungen nach dem Lehrabschluss geplant.

8.2 Berufsschulbesuch und Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen

Zwei Klassen der befragten jungen Menschen setzen sich rein aus integrativen Lehrlingen zusammen. Auf die Frage im Interviewgespräch, ob sich seine Berufsschulklasse nur aus integrativen Lehrlingen zusammensetzt, sprach ein Interviewpartner folgende Problematik direkt an: *„In diesem Wort steckt schon Integration drinnen. Wie soll Integration erreicht werden, wenn keine normalen Lehrlinge in der Klasse sind? Das kann ich mir nicht vorstellen.“* (Interview IX, Seite 2, Zeile 35-37) Heckl et. al. (2008, S. 75) erklären, dass auf Grund eines Mangels an BegleitlehrerInnen und der starken Konzentration auf einige Lehrberufe eine angemessene Integration in den Regelunterricht nicht immer möglich ist und daher eigene Klassen für IBA-Lehrlinge nötig werden. Laut Wöber hingegen (2007, S. 25; Änderung C. K.) darf *„... [d]er zusätzliche Einsatz von Lehrerinnen und Lehrern ... nicht von der generellen Zahl der Schüler/innen abhängen, sondern vom Bedarf der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers.“* Inwieweit die Zusammensetzung einer Klasse aus einem integrativen Lehrling und ehemaligen MaturantInnen sinnvoll ist, ist fraglich. Dies ist bei einem jungen Mann der Fall, welcher angab, sich in der Berufsschule überfordert zu fühlen. Auf Grund eines möglicherweise zu großen Leistungsunterschieds zwischen dem integrativen Lehrling und seinen KlassenkollegInnen scheint dies auch nachvollziehbar.

Drei der neun befragten jungen Menschen würden nichts in der Berufsschule verbessern wollen. Von den restlichen integrativen Lehrlingen wurden durchaus Verbesserungsvorschläge geäußert. Wie im Endbericht der Evaluation der Integrativen Berufsausbildung festgehalten wurde, bestehen Unterschiede in der Qualität der Zusammenarbeit mit den Berufsschulen (vgl. Heckl /Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 47). Ein Grund dafür könnte

sein, dass manche Berufsschulen über sehr wenig bzw. gar keine Erfahrung mit integrativen Lehrlingen verfügen. Diese Problematik wurde auch von einem Interviewpartner angesprochen. Er ist der erste IBA-Lehrling in seiner Berufsschule. Ihm wurde ein eigener Stundenplan versprochen, welchen er bis heute nicht erhalten hat. Von ihm wird dies auf die mangelnde Erfahrung der Berufsschule mit integrativen Lehrlingen zurückgeführt. Weiters wurde der Wunsch nach längeren Pausen sowie der Behebung von baulichen Mängeln geäußert. Das manche Berufsschulen noch nicht ausreichend für die Bedürfnisse von IBA-Lehrlingen ausgestattet sind, verdeutlichen auch die Erzählungen eines jungen Mannes. Er erklärte, dass SchülerInnen RollstuhlfahrerInnen die Treppen hinauftragen müssen, da kein Fahrstuhl im Schulgebäude vorhanden ist. Dies verdeutlicht, dass notwendige Rahmenbedingungen für eine weitestgehend problemlose integrative Lehrzeit abgeklärt und eine personelle und materielle Infrastruktur geschaffen werden muss.

Die Mehrheit der Befragten findet, dass die Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen gut bis sehr gut funktioniert. Drei junge Menschen erklärten, dass die Zusammenarbeit mit den LehrerInnen zufriedenstellend ist und sie nichts verbessern wollen. Obwohl zwei InterviewpartnerInnen erzählten, von ihren LehrerInnen unterstützt zu werden, wurden auch Schwierigkeiten bzgl. der Zusammenarbeit mit ihnen angesprochen. In diesem Zusammenhang sprachen die Jugendlichen von teilweise fehlender Unterstützung und Hilfestellung, zu schnellem Vorangehen mit dem Unterrichtsstoff, fehlende Übungseinheiten im Unterricht und zu wenig Engagement von Seiten der LehrerInnen. Ein junger Mann äußerte den Verdacht, dass in seiner Klasse die regulären Lehrlinge den integrativen Lehrlingen gegenüber bevorzugt werden. Er würde die LehrerInnenbildung verbessern, da er den Eindruck hat, dass viele LehrerInnen nicht dazu ausgebildet sind, um Jugendliche mit Behinderung zu unterrichten. Diese Meinung teilt auch Wöger (2007): „In Österreich gibt es ca. 4.000 Berufsschullehrer/innen, die Jugendlichen - unabhängig von Benachteiligungen oder Handicaps - eine Berufsausbildung anzubieten haben. Mangels verpflichtender sonderpädagogischer Aus- und Fortbildungen für den Berufsschulbereich sind viele dieser Lehrer/innen nicht ausreichend darauf vorbereitet; ALLEN Jugendlichen eine bedarfsgerechte Ausbildung zu vermitteln.“ (Wöger, 2007, S. 8) Laut Heckl et. al. (2008) gab es hingegen sogar schon vor Beginn der Integrativen Berufsausbildung verschiedene Angebote zur Aus-, Fort- und Weiterbildung, welche den Umgang mit der Zielgruppe dieser Ausbildungsform verbessern sollen. Weiters wird angegeben, dass in der Zwischenzeit die Integrationspädagogik fixer Bestandteil in der Aus- und Weiterbildung von BerufsschullehrerInnen sei (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 74f). Auch wenn u. U. eine Sensibilisierung im Ausbildungsprozess von BerufsschullehrerInnen betreffend Jugendlicher mit Behinderung stattfindet, gibt es laut den InterviewpartnerInnen noch immer

Probleme die Zusammenarbeit betreffend. Wie bereits im theoretischen Teil erwähnt, sind u. a. qualifizierte LehrerInnen und ausreichend Ressourcen von Nöten, um Jugendliche mit Behinderung nachhaltig integrativ bzw. inklusiv in Berufsschulen ausbilden zu können (vgl. Wöber, 2007, S. 5).

Darüber hinaus sind mehr als die Hälfte der jungen Männer und Frauen (fünf InterviewpartnerInnen) mit weiteren Schwierigkeiten in der Berufsschule konfrontiert. So wird der Tagesablauf in der Berufsschule von einem jungen Mann als stressig empfunden. Ihre Unsicherheit beim Reden, Grammatikfehler sowie Konzentrationsstörungen bereiten einer jungen Frau Schwierigkeiten. Von einem Interviewpartner wurde die schlechte bzw. fehlende Ausrüstung der Berufsschule bemängelt. Nach Aussage eines jungen Mannes gibt es bei ihm immer Probleme in der Berufsschule. Von Seite der Berufsschule wird ihm nichts zugetraut und ihm ist auch schon gesagt worden, dass er diese nicht schaffen wird. Seiner Meinung nach sind die Berufsschulen noch nicht bereit um den mitunter zusätzlichen Anforderungen und Bedürfnissen von Menschen mit Behinderung gerecht zu werden. Selbst einfache Dinge, wie z.B. das Kopieren der Tests auf einen USB-Stick ist zu viel extra Aufwand für die meisten LehrerInnen, obwohl dies für einen jungen Mann eine wesentliche Arbeitserleichterung wäre. Hier stellt sich erneut die Frage nach der Akzeptanz von Menschen mit Behinderung.

Das Nachhilfeangebot ist in den Berufsschulen der InterviewpartnerInnen sehr unterschiedlich. In fünf Berufsschulen wird Nachhilfe angeboten. Diese Stunden werden nicht nur von LehrerInnen sondern auch teilweise von SchülerInnen abgehalten. Wie bereits im theoretischen Teil erwähnt, sind Lernunterstützungsleistungen nach Aussagen der Berufsausbildungsassistenz für die integrativen Lehrlinge unbedingt erforderlich, um den Anforderungen in der Berufsschule gerecht zu werden und diese positiv abzuschließen (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al, 2008, S. 61). Die Mehrheit der InterviewpartnerInnen gab an, die von der Berufsausbildungsassistenz angebotenen Nachhilfestunden dem Nachhilfeangebot in der Berufsschule vorzuziehen. Wenn man nun die Aussagen der jungen Frauen und Männer bzgl. den Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit den BerufsschullehrerInnen und jene über das Nachhilfeangebot in der Berufsschule vergleicht, ist es wenig verwunderlich, dass das Angebot der Berufsausbildungsassistenz vorgezogen wird. Dies könnte im Zusammenhang mit der angesprochenen fehlenden Hilfestellung und Unterstützung von Seiten der BerufsschullehrerInnen stehen. Äußerungen der Befragten über teilweise fehlende Übungseinheiten im Unterricht, das zu schnelle Vorangehen mit dem Unterrichtsstoff, usw. könnten Gründe sein, warum das Nachhilfeangebot der Be-

rufsschulen nicht von den integrativen Lehrlingen in Anspruch genommen wird. Überwiegend werden diese Stunden von BerufsschullehrerInnen abgehalten.

Die Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Berufsschulbesuch betreffen überwiegend die Zusammenarbeit mit den LehrerInnen. Es scheint als würde es in manchen Berufsschulen auf Grund fehlender Akzeptanz gegenüber Menschen mit Behinderung zu Schwierigkeiten kommen. Darüber hinaus entsteht der Eindruck, dass einige BerufsschullehrerInnen nicht dazu bereit sind, den integrativen Lehrlingen und ihren Bedürfnissen vermehrt Zeit zu widmen.

8.3 Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz und deren Unterstützungsmaßnahmen

Betreffend der Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz haben sich alle InterviewpartnerInnen positiv geäußert. Wie oft und regelmäßig Treffen stattfinden, ist individuell unterschiedlich. Die Erwartungen der jungen Frauen und Männer hatten überwiegend mit vermehrten Hilfestellungen und Unterstützungsmaßnahmen zu tun. Aus den Interviews geht hervor, dass sich diese Erwartungen erfüllt haben. Nicht erfüllt hat sich hingegen die Befürchtung eines jungen Mannes, dass seine Fähigkeiten von der Berufsausbildungsassistenz unterschätzt werden. Die Zusammenarbeit mit der Berufsausbildungsassistenz verläuft problemlos, weshalb die Mehrheit der Befragten angab, damit zufrieden zu sein. Ebenso finden die über die Berufsausbildungsassistenz angebotenen Nachhilfestunden große Zustimmung bei den integrativen Lehrlingen. Bis auf einen jungen Mann wird diese Unterstützungsmaßnahme von allen InterviewpartnerInnen in Anspruch genommen. Die Hilfestellungen der Berufsausbildungsassistenz sind sehr umfangreich, worüber sich alle Befragten positiv äußerten. Die Jugendlichen werden bei Schwierigkeiten in der Berufsschule, am Arbeitsplatz und auch im privaten Bereich unterstützt.

Wie bereits im theoretischen Teil angesprochen, ist die Berufsausbildungsassistenz in jede Phase der Integrativen Berufsausbildung eingebunden und nimmt aus diesem Grund eine zentrale Stellung während der gesamten Ausbildungsdauer ein. Darüber hinaus hat die Berufsausbildungsassistenz eine wichtige Netzwerkfunktion, da von ihr die Zusammenarbeit aller Beteiligten (Jugendliche, Eltern, Betriebe, Berufsschule, Arbeitsmarktservice, Wirtschaftskammer) koordiniert wird (vgl. Heckl / Dorr / Dörflinger et. al., 2008, S. 40). Ohne die personelle-, materielle- und emotionale Unterstützung durch die Berufsaus-

bildungsassistenz wäre es für Jugendliche mit Behinderung nicht möglich, eine Integrative Berufsausbildung erfolgreich abzuschließen.

Wie bereits in Kapitel 8.1 ab Seite 103 angesprochen, benötigen Jugendliche mit Behinderung nicht nur bei der Lehrstellensuche sondern auch vor allem während der Lehrzeit vermehrte Unterstützung um im Betrieb, in der Berufsschule und mit privaten Schwierigkeiten zurecht zu kommen. In all diesen Bereichen steht die Berufsausbildungsassistenz den jungen Menschen zur Seite und wird dadurch von den Befragten sehr geschätzt.

9. Zusammenfassung und Ausblick

Die Integrative Berufsausbildung ist eine junge Ausbildungsform für Jugendliche mit Behinderung. Erstmals ist es im Rahmen dieser für eine gewisse Zielgruppe möglich, einen formal anerkannten Abschluss zu erlangen. Besonders auf Grund der jährlich stark steigenden Zahl an integrativen Lehrlingen erscheint es bedenklich, dass es kaum Untersuchungen gibt, wenige aktuelle Evaluationen vorhanden sind und das Wissen über diese Möglichkeit wenig verbreitet ist. Gerade die berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderung ist ein sehr umfangreiches Thema, welches viele interessante Fragen für Untersuchungen bieten würde.

Im Zentrum dieser Arbeit stand die Frage, welche Erfahrungen junge Frauen und Männer im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung machen. Aus den daraus gewonnenen Ergebnissen und Erkenntnissen lassen sich einige Anhaltspunkte für die Optimierung und vor allem die Weiterentwicklung dieser Ausbildungsform ableiten.

Besonders deutlich wurde, wie wichtig Unterstützungsmaßnahmen im Rahmen der Integrativen Berufsausbildung für eine positive Absolvierung der Lehrzeit sind. Ohne diese vermehrten Hilfestellungen im schulischen, beruflichen und auch im privaten Bereich wäre es für viele Jugendliche nicht möglich, den Anforderungen in der Schule und im Betrieb gerecht zu werden. Wie wertvoll diese für die integrativen Lehrlinge sind, wurde immer wieder von den Betroffenen in den geführten Interviews betont. In diesem Zusammenhang spielt die Berufsausbildungsassistenz die wichtigste Rolle. Aber auch Job-Coaches, ArbeitskollegInnen und die Familie wurden als große Unterstützung genannt. Den vorliegenden Ergebnissen zufolge wurden die Unterstützungsleistungen der Berufsausbildungsassistenz ausschließlich positiv von den jungen Frauen und Männern bewertet. Es stellt sich allerdings die Frage, ob die zur Verfügung stehenden Ressourcen auf Dauer ausreichen, um den vielfältigen Bedürfnissen von Jugendlichen mit Behinderung, deren Eltern, den Betrieben und den Berufsschulen gerecht zu werden.

Obwohl Orientierungs-, Vorbereitungs- bzw. Qualifizierungsmaßnahmen überwiegend für das Finden einer Lehrstelle mitverantwortlich waren stellt sich die Frage, warum manche Befragte mehr als eine dieser besucht haben. Als Beispiel dazu sei erwähnt: eine Interviewpartnerin besuchte vor Antritt ihrer Lehrstelle mit Teilqualifizierung eine Tagesstruktur-Werkstätte und befindet sich nun nach Abschluss dieser erneut in einer Maßnahme, dieses Mal um eine Teilzeitstelle zu finden. Derartige Maßnahmen leisten mit Sicherheit einen wichtigen Beitrag zur Integration von Menschen mit Behinderung. Es erscheint al-

lerdings sehr fraglich und wahrscheinlich wenig sinnvoll, von einer Maßnahme zur nächsten vermittelt zu werden, um dann letztendlich u. U. im „Maßnahmenschwungel unterzugehen“.

Da den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung zufolge Jugendliche teilweise im Betrieb diskriminiert bzw. unterfordert wurden, bedarf es einer intensiven Aufklärungs- und Informationsarbeit in den Betrieben, um möglichen Vorurteilen und Ängsten im Zusammenhang mit der Beschäftigung von Jugendlichen mit Behinderung entgegenzuwirken und damit die Arbeitssituation für die integrativen Lehrlinge zu verbessern.

Im Bereich der Berufsschule ist die Bereitschaft der BerufsschullehrerInnen - vermehrt auf die Bedürfnisse von Jugendlichen mit Behinderung einzugehen – nur teilweise vorhanden. Im Hinblick auf die angesprochenen Schwierigkeiten der befragten Jugendlichen betreffend des Berufsschulbesuchs könnte eine Untersuchung aufschlussreich sein, wie sich aus der Sicht der BerufsschullehrerInnen die Situation mit integrativen Lehrlingen aus der Sicht der BerufsschullehrerInnen darstellt.

Über die Teilnahme am Arbeitsleben äußerten sich alle Jugendlichen positiv. Auch über mögliche Veränderung seit dem Lehrstellenantritt, wie z.B. höheres Selbstvertrauen und mehr (finanzielle) Unabhängigkeit. Ein erfüllendes Berufsleben hat besonders positive Wirkung auf das Selbstwertgefühl und auf die individuellen Chancen zur Weiterentwicklung (vgl. Ginnold, 2000, S. 22). Dies wurde von den jungen Frauen und Männern eindeutig in den Interviews bestätigt.

Wie die Untersuchung zeigt, besteht durchaus Interesse von Seiten der Jugendlichen mit Behinderung weiterführende Schulen zu besuchen. Um dies auch möglich zu machen wäre es in erster Linie empfehlenswert die integrativen Möglichkeiten für das neunte Schuljahr auszubauen. Dazu ist es notwendig, gesetzliche Regelungen über die Integration von Jugendlichen mit Behinderung in weiterführenden Schulen einzuführen (vgl. Specht, 2001, S. 53). Darüber hinaus sollte neben der gesetzlichen Verankerung der Integration in berufsbildenden mittleren und höheren Schulen, über eventuell dafür notwendige Unterstützungsmaßnahmen wie z.B. regelmäßige Lernunterstützung nachgedacht werden.

Das Themenfeld der beruflichen Integration ist komplex und umfassend. Betreffend der Integrativen Berufsausbildung besteht noch ein großer Forschungsbedarf in fast allen relevanten Themenbereichen. In der vorliegenden Arbeit wurden Erfahrungen von neun

integrativen Lehrlingen exemplarisch erhoben. Jedoch ist es unbedingt erforderlich, die Ansichten der anderen Beteiligten (BerufsschullehrerInnen, ArbeitsassistentInnen, Vorgesetzte/ArbeitskollegInnen, Eltern, usw.) in die weiterführenden Untersuchungen einfließen zu lassen.

Allen am Gemeinwohl teilhabenden Personen muss die Notwendigkeit des Integrationsgedankens vermittelt und verstärkt näher gebracht werden, um eine generelle Sensibilisierung in der Gesellschaft für diese Problematik zu erzielen. Ohne finanzielle Zuwendungen und ohne Bereitschaft, diese integrativen Maßnahmen zu stärken, wird sich wenig bewegen. Förderungen werden dabei nie ganz wegzudenken sein. Auch wenn bisher hauptsächlich die Integrative Berufsausbildung an sich angesprochen wurde, scheint es doch wichtig zu erwähnen, dass solche Möglichkeiten für junge Menschen mit Behinderung nur mit Hilfe ausreichend geschaffener Rahmenbedingungen umsetzbar sind. Und damit ist in erster Linie die Politik gefordert, diese zu schaffen.

Literaturverzeichnis

- Alheit, P. / Dausien, B. (2009).** Bildungsprozesse über die Lebensspanne: Zur Politik und Theorie lebenslangen Lernens. In: Tippelt, R. / Schmidt, B. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 713-734.
- Ambos, I. (2005).** Geringqualifizierte und berufliche Weiterbildung – empirische Befunde zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Online im www unter URL: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/ambos05_01.pdf [Stand: März 2011]
- Ansperger, R. / Wetzels, G. / Sauer, J. (2000).** Die Gutachtenerstellung im Rahmen des Feststellungsverfahrens zum Sonderpädagogischen Förderbedarf – Analyse der Praxis in Österreich, S. 75-85. Online im www unter URL: http://www.sbg.ac.at/erz/salzbuerger_beitraege/herbst2000/ar_qw_js_2000_2.pdf [Stand: März 2011]
- Arbeitsmarktservice Österreich (AMS) (2011).** Arbeitsmarkt & Bildung: Februar 2011. Online im www unter URL: http://www.ams.at/docs/001_am_bildung_0211.pdf [Stand: März 2011]
- Archan, S. / Mayr, T. (2006).** Berufsbildung in Österreich. Luxemburg: Office for Official Publications of the Europ. Communities.
- Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG).** Online im www unter URL: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004228> [Stand: März 2011]
- Biesta, G. (2006).** What's the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning. In: European Educational Research Journal, Volume 5, Numbers 3 & 4, S. 169-180. Online im WWW unter URL: <http://www.wwords.co.uk/pdf/validate.asp?j=eerj&vol=5&issue=3&year=2006&article=2> Biesta EERJ 5 3-4 web [Stand: November 2010]
- Biewer, G. (2009).** Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Blumberger, W. (2002).** Arbeitsassistenten in Österreich: Entwicklungen und Perspektiven. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (BMSG).
- Bohlinger, S. (2007).** Modernisierung beruflicher Bildung. Leitziele und Prioritäten auf dem Weg zum wettbewerbsfähigsten Wirtschaftsraum der Welt. Göttingen: Cuvillier Verlag.
- Breunig, A. / Aksu-Yagci, S. (2004).** Durchführung und Analyse problemzentrierter Interviews. Studienarbeit. München; Ravensburg: GRIN Verlag.
- Buchegger-Traxler, A. / Niederberger, K. (2009).** Bildungsferne Jugendliche – Chancen und Risiken. In: WISO (Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift), No 2 (2009), S. 157-168. Online im www unter URL: http://www.isw-linz.at/themen/dbdocs/LF_Buchegger_Traxler_Niederberger_02_09.pdf [Stand: März 2011]

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK). Integrative Betriebe. Online im www unter URL: <http://www.bmask.gv.at/cms/site/dokument.html?channel=CH0108&doc=CMS1218636400243> [Stand: August 2010]

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASKa). Wichtige Arbeitsmarktdaten: Ende Februar 2011. Online im www unter URL: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/6/6/5/CH0735/CMS1298970526612/arbeitsmarkt_vorab_oesterreich_201102_vers2.pdf [Stand: März 2011]

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASKb). Wichtige Arbeitsmarktdaten: Februar 2011. Online im www unter URL: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/2/0/6/CH0694/CMS1267519204835/arbeitsmarktdaten_februar_2011.pdf [Stand: März 2011]

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK) (2009). Behindertenbericht 2008. Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen in Österreich 2008. Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Online im www unter URL: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/9/3/4/CH0009/CMS1299764062407/behindertenbericht_09-03-17.pdf [Stand: August 2010]

Bundessozialamt für Soziales und Behindertenwesen (BASB). Dienstleistungsangebote. Online im www unter URL: <http://www.bundessozialamt.gv.at/basb/UnternehmerInnen/Dienstleistungsangebote> [Stand: März 2011]

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) (2010). Der sonderpädagogische Förderbedarf. Qualitätsstandards und Informationsmaterialien. Online im www unter URL: <http://pubshop.bmukk.gv.at/detail.aspx?id=400#> [Stand: März 2011]

Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (BMWFJ) (2003). 4. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Teil A: Jugendradar 2003. Online im www unter URL: <http://www.bmwfj.gv.at/Jugend/Forschung/jugendbericht/Seiten/Jugendbericht2003.aspx> [Stand: März 2011]

Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (BMWFJ) (2010). Berufsausbildungsgesetz. Berufsausbildung in Österreich. Online im www unter URL: http://www.bmwfj.gv.at/Berufsausbildung/LehrlingsUndBerufsausbildung/Documents/BAG%202010_minimiert.pdf [Stand: März 2011]

Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (BGStG) (2005). Online im www unter URL: http://ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2005_I_82/BGBLA_2005_I_82.pdf [Stand: Juli 2010].

Cloerkes, G. (2007). Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Winter: Heidelberg.

Deutsche Bildung. Was ist eigentlich Allgemeinbildung? Online im www unter URL: <http://www.deutsche-bildung.de/guidance-programm/info-center/studium/news/was-ist-eigentlich-allgemeinbildung.html> [Stand: September 2010]

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI) (Hrsg.) (2005). Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. ICF. Online im www unter URL:

http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endaussage/icf_endaussage-2005-10-01.pdf [Stand: Juli 2010].

- Doose, S. (1997).** Unterstützte Beschäftigung – Ein neuer Weg der Integration im Arbeitsleben im internationalen Vergleich. In: Schulze, H. et. al.: Schule, Betriebe und Integration - Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Weg in die Arbeitswelt. Hamburg. Online im www unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-vergleich.html> [Stand: August 2010].
- Doose, S. (2003).** Unterstützte Beschäftigung im Kontext von internationalen, europäischen und deutschen Entwicklungen in der Behindertenpolitik. In: Impulse, Heft 27, S. 3-13. Online im www unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-kontext.html> [Stand: September 2010]
- Doose, S. (2007).** Unterstützte Beschäftigung: Berufliche Integration auf lange Sicht. Zusammenfassung der Ergebnisse der Verbleibs- und Verlaufsstudie. In: Zeitschrift für Inklusion-online 01/2007. Online im www unter URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/5/5> [Stand: August 2010]
- Doose, S. (2007a).** Lernschwierigkeiten – kognitive Beeinträchtigungen. In: Schnoor, H. (Hrsg.) (2007). Leben mit Behinderungen. Eine Einführung in die Rehabilitationspädagogik anhand von Fallbeispielen. Stuttgart: Kohlhammer, S. 165-169.
- Dornmayr, H. / Lachmayr, N. / Rothmüller, B. (2008).** Integration von formal Geringqualifizierten in den Arbeitsmarkt. Endbericht. Wien: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung. Online im www unter URL: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Endbericht_Geringqualifizierte_2008.pdf [Stand: März 2011]
- Eckert, M. (2008).** Benachteiligtenförderung beim Übergang Schule - Beruf aus internationaler Perspektive. In: Häfeli, K. (Hrsg.): Berufliche Integration für Menschen mit Beeinträchtigungen – Luxus oder Notwendigkeit?, Band 25. Schriftenreihe der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH). Luzern: SZH, S. 23-37.
- Egelseer, T. / Lechner, F. / Riesenfelder A. et. al. (2008).** Evaluierung der Beschäftigungsoffensive 2004-2006. Überarbeiteter Endbericht im Auftrag des BMSK. Wien:L&R Sozialforschung. Online im www unter URL: http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/5/4/8/CH0184/CMS1229092151364/eb_final_eval_beschaeftigungsoffensive_bmsk.pdf [Stand: August 2010]
- Ernst, U. (2003).** Jugendliche mit Behinderung aus Sonderschulen und allgemeinen Regelschulen mit Integration an der Schnittstelle Schule - erste berufliche Eingliederung. Eine empirische Untersuchung zu schulischen und beruflichen Entwicklungsverläufen. Berlin. Online im www unter: <http://www.diss.fu-berlin.de/2003/158/index.html> [Stand: August 2010]
- Europäisches Parlament.** EU-Bildungsprogramm „Lebenslanges Lernen“. Online im www unter URL: http://www.europarl.at/view/de/JUGEND/education_programs.html [Stand: Oktober 2010]
- Faktor i (a).** Infoblatt. Job-Coaching. Online im www unter URL: <http://faktori.wuk.at/LinkClick.aspx?fileticket=mabgO7aJ4sk%3d&tabid=703> [Stand: März 2011]

- Faktor i (b).** Was ist Job-Coaching. Online im www unter URL: http://faktori.wuk.at/WUK/BERATUNG_BILDUNG/WUK_Bildung_und_Beratung/faktor_i/Fragen_Antworten [Stand: März 2011]
- Fasching, H. / Mursec, D. (2010).** Schulische Ausgangssituation und Übergang in Ausbildung und Beruf in Österreich. Dokumentation der bundesweiten Befragung der Bezirksschulinspektor/innen und Eltern. Datenband I der dreibändigen Reihe „Die Übergangs-, Unterstützungs- und Beschäftigungssituation von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung in Österreich“. Wien: Universität Wien.
- Fasching, H. (2004).** Qualitätskriterien in der beruflichen Integrationsmaßnahme Arbeitsassistenz. Unter besonderer Berücksichtigung von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Münster: Lit Verlag.
- Fasching, H. / Niehaus, M. (2004).** Berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderungen: Synopse zur Ausgangslage an der Schnittstelle von Schule und Beruf. Online im www unter URL: www.bwpat.de [Stand: März 2011]
- Faure, E. / Herrera, F. / Kaddoura, A.-R. et. al. (1972).** Learning to be: The world of education today and tomorrow. Online im www unter URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf> [Stand: Mai 2011]
- Fonds Soziales Wien (2011).** Leben mit Behinderung. Tagesstruktur. Online im www unter URL: <http://behinderung.fsw.at/beschaeftigung/beschaeftigungstherapie/> [Stand: März 2011]
- Gabler Wirtschaftslexikon.** Stichwort: Berufsbildung. Online im www unter URL: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/1064/berufsbildung-v5.html> [Stand: September 2010]
- Ginnold, A. (2000).** Schulende – Ende der Integration. Neuwied, Berlin: Luchterhand
- Ginnold, A. (2009).** Übergänge von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Lernen aus Sonder- und Integrationsschulen in Ausbildung und Erwerbsleben. In: Zeitschrift für Inklusion-online 1/2009. Online im www unter URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/20/27> [Stand: August 2010]
- Goffmann, E. (1967).** Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Heckl, E. / Dorr, A. / Dörflinger, C. et. al. (2006).** Integrative Berufsausbildung. Evaluierung von § 8b des Berufsausbildungsgesetzes. Endbericht. Wien: Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit. Online im www unter URL: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/iba_endbericht.pdf [Stand: Juni 2011]
- Heckl, E. / Dorr, A. / Dörflinger, C. et. al. (2008).** Evaluierung der integrativen Berufsausbildung (IBA). Endbericht. Wien: Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit. Online im www unter URL: http://www.bmwfi.gv.at/Berufsausbildung/LehrlingsUndBerufsausbildung/Documents/Endbericht_IBA.pdf [Stand: August 2010]
- Heckl, E. / Dorr, A. / Sheikh, S. et. al. (2004).** Maßnahmen für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen – Evaluierung, Analyse, Zukunftsperspektiven. Wien: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (BMSG). Online

im www unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/bmsg-jugendliche.html> [Stand: August 2010]

Heinzlmaier, B. (2007). Jugend unter Druck. Das Leben der Jugend in der Leistungsgesellschaft und die Krise der Partizipation im Zeitalter des Posttraditionellen Materialismus. Wien: Dossier. Online im www unter URL: http://www.jugendkultur.at/Leistungsdruck%20Report_2007_jugendkultur.at.pdf [Stand: März 2011]

Hillmann, S. (2008). Was bedeutet eigentliche „Lebenslanges Lernen“? Online im www unter URL: http://dgsi-downloadcenter.de/Magazin01_08/seite_18-19.pdf [Stand: Oktober 2010]

Hof, C. (2009). Lebenslanges Lernen. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.

Institut für Bildung und Innovation (2003). Arbeit und Behinderung. Online im www unter URL: <http://www.arbeitundbehinderung.at/de/> [Stand: August 2010]

Kallen, D. / Bengtsson, J. (1973). Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. Online im www unter URL: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED083365.pdf> [Stand: Mai 2011]

Koenig, O. / Pinetz, P. (2009). Das Recht auf Arbeit und Beschäftigung von Menschen mit Behinderung in Österreich. Vision und Realität des aktuellen Standes der Umsetzung des Artikels 27 der UN-Konvention – eine kritische Annäherung. In: Behinderte Menschen 1/2009, S. 34-49.

Koordinationsstelle AMS BSB FSW (2008). Übersicht über das Wiener Schulsystem im Pflichtschulbereich und die Möglichkeiten für Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Bericht der Koordinationsstelle AMS BSB FSW in Zusammenarbeit mit dem Stadtschulrat für Wien. Online im www unter URL: http://www.koordinationsstelle.at/wp-content/uploads/2010/05/bericht_schulsystem_apr2008.pdf [Stand: Dezember 2010]

Kromer, I. / Hatwagner, K. (2008). Lebensräume: Wo sich Jugendliche aufhalten. In: Friesl, C. / Kromer, I. / Polak, R. (Hrsg.): Lieben - Leisten - Hoffen. Die Wertewelt junger Menschen in Österreich. Wien: Czernin Verlag, S. 17-76.

Kuhlee, D. / van Buer, J. (2010). Bildungspolitische Leitbilder und Realitäten des Bildungssystems: Zu den Chancen Lebenslangen Lernens bei benachteiligten Jugendlichen. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 6, S. 907-924.

Langness, A. / Leven, I. / Hurrelmann, K. (2006). Jugendliche Lebenswelten: Familie, Schule, Freizeit. In: Hurrelmann, K. / Albert, M. / Shell Deutschland Holding GmbH: Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag, S. 49-102.

Lentner, M. / Stadlmayr, M. (2009). Arbeitsmarktchancen für benachteiligte Jugendliche - Integrative Berufsausbildung und Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich. In: WISO (Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift), No 4 (2009), S. 105-122. Online im www unter URL: http://www.isw-linz.at/themen/dbdocs/LF_Lentner_Stadlmayr_04_09.pdf [Stand: März 2011]

Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

- Mand, J. (2002).** Zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit sogenannter Lernbehinderung. In: Eberwein, H. / Knauer, S. (Hrsg.), Integrationspädagogik. 6. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Mörth, I. / Ortner, S. / Gusenbauer, M. (2005).** Niedrigqualifizierte in Oberösterreich - der Weg in die Weiterbildung. Abschlussbericht. Land Oberösterreich, Abteilung Jugend, Bildung & Sport - Servicestelle für Erwachsenenbildung, Linz. Online im www unter URL: <http://soziologie.soz.uni-linz.ac.at/sozthe/staff/moerthpub/WeiterbildungBuch.pdf> [Stand: März 2011]
- Nairz-Wirth, E. (2010).** Quo Vadis Bildung? Eine qualitative Studie zum Habitus von Early School Leavers. Eine Studie im Auftrag der Arbeiterkammer (AK) Wien. Online im www unter URL: <http://wien.arbeiterkammer.at/bilder/d125/StudieQuoVadisBildung2010.pdf> [Stand: März 2011]
- Nestler, J. / Goldbeck, L. (2009).** Soziale Kompetenz. Training für lernbehinderte Jugendliche SOKO. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Nickel, S. (1999).** Gesellschaftliche Einstellungen zu Menschen mit Behinderung und deren Widerspiegelung in der Kinder- und Jugendliteratur. Online im www unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/nickel-einstellungen.html> [Stand: Juli 2010].
- Nielsen, A. / Ruhnau, E. (2007).** Behinderung und Geschlecht. Gender Mainstreaming als Querschnittsaufgabe. In: Impulse, Heft 44, S. 34-36. Online im www unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/imp-44-07-nielsen-geschlecht.html> [Stand: Juni 2011]
- Olechowski, R. (1997).** Zum Begriff der „Allgemeinbildung“. Online im www unter URL: <http://homepage.univie.ac.at/richard.olechowski/statements/allgemeinbildung.html> [Stand: September 2010]
- Pinetz, P. / Prammer, W. (2008).** Die Integrative Berufsausbildung in Österreich. Eine Ausbildungsform für behinderte Jugendliche?! In: Behinderte Menschen 5/2008, S. 52-70.
- Prenzel, M. (2000).** Lernen über die Lebensspanne aus einer domänenspezifischen Perspektive. In: Achtenhagen, F. / Lempert, W. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im Beruf. Band 4: Formen und Inhalte von Lernprozessen. Opladen: Leske+Budrich, S. 175-192.
- Presslauer, M. (2007).** Berufliche Integration von Menschen mit Behinderung in Österreich. In: Impulse, Heft 44, S. 44-46. Online im www unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/imp-44-07-presslauer-integration.html> [Stand: August 2010].
- Reinders, H. (2005a).** Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. München; Wien: Oldenbourg. Online im www unter URL: http://books.google.at/books?id=C3ViZUvZoDQC&printsec=frontcover&dq=Reinders+2005&hl=de&ei=0tshTfboOsrzsgaUirn6DQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCYQ6AEwAA#v=onepage&q=Reinders%202005&f=false [Stand: Dezember 2010]
- Reinders, H. (2005b).** Jugend.Werte.Zukunft. Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter. Stuttgart: Schriftenreihe der Landesstiftung Baden-Württemberg. Online im www unter URL:

http://www.bwstiftung.de/uploads/tx_ffbwspub/jugend_werte_zukunft.pdf [Stand: März 2011]

Ribolits, E. (2009). Lebenslanges Lernen hilft - leider? - nicht! Online im www unter URL: http://l3lab.erwachsenenbildung.at/wp-content/uploads/ribolilts_III-hilftnicht_kurzfassung.pdf [Stand: März 2011]

Schanz, H. (2006). Institutionen der Berufsbildung. Vielfalt in Gestaltungsformen und Entwicklung. Schneider Verlag: Baltmannsweiler.

Scheibelhofer, E. (2004). Das problemzentrierte Interview. Möglichkeiten und Grenzen eines Erhebungs- und Auswertungsinstruments. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB), 27. Jg., Heft 1, S. 75-90.

Schelten, A. (2005). Berufsbildung ist Allgemeinbildung – Allgemeinbildung ist Berufsbildung. Online im www unter URL: <http://www.lrz.de/~scheltenpublikationen/pdf/bbschleitartikelschelten0620025.pdf> [Stand: September 2010]

Schlögl, P. / Lachmayr, N. (2004). Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich. Wien: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) Online im www unter URL: <http://www.oeibf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=12678> [Stand: März 2011]

Schulpflichtgesetz (SCHPFIG) (1985). Bundesgesetz über die Schulpflicht. Online im www unter URL: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schulpflichtgesetz1.xml> [Stand: Dezember 2010]

Specht, W. (2001). Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Nahtstelle Schule – Beruf. In: Zentrum für Schulentwicklung Abteilung II: Evaluation und Schulforschung (Hrsg.): Jugendliche mit Behinderungen zwischen Schule und Beruf. Berichte aus dem „Projekt Schnittstelle: Schule – Arbeitswelt – Soziale Integration“. Graz, S. 7-76.

Stadlmayr, M. / Lentner, M. / Niederberger, K. (2009). Evaluierung der Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich. Endbericht. Online im www unter URL: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Evaluierung%20der%20BerufsausbildungsassistenzOOE_07Mai2009.pdf [Stand: März 2011]

Statistik Austria (2010). Außerordentliche Schülerinnen und Schüler und sonderpädagogischer Förderbedarf 2009/10. Online im www unter URL: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/029658.html [Stand März 2011]

Statistik Austria (2011). Bildung in Zahlen 2009/10. Schlüsselindikatoren und Analysen. Online im www unter URL: http://www.statistik.at/web_de/dynamic/services/publikationen/5/publdetail?id=5&listid=5&detail=461 [Stand: März 2011]

Steiner, M. (2009). Drop-outs und AbbrecherInnen im Schulsystem. Definitionen, Monitoring und Datenbasen. Endbericht. Wien: Institut für höhere Studien (IHS) Online im www unter URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18963/do_definitionen_bericht_end.pdf [Stand: März 2011]

Thimm, W. (1975). Lernbehinderung als Stigma. In: Brusten, M./Hohmeier, J. (Hrsg.):

Stigmatisierung 1, Zur Produktion gesellschaftlicher Randgruppen. Luchterhand Verlag. Darmstadt. S. 125-144. Online im www unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/thimm-lernbehinderung.html> [Stand: März 2011].

Tritscher-Archan, S. (Hrsg.) (2009). Berufsbildung in Europa – Länderbericht Österreich. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw). Wien. Online im www unter URL: <http://www.refernet.at/index.php/publikationen/laenderberichte> [Stand: März 2011]

Tritscher-Archan, S. / Nowak, S. (Hrsg.) (2010). Berufsbildung in Europa – Länderbericht Österreich. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw). Wien. Online im www unter URL: http://www.ibw.at/images/ibw/bbs/bb_europa_10_de.pdf [Stand: März 2011]

United Nations (1948). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Online im www unter URL: <http://www.un.org/Depts/german/grunddok/ar217a3.html> [Stand: März 2011]

United Nations (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Online im www unter URL: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> (englisch) oder <http://www.bmask.gv.at/cms/site/liste.html?channel=CH1027> (deutsch) [Stand: März 2011]

Wansing, G. (2005). Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Werner, D. / Neumann, M. / Schmidt, J. (2006). Volkswirtschaftliche Potenziale am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Eine Studie zu den direkten und indirekten Kosten des Übergangsgeschehens sowie Einspar- und Wertschöpfungspotentialen bildungspolitischer Reformen. Kurzfassung. Bertelsmann Stiftung. Online im www unter URL: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-9AC72AF4-A6F0EC72/bst/xcms_bst_dms_26141_26188_2.pdf [Stand: März 2011]

Wetzel, G. (2010). Von der Notwendigkeit eines Qualitätsmanagements bei der beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In: Zeitschrift für Inklusion-online 01/2010. Online im www unter URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/40/48> [Stand: August 2010]

Wirtschaftskammer Österreich (2009). Lehrlinge in Österreich. Online im www unter URL: <http://wko.at/statistik/jahrbuch/Folder-Lehrlinge2009.pdf> [Stand: März 2011]

Wirtschaftskammer Österreich (2010a). Lehrlingsstatistik 2010. Integrative Berufsausbildung. Online im www unter URL: <http://wko.at/statistik/jahrbuch/Lehrling8.pdf> [Stand: März 2011]

Wirtschaftskammer Österreich (2010b). Lehrlingsstatistik 2010. Lehrbetriebe und Lehrlinge nach Sparten. Online im www unter URL: <http://wko.at/statistik/jahrbuch/Lehrling7.pdf> [Stand: März 2011]

Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitativ Social Research. Online Journal, 1 (1). Online im www unter URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520> [Stand: Dezember 2010]

Wöber, P. (2007). Erfolgreicher Unterricht für ALLE. Unterstützung zur Umsetzung der Integrativen Ausbildung an Berufsschulen. Online im www unter URL: <http://www.ibea.co.at/ibea.nsf/86a0b7f56b1f1f6ac125716a002c5513/0a09ded91ae41>

[d23c12572db003d4530/\\$FILE/Erfolgreicher%20Unterricht%20f%C3%BCr%20ALLE.pdf](http://d23c12572db003d4530/$FILE/Erfolgreicher%20Unterricht%20f%C3%BCr%20ALLE.pdf) [Stand: Juni 2011]

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1. Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF. In: **Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI)** (Hrsg.) (2005). Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF). Genf, S. 23. Online im www unter URL:
http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf [Stand: Juli 2010]

Abb. 2. **Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) (2010).** Bildungswege in Österreich 2010 / 2011. Online im www unter URL:
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17295/bw_dt_10.pdf [Stand: März 2011]

Abkürzungsverzeichnis

AHS	Allgemeinbildende Höhere Schule
AMS	Arbeitsmarktservice
BAG	Berufsausbildungsgesetz
BAS	Berufsausbildungsassistenz
BASB	Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen
BHS	Berufsbildende Höhere Schule
BMASK	Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz
BMS	Berufsbildende Mittlere Schule
BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
BMWFJ	Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend
BO	Berufsorientierung
BS	Berufsschule
BT	Beschäftigungstherapie
DIMDI	Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information
FSW	Fonds Soziales Wien
IBA	Integrative Berufsausbildung
ICF	International Classification of Functioning, Disabilities and Health
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
SchOG	Schulorganisationsgesetz
SPF	Sonderpädagogischer Förderbedarf
UN	United Nations
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WHO	World Health Organization

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name	Claudia Künstler
Geburtsdatum	13. Dezember 1984
Geburtsort	Bruck an der Mur / Steiermark
Staatsbürgerschaft	Österreich
Familienstand	ledig

Ausbildung

Schulbildung

1991 – 1995	Volksschule Christkindl
1995 – 1999	Realgymnasium Steyr
1999 – 2000	Hauptschule Promenade
2000 – 2005	Handelsakademie Steyr

Studium

Seit Oktober 2006 Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien;
Schwerpunkte: Aus- und Weiterbildungsforschung, Schulpädagogik

Praktika und beruflicher Werdegang

09/2006 – 07/2008	Ehrenamtliche Tätigkeit Wiener Hilfswerk
09/2008 – 02/2009	Geringfügige Arbeit Lerntrampolin
10/2008 – 06/2010	Praktikum bei BOK / VHS Meidling
05/2009 – 11/2009	Wissenschaftliches Praktikum in der Forschungseinheit Heilpädagogik und Integrative Pädagogik an der Universität

Wien

09/2009 – 06/2010	Geringfügige Arbeit Wiener Hilfswerk
05/2010 – 06/2010	Geringfügige Arbeit Krisenzentren (MA11)
11/2010 – 05/2011	Geringfügige Arbeit in.come Mobiles Clearing Team

Zuordnungskategorien nach Mayring

Die aus den Interviews erhaltenen Aussagen sind in einer Tabelle den jeweiligen Kategorien zugeordnet worden und auf der beiliegenden CD-Rom gespeichert und abrufbar.