

**Die Bedeutung eines neu gedachten
Arbeitsunterrichtes für sozial und kognitiv
benachteiligte Jugendliche in AMS
Maßnahmen**

BACHELORARBEIT

aus „Technisches Werken“

zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Education (BEd)

an der

Pädagogischen Hochschule für NÖ

vorgelegt von

Susanne Wiegele

Matr.Nr.: 8380127

ThemenstellerIn: Mag. Wilma Antonia Schahauer

Baden, August 2009



Kurzzusammenfassung

Ziel

Zusammenfassung und Evaluierung der Erkenntnisse über den nicht zielführenden Effekt, die mangelnde Sinnhaftigkeit und die fehlende Lebensnähe vergangener und laufender AMS- Maßnahmen für Jugendliche nach JASG und BAG 30 in Wien sowie eine didaktische und methodische Neukonzeption dieser Ausbildungsmaßnahmen unter besonderer Berücksichtigung einer neu gedachten „Arbeitslehre“.

Anliegen

Die derzeitige Art des Maßnahmenaufbaus, die Qualifikationsvorschriften für Ausbilder und Trainer sowie die rechtlichen Hindernisse tragen zur „Verstetigung des Misserfolges“¹ bei, bereiten bestenfalls auf die Arbeitslosigkeit oder auf eine Hilfsarbeit vor und perpetuieren ein System der Abhängigkeit von Ämtern und Behörden und verhindern das Erlernen von Schlüsselkompetenzen.

Ergebnis

Es ist zu zeigen, dass ein neugedachter Unterricht, eine neu gedachte Form der Unterweisung sowie der Führung und Erziehung, angelehnt sowohl an moderne schülerzentrierte Unterrichtsmethoden als auch an moderne Managementmethoden zu einem gesellschaftlich wünschenswerteren Ergebnis und zu einem wertschätzenden und ich-stärkenden Umgang mit diesen Jugendlichen führen kann.

Genderhinweis:

Die Autorin legt großen Wert auf Diversität und Gleichbehandlung.

Im Sinne einer besseren Lesbarkeit wurde jedoch oftmals entweder die maskuline oder feminine Form gewählt. Dies impliziert keinesfalls eine Benachteiligung des jeweils anderen Geschlechts.

¹ Vgl. Stangl, W. (o.J.) Lernmotive und Lernmotivation. Online <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/MOTIVATION/Lernmotivation.shtml>

Für die „Verlorenen Kinder“

„...die drei großen Lebensaufgaben - Arbeit, Freundschaft, Liebe auf befriedigende Weise lösen“

(Alfred Adler in einem Brief an seine Tochter)

...und für die mutigen, streitbaren und engagierten Trainerinnen, Trainer, Fachausbilderinnen und –ausbilder, Pädagoginnen und Pädagogen, Sozialpädagoginnen und –pädagogen in diesen Maßnahmen.

„Arbeit ist sichtbare Liebe. Und wenn Du nicht mit Liebe arbeiten kannst, sondern nur mit Widerwillen, dann sollst Du besser die Arbeit sein lassen, dich an das Tor eines Tempels setzen und Almosen von denen nehmen, die mit Freude arbeiten.“

(Khalil Gibran)

Baden bei Wien, im August 2009

Susanne Wiegele

Inhalt

1	PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN.....	6
1.1	Relevanz der Problematik.....	6
1.2	Frage- und Zielstellung	7
1.3	Vorgangsweise.....	10
2	DIE FAKTENLAGE ZUR LEHRLINGSAUSBILDUNG IN WIEN	11
2.1	Maßnahmen gegen die Jugendarbeitslosigkeit in Wien seit 2000	12
2.2	Soziografische Betrachtung der Maßnahmenteilnehmer	13
2.3	Die Zielerreichung der Maßnahmen.....	15
2.4	Resümee.....	16
3	ARBEITSETHIK, ARBEITSHALTUNG, „ARBEITSLEHRE“	17
3.1	Die Praxis in vom AMS beauftragten Ausbildungsmaßnahmen nach JASG und BAG 30 in Wien.....	18
3.2	Maßnahmen- Ausbildung ist keine Bildung, sondern ein Geschäft.....	23
3.3	Die Lebens - , Arbeits- und Lernwirklichkeit der „Verlorenen Kinder“	25
3.4	Resümee.....	32
4	„ARBEITSLEHRE“ NEU GEDACHT	34
4.1	Leistung möglich machen.....	35
4.2	Leistungsbereitschaft erreichen	43
4.3	Leistungsfertigkeit bereitstellen – Lernen lernen.....	46
4.4	Leistungsmöglichkeit geben.....	49
4.5	Anleiten - Begleiten - „Empowern“ : Qualitätsfaktor Ausbildungspersonal ..	49
4.6	Neue Qualitätskriterien für das Ausbildungspersonal.....	51
4.7	Führungstechniken und Anleitungen für Jugendliche	52
4.8	Zusätzliche Maßnahmen zur Milderung multipler Deprivation.....	55
4.9	Resümee.....	56

5	VORBEREITENDE UND UNTERSTÜTZENDE AUFGABEN DES TECHNISCHEN WERKUNTERRICHTES.....	57
5.1	Resümee.....	59
6	ZUSAMMENFASSUNG.....	61
7	LITERATURVERZEICHNIS.....	66
8	ANHANG.....	68

1 PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN

1.1 Relevanz der Problematik

Wiener Jugendliche, die nach dem Ende der Schulpflicht keinen Lehrplatz finden, werden vom AMS für Jugendliche in das sogenannte „Auffangnetz“ zugebucht, wo sie in einer „Ersatzlehre“ diverse vom AMS ausgeschriebene Berufslehrgänge besuchen können. Dieses System, das ursprünglich nur für den Übergangszeitraum von einem Jahr geplant war, danach sollten die Jugendlichen einen Lehrplatz auf dem ersten Arbeitsmarkt gefunden haben, wurde mittlerweile auf die gesamte Lehrzeit ausgedehnt.

Der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund (75- 80 %) in den Ausbildungsmaßnahmen entspricht aber weder der Wahrscheinlichkeit noch der Normalverteilung (Gegenprobe: Jugendliche ohne Migrationshintergrund sind zu 100% entweder sozial auffällig, also „amtsbekannt“, oder verhaltensauffällig i. S. einer SPZ Vergangenheit oder eines festgestellten SPF.)

Durch die Maßnahme werden sie bewusst weiter exkludiert, sie lernen während der gesamten 3 (integrativ 4) Jahre keine „richtige“ Firma kennen und bewegen sich nur unter ihresgleichen, können also auch keine positiven „role-models“ erleben.

Auch lernen sie den Zusammenhang zwischen gelungener eigener Arbeit (Zielerreichung, Belohnungen, Scheitern etc) und einer davon unmittelbar oder mittelbar abhängigen Entlohnung gar nicht kennen.

Arbeit und Lohn und Selbstwert sowie selbstbestimmtes Leben haben also keinen Zusammenhang mehr. Der Lohn kommt vom AMS, und später eben wieder die Arbeitslosenunterstützung.

Dieses „So-tun-als-ob“ in Seminarräumen und ehemaligen Betriebsstätten, teilweise ohne oder mit veralteten, gebrauchten und immer wieder verwendeten Arbeitsmitteln führt zu einem Mangel an Erfahrung und einem Mangel an Wissen sowie zu einer „Dressur“ analog zu Werkstätten in Haftanstalten.

Die wichtige Identitätsfindung in der Adoleszenz u.a. durch Arbeit findet nicht statt.

Zahlen aus dem Jahr 2006 (neuere wurden vom AMS bis August 2009 leider nicht veröffentlicht) untermauern die Situation:

45 % der vorher in Maßnahmen ausgebildeten Jugendlichen verloren ihren Lehrplatz in der freien Wirtschaft nach dem ersten Jahr.

„...Etwas mehr als die Hälfte (53 %) der ehemaligen JASG TeilnehmerInnen befanden sich 6 Monate (53 %) bzw. 12 Monate (55 %) nach Verlassen der JASG-Lehrgänge in einem Beschäftigtenverhältnis, ein Fünftel war arbeitslos und ein Viertel in einer erwerbsfernen Position.“², im Gegensatz zu 16,9 Prozent Abbrüchen und Auflösungen aller Wiener Lehrlinge aus 2006³.

Das bedeutet, dass eine hohe Zahl der Abgänger aus Maßnahmen nicht erfolgreich in den ersten Arbeitsmarkt integriert werden kann.

Die Maßnahme an sich perpetuiert das Scheitern und exkludiert zusätzlich die Jugendlichen sozial, ökonomisch und soziografisch.

Durch den Überhang an Lehrlingen mit Migrationshintergrund tritt eine Verschärfung der Situation der Migranten der 2. Generation ein, die dadurch noch weniger Kontakt zu gleichaltrigen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und ohne Mehrfachproblematiken haben.

1.2 Frage- und Zielstellung

a) Warum versagt das derzeitige System und warum versagt die Schule und im Speziellen der Werkunterricht als vorgelagerte Bildungsinstitution?

Dies hat

- rechtliche Gründe, da den Maßnahmenträgern, also den Beauftragten des AMS, eine Konkurrenz zu den Wirtschaftsbetrieben vor Ort untersagt ist

² DÖRFLINGER, C., DÖRR A. & HECKL, E., (2007), Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge. Forschungsbericht. Wien: AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI), Communicatio. „Erwerbsfern“ bedeutet: arbeitslos oder im Haushalt tätig, aber nicht in Schulung/Ausbildung.

³ Statistikstelle, Lehrlinge in Wien 2006. Wien: Wirtschaftskammer Wien, Eigenverlag, Seite 13

und daher nur eine „fiktive“ bzw. „simulierte“ Arbeitssituation hergestellt werden kann.

- wirtschaftliche Gründe, da der künstlich entstandene und künstlich reglementierte „Ausbildungsmarkt“ den vom AMS bezahlten Preis pro Ausbildungsplatz kontinuierlich nach unten nivelliert hat und ein Maximum an Gewinn nur durch ein Minimum an Ressourceneinsatz zu erreichen ist.⁴
- Formal-organisatorische Gründe, da durch die Formal-Vorschriften des AMS bei der Ausschreibung ein zirkuläres System entstanden ist, das z.B. nur Trainern und Ausbildern einen Einsatz erlaubt, die bereits vor der Verschreibung dieses Muss-Kriteriums ein Jahr in einer AMS Maßnahme beschäftigt waren, wodurch aus der freien Wirtschaft kommende Ausbilder und Trainer im Prinzip ausgeschlossen werden.
- Gründe, die in der Schulorganisation selbst liegen, wie mangelnde räumliche, personelle und finanzielle Ressourcen.

b) Was erlernen Jugendliche derzeit in Maßnahmen?

- Das Leben in einer fiktiven bzw. simulierten Umgebung – eine Fortführung der Schule, wo analog zu einer Muttertagsbastelei gelegentlich etwas hergestellt wird, von dem jedoch alle Beteiligten wissen, dass es sich um einen „netten Versuch“ handelt.
- Das einzige Verhalten, das regelmäßig bestraft wird, ist Unpünktlichkeit oder Nichterscheinen über längere Zeit. Wer beides vermeidet oder wo schlampig kontrolliert wird, bekommt seinen gesamten Lohn. So ist nicht Antrieb, Interesse, eigene Leistung oder wenigstens „Bemühen“ Voraussetzung für den Verbleib oder für den Lohn, sondern schlicht körperliche Anwesenheit.
- Fertigkeiten werden „für eine Prüfung“ und nicht für die tägliche Praxis erworben

⁴ Reduktion um gute 50% zwischen 2004 und 2009, siehe Statistik Seite 18, Quelle: http://www.ams.at/_docs/900_massnahmen_zuschlaege.pdf

- Negative „Beliefs“ (Überzeugungen) bilden sich durch mangelnde Berührung mit der tatsächlichen Arbeitswelt, wo Arbeitsethik und Arbeitshaltung als unmittelbare Einflüsse auf Teamarbeit und Teamzusammenhalt, persönliche Leistung und Gruppenleistung sowie Arbeitsplatzsicherheit und Lohn bzw. Prämie erlebt werden könnten.
- Identitätsfindung durch erfolgreiche Arbeit und Teilnahme an gemeinschaftlichem Tun und damit Teilhabe an einem gemeinsamen Erfolgserlebnis findet nicht statt, es gibt keine „Arbeit“, keinen „Erfolg“ und so auch kein positives Erleben.
- Zugehörigkeit wird nur zur eigenen Ausbildungs-Gruppe erlebt, die Exklusion in der Berufsschule in eigene JASG-Klassen tut ein Übriges.
- Vision entwickeln die meisten Jugendlichen keine, es fehlt jegliche Perspektive, Armut und mangelnde Bildung sind nach wie vor vererbbar. Hier hat sich seit 1968 nichts geändert⁵

c) Wie kann ein neues System aussehen?

Nur eine Änderung der geltenden Rechtslage, die eine zumindest teilweise gewinnorientierte Organisation der Lehrbetriebe („Maßnahmenträger“) analog zu den Sozialökonomischen Betrieben erlaubt, und durch Neudenken des Arbeitsunterrichtes, des Ausbildungskonzeptes und der stattfindenden Unterweisung, sowie eine Neubewertung der verlangten Qualifikation der eingesetzten Ausbilder, Lehrer und Sozialpädagogen in der Ausschreibung kann letztendlich einen nachhaltigen Erfolg zeitigen. Das Neudenken des „Arbeitsunterrichtes“ und des Konzeptes in und für diese Maßnahmen ist Gegenstand dieser Arbeit.

⁵ Vgl. BEER F., KUTALEK N. & SCHNELL H., 1968, Der Einfluss von Intelligenz und Milieu auf die Schulleistung, 1968, Wien: Jugend und Volk sowie UNICEF, „A league table of educational disadvantage in rich nations“, Innocenti Report Card No.4, November 2002. UNICEF Innocenti Research Centre, Florence

1.3 Vorgangsweise

Herangezogen zur Untermauerung der Faktenlage wurden

- die offiziellen Statistiken des AMS und der WKÖ. Der Vergleichbarkeit halber wurden nur die Daten bis 2006 herangezogen, da für diesen Zeitraum eine offizielle Untersuchung des AMS vorliegt, für die Folgejahre existieren noch keine öffentlich zugänglichen Zahlen.

Da in den offiziellen AMS Berichten alle Maßnahmenträger namentlich genannt sind, wurde auf eine Anonymisierung der Institutsnamen verzichtet.

- empirische Daten und Erfahrungen aus neun Jahren Einsatz als Ausbilderin, Pädagogin, Koordinatorin und Sozialpädagogische Betreuerin in Wiener Ausbildungsmaßnahmen bei den größten drei Ausbildungsbetrieben (Drei Betriebe bilden 80% der Jugendlichen aus, Weidinger & Partner, bfi und Jugend am Werk)⁶

Daraus folgt die Entwicklung einer eigenen Theorie und eine Konzeptentwicklung mit Querverweisen auf best practices aus der Wirtschaft und aus diversen Sonderprojekten (Sozialökonomische Betriebe) basierend auf der zwölfjährigen Erfahrung als Unternehmensberaterin.

Methode:

Triangulation: Offizielle statistische Daten, eigene Beobachtungen einer im Unterricht und in der Ausbildung stehenden Pädagogin, empirische Daten.

⁶ DÖRFLINGER, C., DÖRR A. & HECKL E., (2007), Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge. Forschungsbericht. Wien: AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI), Communicatio.

2 DIE FAKTENLAGE ZUR LEHRLINGSAUSBILDUNG IN WIEN

In Österreich wird die Berufsausbildung, so sie nicht an einer berufsbildenden höheren Schule oder durch ein verpflichtendes Universitätsstudium stattfindet, durch das „duale System“ geleistet.

Jugendliche, die das 9. Pflichtschuljahr absolviert haben – typischerweise folgt der Volksschule die Hauptschule und danach die Polytechnische Schule – treten ein Lehrverhältnis an, das sie zu „Anwesenheit“ und „Bemühen“ verpflichtet ⁷ wozu auch der begleitende Besuch der Berufsschule zählt.

Bei ASO-beschulten Jugendlichen folgt dem absolvierten 9. Schuljahr (z.B. in Form des Berufskollegs) ebenfalls im Idealfall ein Lehrverhältnis, das sich allerdings durch seine Dauer von einem regulären Lehrverhältnis unterscheidet: Der Lehrling hat bis zu zwei Jahren länger Zeit, die Lehre zu absolvieren.

Allen Lehrverhältnissen ist gemein, dass Betrieb und Berufsschule Hand in Hand arbeiten sollen, denn so wird Theorie durch Praxis bestätigt, und Praxis durch Theorie in Beziehung zu anderen Wissensinhalten gebracht.

Grundkonsens der dualen Ausbildung ist hierbei, dass die Jugendlichen möglichst bald und umfassend in einen tatsächlichen Arbeitsprozess eingebunden sein sollen – Herz, Hirn und Hand sollen gleichermaßen ausgebildet werden - ein Ansatz, der zunehmend auch von privaten Gymnasien verfolgt wird (das Evangelische Gymnasium in Wien, die Waldorfschulen und die Neulandschulen bieten z. B. Matura-begleitend die Absolvierung einer Lehre an.)

In den letzten zehn Jahren ist allerdings die Anzahl der angebotenen Lehrstellen in Wien kontinuierlich gesunken, so dass Jugendliche keinen Lehrplatz finden konnten und das AMS Wien zuerst „Berufsorientierungskurse“ und danach das sogenannte „Auffangnetz“, die Maßnahmen nach JASG (Jugendausbildungssicherungsgesetz) ins Leben gerufen hat.

⁷

Vgl. <http://www.arbeiterkammer.at/online/rechte-pflichten-2258.html>

2.1 Maßnahmen gegen die Jugendarbeitslosigkeit in Wien seit 2000

Das „Auffangnetz“ in Wien funktioniert im Wortsinn.

Lehrstellensuchende Jugendliche mit positivem Abschluss der 9. Schulstufe aus einer regulären Schule werden vom AMS Wien zuerst einem „BOCO“ (Berufsorientierungscoaching) zugewiesen. (ASO-beschulte Jugendliche, Jugendliche mit negativem Abschlusszeugnis und Jugendlichen mit „sonstigen Vermittlungshemmnissen“, also Verhaltensauffällige, werden in „IBA-BOCOS“ zugewiesen, wenn es im jeweiligen Jahr „Integrative Berufsausbildungs“ – also IBA Lehrgänge gibt, ansonsten werden sie eben in einen regulären Lehrgang zugebucht.)

Hier sollen sie drei Monate lang theoretisch verschiedene Berufe kennen lernen, sich bewerben, ein Praktikum oder eine Lehrstelle auf dem ersten Arbeitsmarkt finden oder, was de facto eher der Fall ist, auf die Zuweisung zu einem Ausbildungsplatz warten.

Da die vom AMS mit der Ausbildung betrauten Institute, die sog. „Maßnahmenträger“ der BOCO Kurse dieselben sind, die danach die Ausbildungsplätze für die Jugendlichen zur Verfügung stellen, bleiben exakt so viele Jugendliche übrig, wie Lehrstellenplätze vom AMS bezahlt werden.

Welche Berufe angeboten werden und wie viele Plätze es pro Beruf gibt, bestimmt das AMS durch die Ausschreibungen.

Dies führt zu einer Vorabsprache unter den Maßnahmenträgern, wie viel Plätze eines jeden Berufes pro BOCO Kurs den Jugendlichen angeboten werden.

Die Jugendlichen sollen drei Wunschberufe aus einer vorgefertigten Liste auswählen und bekommen dann möglichst den Erstwunsch zugeteilt. So werden alle Maßnahmenträger von vornherein ausgewogen beteiligt und kein Jugendlicher muss abgewiesen werden, weil es keinen Platz mehr gibt.

Natürlich führt dies häufiger zu Unzufriedenheit mit dem zugewiesenen Beruf.

Da die Lehrgänge aber ursprünglich nur für ein Jahr geplant waren, danach sollten die Jugendlichen eine Lehrstelle auf dem ersten Arbeitsmarkt gefunden haben, schien ein späterer Wechsel in den Wunschberuf (unter Anrechnung der Vorlehrzeit) ein kleiner Preis für ein Jahr gesicherte Ausbildung.

Jugendliche, die den BOCO abbrechen, werden dem nächsten wieder zugewiesen, dies gilt ebenso für die Lehrgänge. Das 19. Lebensjahr beendet dieses Perpetuum Mobile, denn dann wechseln die Jugendlichen vom AMS für Jugendliche zum AMS ihres Wohnbezirkes und können nicht mehr in diese Maßnahmen zugewiesen werden.

Die JASG Lehrgänge haben einen klaren Vermittlungsauftrag für den ersten Arbeitsmarkt und werden jedes Jahr neu beauftragt. Die neueren BAG 30 Maßnahmen hingegen, die die JASG Maßnahmen Zug um Zug ablösen, erlauben von vornherein einen Verbleib über die gesamte Lehrzeit und haben keinen Vermittlungsauftrag mehr.

Allerdings wurde das inhaltliche Konzept der Maßnahme nie geändert, bis auf die Tatsache, dass natürlich der Lehrstoff aller drei Jahre angeboten werden muss.

An den Berufsschulen werden eigene JASG Klassen geführt, weil die Jugendlichen erst im Oktober bzw. im Februar mit dem Berufsschuljahr beginnen können (je nach Maßnahmenbeginn.)

Im untersuchten Zeitraum begannen rund 1.000 Jugendliche jährlich in einem JASG oder einem BAG 30 Lehrgang ihre Lehre.

2.2 Soziografische Betrachtung der Maßnahmenteilnehmer

75 – 80 % der Jugendlichen in JASG und BAG 30 Lehrgängen sind Migranten der zweiten Generation.

20 - 25% haben keinen Migrationshintergrund, sind aber verhaltensauffällig, aus einem SPZ oder mit SPF, sind „Schulversager“ oder „Schulhasser“. (Da es nicht in jedem Jahr IBA Lehrgänge gibt, vermischen sich die Gruppen.)

Auffällig ist, dass trotz zentraler Verwaltung aller Wiener Jugendlichen durch das AMS für Jugendliche überwiegend Abgänger aus Hauptschulen und KMS des 10., 11., 15. und 21. Bezirks in Maßnahmen sitzen.

Natürlich sind dies die dichtest bevölkerten Bezirke, aber auch die mit dem höchsten Migrantenanteil. Es scheint also ein direkter Zusammenhang zwischen

Herkunft und Schulerfolg zu bestehen, auch darf vermutet werden, dass ein sehr hoher Migrantenanteil in den Volks- und Hauptschulen sich nicht unbedingt positiv auf die Sprach- und sonstigen Kenntnisse der Jugendlichen auswirkt.

Alle Jugendlichen, gleich welcher Herkunft, leiden aber an multipler Deprivation:

Entweder haben sie Missbrauchserfahrungen, Erfahrungen mit Drogen, waren oder sind vernachlässigt und in Betreuung des Jugendamtes, haben Gewalt erlebt, erleben Gewalt oder üben Gewalt aus, sind in einem der Wiener Krisenzentren aufgenommen oder aufgenommen gewesen, haben bereits Schulden oder bedingte schwere Jugendstrafen. (Jede beliebige Kombination der genannten Problemfelder ist möglich.)

Defizite haben sie zumindest auf zwei Ebenen, der kulturellen und der Bildungsebene sowie in ihrer sozialen Lage.

Armut ist ein ständiger Begleiter der Jugendlichen, damit verbunden die typischen Armutskrankheiten wie Asthma, Bronchitis, TBC, Skabies, Karies, Zahnfehlstellungen, fehlende Zähne schon im Jugendalter, Hautkrankheiten und nicht korrigierte Fehlstellungen des Bewegungsapparates.

Die Eltern der Jugendlichen sind zu einem Großteil selbst immer wieder arbeitssuchend, als Hilfsarbeiter tätig oder im Haushalt beschäftigt.

Die Mütter der Jugendlichen mit Migrationshintergrund können zudem häufig weder schreiben noch lesen und sprechen auch nicht deutsch.

Die soziale Problemlage wird durch eine Erhebung der „Statistik Austria“ verdeutlicht: (In Maßnahmen befinden sich durchaus, aber sehr gelegentlich – und sehr kurz - Gymnasiumsabbrecher, der überwiegende Teil aber kommt aus Hauptschulen)

Schulbesuch von Kindern zwischen 10 und 14 Jahren nach Armutsgefährdung ihrer Haushalte

School attendance of children aged 10 to 14 years by risk-of-poverty of their households

	Kinder 10-14 Jahre				
	Gesamt In 1.000	Hauptschule		AHS	
		In 1.000	In %	In 1.000	In %
Kinder insgesamt	377	247	66	130	35
nicht armutsgefährdet	328	208	63	120	37
armutsgefährdet	49	39	80	10	20

Abbildung 1

Quelle: Statistik Austria 2008, EU-SILC 2006

2.3 Die Zielerreichung der Maßnahmen

Der offizielle AMS Bericht für die Jahrgänge bis Ende 2006 besagt wörtlich:

„Insgesamt wurde der Arbeitsmarktstatus von rund 3.800 ehemaligen TeilnehmerInnen sechs und zwölf Monaten nach Verlassen des JASG-Lehrganges ausgewertet.

Etwas mehr als die Hälfte (53%) der ehemaligen JASG-TeilnehmerInnen befand sich sechs Monate (53%) bzw. zwölf Monate (55%) nach Verlassen der JASG-Lehrgänge in einem Beschäftigungsverhältnis, ein Fünftel war arbeitslos und ein Viertel in einer erwerbsfernen Position.“⁸

Das bedeutet, dass nach einem Jahr, ob in der freien Wirtschaft oder aus einem Lehrgang heraus, sich zumindest 45% nicht in Beschäftigung befanden.

(Die Erhöhung der Prozentzahl nach 12 Monaten ist auf Wiederezubuchung von ehemaligen Abbrechern zurückzuführen!)

Die offizielle Statistik des Statistikreferates der Wiener Wirtschaftskammer besagt für 2006, bezogen auf einen Gesamtstand von 16.963 Lehrlingen in Wien:

⁸ DÖRFLINGER, C., DORR A. & HECKL, E., (2007), Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge. Forschungsbericht. Wien: AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI), Communicatio, Seite 3.

„Die Lösungsrate (Lösungen während des Jahres: Lehrlingsstand am Jahresende x 100) liegt mit 16,9 erneut über dem Vorjahreswert von 15,6. Die höchste Lösungsrate weist weiterhin die Sparte Tourismus und Freizeitwirtschaft (29,9) auf, gefolgt von den Sparten Handel (21,1) sowie Gewerbe und Handwerk (20,9). Die niedrigsten Raten gibt es in den Sparten Bank und Versicherung (3,5), Industrie (7,0) sowie Transport und Verkehr (7,4). Unter dem Wiendurchschnitt liegt auch die Sparte Information und Consulting mit einer Lösungsrate von 14,3.⁹

Das bedeutet, dass 16,9% aller Wiener Lehrlinge (hier sind die „Maßnahmenlehrlinge“ inkludiert) den Lehrvertrag im ersten Jahr selbst lösen, aufgelöst bekommen oder abbrechen, aber zwischen 45% und 47% der Lehrlinge aus Maßnahmen.

2.4 Resümee

- Die Maßnahmen erreichen das Ziel, die Jugendlichen bis zum 19. Lebensjahr von der Straße zu holen.
- Die Maßnahmen erreichen das Ziel nicht, den Jugendlichen einen Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt zu bieten und eine Übergangslösung ohne Lehrzeitverlust bis zum Eintritt in den ersten Arbeitsmarkt anzubieten.

Zwar werden durch das Auffangnetz die Jugendlichen tatsächlich „von der Straße geholt“, sie schaffen es jedoch zum großen Teil nicht, später am ersten Arbeitsmarkt in einem Lehrberuf Fuß zu fassen und enden, wenn sie aus einer Maßnahme austreten oder gekündigt werden und nicht wieder zugebucht werden sollten, als ungelernte Arbeiter oder bleiben arbeitsmarktfrem.

⁹ Statistikstelle, Lehrlinge in Wien 2006. Wien: Wirtschaftskammer Wien, Eigenverlag, Seite 13.

3 ARBEITSETHIK, ARBEITSHALTUNG, „ARBEITSLEHRE“

Im wirtschaftlichen Kontext wird der Begriff Arbeitsethik folgend definiert:

„Unter Arbeitsethik versteht man die Einstellung zur Berufstätigkeit bzw. Arbeit.

Ursprünge: Die unterschiedlichen inhaltlichen Deutungen der Arbeitsethik stehen in engem Zusammenhang mit religiösen, philosophischen und politischen Ideen und der Sozialstruktur der jeweiligen Gesellschaft. Die spezifischen Ausformungen der abendländischen Arbeitsethik sind in ihren Ursprüngen v.a. auf die Antike (klassische griechische Philosophie), das Christentum (Katholizismus und Calvinismus) und die Philosophie der Aufklärung (v.a. deutscher Idealismus) zurückzuführen.“¹⁰

Die Psychologie unterscheidet „Fähigkeit“ und „Arbeitshaltung“, wobei zweiter eine Kontrolliertheit dieser Fähigkeiten beschreibt. Fähigkeit wird als willentlich nur wenig beeinflussbar beschrieben, während der Arbeitshaltung einer Person eine mehr oder weniger bewusste Entscheidung aufgrund ihrer Arbeitsethik zugrunde liegt.

Auch der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule nimmt unmittelbar Bezug auf den Begriff:

„Technisches Werken soll durch tätige Auseinandersetzung ...Einsichten ... in die Arbeits- und Berufswelt gewonnen werden, die die Schülerinnen und Schüler befähigen, neue Situationen in diesen Bereichen erfolgreich zu bewältigen und ein verstehendes und kritisches Verhalten zu den Gegenständen ihrer Umwelt zu entwickeln. Das entdeckende und forschende Lernen soll die Ausbildung des kreativ-produktiven Denkens fördern, zur Persönlichkeitsbildung und zur Berufsorientierung beitragen.

In allen Bereichen der Werkerziehung sind Gewissenhaftigkeit, Ausdauer, Arbeitshygiene und Unfallverhütung, Material- und Zeitökonomie und Sinn für Ordnung und Sauberkeit anzustreben. Soziale Erfahrungen sind zu ermöglichen, die Schülerinnen und Schüler sind zu einem verantwortungsvollen Handeln für eine menschengerechte Umweltgestaltung hinzuführen.

¹⁰ Vgl. Gabler Verlag (Herausgeber), Gabler Wirtschaftslexikon, Stichwort: Arbeitsethik, online im Internet:

<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/86506/arbeitsethik-v1.html>

Die Schülerinnen und Schüler sollen durch Sammeln von Erfahrungen aus der praktischen Arbeit Kompetenzen erwerben wie:

- Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit bei Planungs- und Herstellungsprozessen
- Steigerung der Sensibilität durch sinnliches Erleben beim Verarbeiten verschiedener Werkstoffe
- Zielstrebigkeit und Konsequenz beim Lösen gestellter Aufgaben
- kritische Selbsteinschätzung, Frustrationstoleranz und Kritikfähigkeit als Grundlage von Entscheidungsfindungen
- Urteilsvermögen und Qualitätsbewusstsein bei der Bewertung von Produkten
- Fähigkeiten und Begabungen zur Lebens- und Freizeitgestaltung
- Sicherheitsbewusstsein und den werkgerechten Einsatz von Maschinen und Werkzeugen

Die Achtung und Wertschätzung der Produkte anderer – auch anderer Kulturen – müssen ebenso grundgelegt werden, wie das Anbahnen des Bewusstseins der Gleichstellung von Frauen und Männern im Arbeitsprozess... Erziehung zu Genauigkeit, Ausdauer, Sorgfalt, Sparsamkeit, Hilfsbereitschaft, Koordinations- und Kooperationsvermögen sind bei der praktischen Arbeit zu fördern.“¹¹

Intellektuell redliches Ausbilden sollte sich - nach allgemeinem Verständnis - also mindestens an diese Grundsätze und Vorgaben halten.

3.1 Die Praxis in vom AMS beauftragten Ausbildungsmaßnahmen nach JASG und BAG 30 in Wien

Das AMS Wien schreibt jedes Jahr einmal, bei Bedarf (also wenn die Anzahl der arbeitssuchenden Jugendlichen zunimmt) auch zweimal, zuerst Berufsorientierungscoachings „BOCO“ Lehrgänge aus und darauf folgend diverse Berufslehrgänge.

¹¹ Vgl. Bundesgesetzblatt II Nr. 137/2008 Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule, S. 74

Welcher Beruf in welcher Gruppenstärke ausgeschrieben wird, obliegt alleine dem AMS, die Entscheidungskriterien dazu sind nicht bekannt.

(Daher verwundert es, wenn die Autoren der offiziellen Studie eine Statistik über die bei Jugendlichen in Maßnahmen „beliebten“ Berufen verfassen und monieren, dass sich zu viele Jugendliche in zu wenigen Berufen drängen, da weder Beruf noch Platzanzahl im Ermessen der Jugendlichen oder der Maßnahmenträger liegen.)¹²

Das AMS Wien hat umfangreiche Ausschreibungsunterlagen und Verdingungsunterlagen zusammengestellt, die sowohl den Personaleinsatz als auch die Mittelverwendung genauestens regeln.

Es handelt sich zwar um ein Bestbieterverfahren, eine Summe aus diversen Kriterien (Punkte), wobei jedoch der Preis definitiv die gewichtigste Rolle spielen dürfte, wie die Reduktion auf die Hälfte über die Jahre beweist:

Exemplarisch werden hier je ein regulärer und ein IBA Lehrgang verglichen, der höhere Preis beim IBA Lehrgang ergibt sich aus dem erhöhten Ressourceneinsatz von 1,5 Ausbildern pro Gruppe ab dem 15. Teilnehmer

Preis/Tn/Mo	Jahr	Maßnahme	TN	Zeitraum in Monaten	Wert
1.618,69	2004	IBA Jasg VI a, Nachbeauftragung des 3. LJ.in 2006	46	12	893.514,82
520,47	2008	IBA Einzelhandel	30	31	484.039,04
404,33	2006	Jasg IX Einzelhandel	25	12	121.299,12
229,82	2009	BAG 30 Einzelhandel	30	36	248.208,86

Um eine Vergleichbarkeit herzustellen, wurde der vom AMS bezahlte Preis pro Kopf und pro Monat errechnet

Erstellt aus: Arbeitsmarktservice Wien

Bildungsmaßnahmen nach Verfahren mit Bekanntmachung: Zuschlagserteilung bzw. Wiederholung gleichartiger Leistungen ¹³

¹² Vgl. DÖRFLINGER, C., DORR A. & HECKL E., (2007), Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge. Forschungsbericht. Wien: AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI), Communicatio, Seite 2

¹³ http://www.ams.at/_docs/900_massnahmen_zuschlaege.pdf

Um Qualität in den Maßnahmen sicherzustellen, hat das AMS formale Qualitätskriterien aufgestellt, die mittels Punkteliste bewertet werden. So wird das Konzept und die eingereichten Trainer und Ausbilder vergleichbar und bewertbar. Das verlangte Konzept ist vorgeschrieben, allgemein gehalten und richtet sich für den Praxisteil nach der dem jeweiligen Beruf zugrunde liegenden Ausbildungsverordnung des Bundesministeriums, nach dem Lehrplan der jeweiligen Berufsschule und nach weiteren vom AMS vorgegebenen Kriterien.

Diverse formale Ausbildungen bringen unterschiedlich viele Punkte in der Bewertung, wobei ein Zustandekommen der Bewertung einzelner Ausbildungen sowie der Grund für das veranschlagte Stundenausmaß nur vermutet werden kann. Ein Beispiel aus einer aktuellen Ausschreibung für einen integrativen Lehrgang illustriert dies:

Das AMS schreibt sog. „ausbildungsbegleitende Maßnahmen“ vor, die folgende Punkte umfassen müssen:

- Das Ausgleichen schulischer Defizite (inklusive EDV)
- Die Förderung der Schlüsselqualifikationen und Vertiefung und Erweiterung berufsschulischer Kenntnisse (inklusive EDV)

und die mit

- fünf Stunden pro Gruppe (15 -22 Teilnehmer) und Woche festgeschrieben sind

In diesen fünf Stunden pro Woche wird u.a. verlangt, die Allgemeinbildung zu heben, eine Vorbereitung auf die Anforderungen der Berufsschule zu machen, die Erhebung der schulischen Kenntnisse und die Festlegung der notwendigen Fördermaßnahmen durchzuführen, den Einsatz aller notwendigen Fördermaßnahmen zum Ausgleich schulischer Defizite zu erbringen, die Sprach- und Lernkompetenz zu heben sowie Stützunterricht zu erteilen und Intensivfördermaßnahmen zu ergreifen.¹⁴

¹⁴ Vgl: http://www.ams.at/wien/ueber_ams/14404_9882.html. Ausschreibungsunterlage des AMS im Anhang wegen Zeitablaufs , Seite:10 -11

Wenigstens ist es gestattet, auf die Notwendigkeit einzugehen, Kleingruppen zu bilden.

Das dafür laut Ausschreibung einzusetzende Personal („Trainertyp I“) wird folgendermaßen bewertet:

Muss-Kriterium: (= Einreichungskriterium)

Eine Trainerausbildung oder Coachingausbildung im Ausmaß von mindestens 110 Stunden

(Auszug) Muss-Kriterium UND

Abschluss bewertet mit 3 Punkten:

Lebens- und Sozialberater, Mediator, Psychotherapeutisches Propädeutikum

Sozialpädagogik, „Zertifizierter Erwachsenenbildner“ (eine Trainerausbildung, die nur das WIFI anbietet)

Abschluss bewertet mit 6 Punkten:

Sozialakademie (alte Ausbildung), Pädagogische Akademie (alte Ausbildung),

Berufspädagogische Akademie, Universitätslehrgang sozialpädagogische Arbeit,

Lehrgang „Supervision und Coaching“, Grundlehrgang „Psychosoziale Beratung“

Psychotherapieausbildung, Universitätslehrgang Berufsorientierung

Abschluss bewertet mit 8 Punkten:

Bachelor of Education, sowie die Bakkalaureate in Pädagogik, Psychologie, Soziale Arbeit, Psychotherapie, Soziologie, Kommunikationswissenschaft, Publizistik, BWL, Volkswirtschaft etc.

Abschluss bewertet mit 10 Punkten:

Diplomstudien Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Heil- und Integrationspädagogik, Wirtschaftspädagogik, Sozialarbeit, alle Lehramtsstudien.

Sowie Diplomstudien Publizistik, Soziologie, „Gender Studies“, alle Wirtschaftsstudien sowie der Masterlehrgang „Supervision und Coaching“, und „Supervision im Gesundheitswesen“

Bzw. „Senior Expert“, das entspricht einer Bewertung von mindestens 3 Punkten und 5 Jahren AMS-Maßnahmenerfahrung mit dieser Zielgruppe.¹⁵

Ein Einsatz in einem Lehrgang ist darüber hinaus nur möglich, wenn man bereits in wenigstens 5 Modulen oder ein Jahr lang in einer solchen Maßnahme mit genau dieser Zielgruppe eingesetzt war.

Da dies in den vergangenen Jahren zu einem zirkulären System geführt hatte, weil kein einziger Trainer oder Ausbilder eingereicht werden durfte, außer denen, die vor Festschreibung dieses Kriteriums bereits Einsatzzeiten vorweisen konnten, sieht das AMS nun auch die Möglichkeit vor, 10 „Praktikumsbestätigungen“ anstatt der 5 geforderten „Verbindlichen Erklärungen über den geleisteten Einsatz“ vorzulegen.

Da diese Praktika selbstverständlich kostenlos zu leisten sind, nehmen diese Möglichkeit häufig jene Trainer und Ausbilder in Anspruch, die während dieser unbezahlten Zeit z.B. selbst beim AMS als arbeitssuchend gemeldet waren, eine Trainerausbildung von 110 Stunden vom AMS finanziert bekommen haben und sich so diesen kostenlosen, oft halbjährigen Einsatz leisten können.

Ähnlich rigide sind die Vorschriften für Ausbilder. Hier muss u.a. ein Lehrabschluss vorhanden sein im geforderten Beruf oder eine berufsbildende Schule. Praxis im erlernten Beruf ist allerdings keine Voraussetzung für das Ausbilden von Lehrlingen.

So kommt es bei Maßnahmenträgern durchaus zur didaktisch bedenklichen Konstruktion, dass etwa ein studierter Soziologe oder Publizist integrativen Jugendlichen den fünfstündigen Zusatzunterricht inklusive verlangter Intensivfördermaßnahmen erteilt, und ein gelernter Koch, der sein überwiegendes bisherige Berufsleben als leitender Angestellter im Einzelhandel verbracht hat, keine Einzelhändler ausbilden darf, sehr wohl aber Köche, obwohl er in seinem eigentlichen Beruf schon seit zwanzig Jahren nicht mehr tätig ist.

¹⁵ Vgl: http://www.ams.at/wien/ueber_ams/14404_9882.html. Ausschreibungsunterlage des AMS im Anhang wegen Zeitablaufs, Seite: 21 ff.

Da die herrschende Rechtslage den Maßnahmenträgern aber ohnehin das Erbringen gewerblicher Leistungen an Dritte untersagt (weil sie ja den Lohn für die Lehrlinge aus dem AMS Fördertopf beziehen), um ansässigen Wirtschaftsbetrieben keine Konkurrenz zu machen, hat weder große noch geringe Erfahrung der Ausbilder und Trainer unmittelbare Wirkung auf den Ausbildungsbetrieb.

3.2 Maßnahmen- Ausbildung ist keine Bildung, sondern ein Geschäft

Die Praxis bei den einzelnen Maßnahmenträgern stellt sich auf Grund dieser rigiden und oft auch lebens- und praxisfremden Vorschriften wie folgt dar:

Für den Großteil der Maßnahmenträger ist Ausbildung ein Geschäft, bei dem man Gewinn erwirtschaften kann, eine nachhaltige Ausbildung für benachteiligte Jugendliche ist dabei oft nachrangig.

Da sowohl „pro Kopf“ bezahlt wird als auch die Anzahl der Ausbilder und Trainer einem „pro Kopf“ Schlüssel unterliegt, sind viele Maßnahmenträger (und deren Ausbilder und Trainer) bestrebt, möglichst viele Jugendliche in den Ausbildungen zu halten.

Wer als Ausbilder „zu gut“ auf den ersten Arbeitsmarkt vermittelt, verliert bei vielen Maßnahmenträgern seinen Job - zumindest bis zur eventuellen Zuteilung eines neuen Lehrganges gleicher Berufsausbildung (eine reguläre Gruppe hat 20 – 30 Teilnehmer, eine integrative zwischen 15 – 22 bei 1,5 Trainern, unter 12 bzw. 15 Teilnehmern fällt der „halbe“ Trainer weg, und es werden am Ende des Lehrjahres Gruppen zusammengelegt, womit auch ein Ausbilder überflüssig wird).

Da es immer unsicher ist, ob das AMS im Folgejahr wieder Tischler, Friseure oder Köche ausschreibt, gilt es, die Ressourcen möglichst knapp zu halten, um nicht z.B. eine voll eingerichtete Tischlerwerkstatt finanziert zu haben, die plötzlich weder gegen Bezahlung Jugendliche auszubilden hat noch für Dritte produzieren darf.

Die Ressourcenverknappung bei Arbeitsmaterialien, Werkstätten, Unterlagen und beim Lehr- und Ausbildungspersonal ist die grundlegende Voraussetzung für einen Gewinn der Maßnahmenträger.

Da es reicht, „de dicto“ statt „de re“ zu agieren um die Vorgaben des AMS zu erfüllen, (willkürlich gewählte Beispiele, und diese verstehen sich rein deskriptiv und ohne Wertung!) :

- arbeiten die ca. 60 KFZ-Technikerlehrlinge beim „bfi“ drei Jahre lang an denselben zwei Motoren und denselben drei bis vier Autos
- bildet „Jugend am Werk“ Bürolehrlinge ohne den Einsatz von virtuellen Übungsfirmen (z.B. „ACT“, wie an den kaufmännischen Schulen weithin eingesetzt), ohne Büroumgebung, ohne lebenspraktische Arbeitsaufgaben und ohne Praktikum in einem „echten“ Betrieb aus
- bekommen Floristen bei Jugend am Werk nur einmal in der Woche frische Blumen um das Binden und Stecken zu erlernen – und auch hier immer nur das, was am billigsten verfügbar ist.

Kundenkontakt gibt es für die auszubildenden Jugendlichen in aller Regel nicht – es handelt sich vielfach um eine fiktive Betriebsumgebung, die ohne die natürliche Regelung des Marktes auskommt, wo weder eingekauft, gelagert oder verkauft wird, wo es keine unmittelbaren Folgen für nicht kunden- oder marktorientiertes Verhalten oder für wirtschaftliche Fehlentscheidungen gibt.

Die grundsätzliche Werthaltung der einzelnen Maßnahmenträger entscheidet möglicherweise über Art und Ausmaß der Ressourcenverknappung und über die Art der Gewinnmaximierung.

(Beispiele aus 2009, deskriptiv und nicht wertend:

Grundsätzlich darf in den Lehrküchen gekochtes Essen bzw. eingekaufte Ware für die Lehrkantinen nur zum Selbstkostenpreis abgegeben werden, aber auch hier gibt es Unterschiede:

Maßnahmenträger Weidinger & Partner z.B. gibt über die Sozialpädagogen Gutscheine für Gratisessen in der eigenen Lehrküche an bedürftige Jugendliche aus, Maßnahmenträger Jugend am Werk verkauft in der eigenen Lehrkantine Getränke an Jugendliche teurer als der nächste Supermarkt, weil der Lieferant

vom Betriebsrat vorgeschrieben wird, Maßnahmenträger bfi hat keine Küche mehr, bzw. kocht nur für Ausbilder.)

3.3 Die Lebens- , Arbeits- und Lernwirklichkeit der „Verlorenen Kinder“

Eine Erinnerung an meine erste Ausbildungsgruppe...

Der Karl und der Peter sind alte Freunde, die schon gemeinsam vor dem Richter standen. Damals waren sie fünfzehn. Jetzt sind beide bei mir im Berufslehrgang, weil, Lehrstelle kriegen die keine. Drei Jahre auf Bewährung wegen schweren Raubes, wie mir der Peter kleinlaut erzählt. Er weiß gar nicht, wie er dazu kommt, sagt er. Sie hätten ihn zum Aufpassen an der Ecke stehen gelassen und die Bullen hätten ihn erwischt. Der Peterl ist langsam. Im Denken, im Handeln, im Lernen sowieso. Ich glaub ihm unbesehen, dass er bis heute keine Ahnung hat, wie ihm das passiert ist. Der Karl ist ein anderes Kaliber. Sechzehn und einen Blick wie ein Dreißigjähriger. Der Stiefvater verprügelt ihn, und die Mutter ist mit ihm per Straßenbahn ins Burschenwohnheim geflüchtet. Jetzt hat er nur mehr eine Reisetasche und ein Plastiksackerl. Aber er ist gescheit. Und aufs Überleben bedacht. Er denkt nur an sich selbst, weil ihm hilft eh keiner, davon ist er überzeugt. Vor einer Woche hat ein Mädels im Lehrgang erzählt, dass ihr Vater sich jetzt auch an ihrer siebenjährigen Schwester zu vergehen versucht. Vielleicht will sie jetzt doch Anzeige erstatten. Für sich selbst tut sie es nicht, die Mutter hat ihr gesagt, sie könne der Familie doch nicht den Vater nehmen. Aber die Kleine soll nicht dasselbe mitmachen wie sie. Der Karl steht irgendwo neben uns, als sie das erzählt. Und er tut für seine Verhältnisse etwas Großartiges: Er bietet völlig ohne Vorteil für sich selbst Hilfe an: " Brauchst nur sagen, i und meine Habara machn den Alten meier, wenns wüllst!" Ich drehe mich weg und mache schnell was Anderes, damit ich nicht automatisch "Bravo Karl" sage, weil ich so wütend auf den Vater des Mädels bin und so stolz auf den Karl, der das erste Mal in seinem Leben etwas Uneigennütziges tun will. Später telefoniere ich mit dem Jugendamt. Eine gelangweilte Sozialarbeiterin sagt widerstrebend zu, sich die Sache anzuschauen, wenn sie Zeit hat.

Um eine strukturierte und vergleichbare Beschreibbarkeit zu gewährleisten, wird der Ist-Zustand der Jugendlichen mit Hilfe der „Logischen Ebenen“ beschrieben, eine Konstruktion von Robert Dilts, die im NLP heute weit verbreitet ist.¹⁶

Umwelt:

Die Jugendlichen kommen zum allergrößten Teil aus prekären Verhältnissen und sind in ethnisch homogenen Banden und Gruppen organisiert, wobei sich unter den einzelnen Gruppierungen ein sehr strenges, undurchlässiges System herausgebildet hat. Platzhirsche sind die serbischen Jugendlichen, die sich mit den türkischen Jugendlichen Rangkämpfe liefern, einander jedoch respektieren. In diesen Gruppierungen wird prinzipiell die Muttersprache gesprochen, wenn es deutsch sein muss, wird ein eigener Slang verwendet, wobei auch Jugendliche, die akzentfrei sprechen könnten, dies in diesem Kontext vermeiden. Beiden Gruppierungen gemeinsam ist die Ablehnung der tschetschenischen Gruppierungen. Unter den serbischen Jugendlichen befinden sich überdurchschnittlich viele Roma, die jedoch nur teilweise an den Aktivitäten ihrer eigenen Gruppe teilnehmen und sonst lieber unter sich bleiben. Kontakt zu österreichischen Jugendlichen haben sie nicht, außer zu den verhaltensauffälligen und den ehemals straffälligen in den Ausbildungsmaßnahmen. Da sie in den Hauptschulen des 10., 11., 15., und 21. Bezirkes, wo sie großteils eingeschult waren, eine ähnliche soziografische Schichtung vorgefunden haben, gibt es auch aus dieser Zeit wenig bis keine Kontakte zu österreichischen Jugendlichen (oder auch zu den noch sehr wenigen positiven „role models“ des eigenen Herkunftslandes) aus einer anderen sozialen Schicht.

Die Eltern der Jugendlichen sind für die Ausbilder kaum greifbar, im Allgemeinen müssen sie per offiziellem Brief vorgeladen werden. Wenn man dann mit den Eltern dieser Jugendlichen sprechen kann, trifft man schnell auf eine Sprachbarriere – die Väter sprechen häufig ein verarmtes, aus Grundbegriffen bestehendes Deutsch, die Mütter sprechen ausschließlich ihre eigene

¹⁶ Vgl. DILTS, R., DE LOZIER, J.(2000) Encyclopedia of NLP and NLP New Coding. California: NLP University Press, S. 668

Muttersprache. Dies führt auch zu häufigen Fehlzeiten der Söhne und Töchter, da diese ihre Mütter zu jedem Arztbesuch und auf jede Behörde begleiten müssen, da sie oft die einzigen in der Familie sind, die ein halbwegs ausreichendes Sprachverständnis und ausreichende Lesekenntnisse besitzen.

Die Väter und Mütter sind häufig über lange Strecken selbst arbeitssuchend und oft von Sozialhilfe abhängig. Wenn sie in Arbeit stehen, dann überproportional häufig als Leiharbeitskräfte, ungelernte Arbeiter, Reinigungspersonal und Küchenhilfen.

So übernehmen sie entweder den oft einseitig besetzten Arbeitsbegriff ihrer Eltern, der geprägt ist von erlebter Willkür der Unternehmen und mangelnder und oft wenig wertschätzender Kommunikation der jeweiligen Vorgesetzten oder sie gelangen zu gar keinem klaren Begriff, weil sie ihre Eltern kaum je in der Routine einer regelmäßigen Arbeit erleben konnten.

Verhalten:

Rein von ihrem Verhalten betrachtet, zerfallen die Jugendlichen in den Maßnahmen in zwei große Gruppen:

- 1) Die Gruppe der scheinangepassten Jugendlichen, die trotz geringster schulischer Kenntnisse positive Abschlusszeugnisse mitbringen, weil sie die in Schulen belohnten Verhaltensweisen (persönliche Unauffälligkeit, ordentlich abgeschriebene Aufgaben, vordergründiges Akzeptieren jedweder Arbeitsanweisung, geschicktes, unauffälliges Schummeln) perfekt beherrschen.
- 2) Die Gruppe der „klassisch“ verhaltensauffälligen Jugendlichen, die oft trotz guter kognitiver Fähigkeiten weder arbeitsmäßig noch schulisch die geforderte Leistung erbringen.

Beide Gruppe versagen in der Berufsschule und bei den Arbeitsunterweisungen in den Werkstätten gleich häufig – die einen, weil sie die oft erstmals durch Selbsttätigkeit geforderte Arbeitsleistung auf Grund ihres mangelnden Wissenstandes gar nicht erbringen können - die anderen, weil sie die Anweisungen von Ausbildern, Berufsschullehrern und dem sonstigen eingesetzten pädagogisch ungeschulten Personal (ausgebildetes pädagogisches Personal ist im besten Fall für fünf Stunden pro Woche eingesetzt) von vornherein zu befolgen

nicht bereit sind und viel Zeit und Energie in das Bekämpfen der vorhandenen Autoritäten und Rahmenbedingungen investieren.

Ernste und über ihr Alter hinaus erwachsene Gesichtsausdrücke herrschen vor, die Jugendlichen sind deutlich belastet, ein Umstand, der oft erst durch den Vergleich mit einer Regelschulklasse (einer beliebigen Oberstufe oder eines Gymnasiums) im Wortsinn sichtbar wird.

Da viele von ihnen langjährige Erfahrungen mit Ämtern und Behörden haben (Jugendstrafvollzug, Jugendamt, Krisenwohncentrum, Sozialamt, Drogenberatung) und zu Hause von körperlicher oder sexueller Gewalt betroffen waren und sind, können sie sich unmittelbar auf die Stimmung der jeweiligen Betreuungsperson einstellen, um deren momentanes Wohlwollen zu erlangen.

Je nach Gruppenzugehörigkeit betonen sie ein extrem wertkonservatives Verhalten (türkische und serbische Jugendbanden), was sich vor allem in den Kleidungs- und Verhaltensvorschriften für die Mädchen äußert, oder ein besonders unangepasstes, gesellschaftskritisches („Emos“, „Punks“, „Grufties“).

Fertigkeiten:

Der überwiegende Teil der Jugendliche in den Maßnahmen zeigt sich resilient trotz oft extrem ungünstiger Bedingungen. (Mädchen wie Burschen sind und waren häufig sexueller und körperlicher Gewalt in der Familie oder im engeren Familienumfeld ausgesetzt.)

Die Problemlösungskompetenz der Jugendlichen ist sehr gut ausgebildet (mit Ausnahme der kognitiv eingeschränkten Jugendlichen in den IBA Lehrgängen), allerdings bevorzugen sie eher eine deviante Problemlösung, wohl aus Erfahrung, vorhandenen negativen „role models“ und aus mangelndem Wissen.

Da die Jugendlichen durchwegs schlechte Lesefertigkeiten aufweisen und ihnen schon daher der Zugang zu Information erschwert ist, sie darüber hinaus an einer Verarmung sowohl ihrer Muttersprache als auch der deutschen Sprache auf deren Grundbegriffe leiden, liegen ihre schulischen Fertigkeiten unter dem Durchschnitt. Dies gilt analog für Mathematik, Mechanik, Technik etc, da sie häufig die Angaben und die Sachproblematik des Textes nicht erfassen können.

Da ihnen auch eine fordernde, sich immer wieder ändernde Arbeitsumgebung fehlt, ebenso wie Arbeitsmaterialien und lebensechte oder wenigstens lebensnahe Arbeitssituationen, sind sie auch von ihrem fachlichen Ausbildungsstand unter dem Durchschnitt und es fehlt ihnen sowohl an Fach- als auch an Methodenkompetenz, da viele sich aus dem Arbeitsalltag ergebenden Dinge auswendig gelernt statt erfahren werden müssen, was sich auf die Behaltedauer und die Nachhaltigkeit deutlich negativ auswirkt. (Ein Bürolehrling des bfi scheiterte bei der Vorbereitungsprüfung für die Lehrabschlussprüfung an der Frage, warum auf einem Lieferschein weder Preis noch Konditionen vermerkt seien – sie erklärte, sie habe keines von beiden jemals „in Wirklichkeit“ gesehen und wisse auch wirklich nicht, warum es hier zwei verschiedene Papiere gäbe.)

Die sozialen Fähigkeiten sind durch die multiplen Problemlagen ohnehin meist eingeschränkt, können sich aber auch nicht entwickeln, da das natürliche Korrektiv des Teams, das einen gemeinsamen Erfolg anstrebt, nicht gegeben ist und auch ein Kontakt mit Kunden und deren Bedürfnissen gar nicht stattfindet.

Schlüsselqualifikationen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Problem- und Konfliktbewältigung, Handlungskompetenz und Selbstkompetenz können so nicht gelehrt, nicht erprobt und nicht erfolgreich angewendet und geübt werden.

Beliefs: (positive oder negative Überzeugungen über das Leben)

Die hervorstechendste Überzeugung über ihr Leben äußern die Jugendlichen häufig, wenn man ihnen einen Auftrag mit Selbsttätigkeitscharakter gibt. „Ich kann so etwas nicht“, oder: „Wir sind ja dumm, so etwas können Sie uns nicht geben!“ ist ein häufiger Satz. Ebenso häufig äußern die Jugendlichen, dass das Leben eben schwer sei, dass man aber irgendwann einmal Glück haben werde im Leben und dass alles eben so sei, wie es sei, da könne man eben nichts machen.

Über Arbeit und Broterwerb herrschen verzerrte Ansichten wie: „Die im Praktikum nutzen dich nur aus!“ (Weil kein zusätzlicher Lohn zum AMS „Lohn“ bezahlt wird, und diesen können sie nicht als Austausch für ihre gegebene Arbeitskraft begreifen, vor allem weil während der Ausbildung kein Zusammenhang herstellbar ist zwischen Leistung und Lohn.)

Die Ansichten über Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit, Ordnung, Zusammenarbeit, Ehrlichkeit gegenüber dem Lehrherrn sind häufig kaum entwickelt, da den Jugendlichen die positiven „role models“ aus der Familie und dem Freundeskreis fehlen – den eingesetzten Ausbildern und Zusatzpädagogen hingegen fällt es häufig schwer, diese Arbeitstugenden ohne praktische Einsatzmöglichkeiten vorzuleben, auch haben viele von ihnen entweder gar keine Erfahrungen in einem Wirtschaftsbetrieb und kamen direkt aus der eigenen Ausbildung oder aus einem „geschützten Schulbereich“, oder sie waren als Angestellte in einem Betrieb und bilden in der Maßnahme zum ersten Mal aus.

Identität:

Die Jugendlichen identifizieren sich, wohl in ähnlichem Maße wie in Deutschland, sehr stark positiv über ihre ethnische Zugehörigkeit, sowie über ihre Geschlechtsidentität.¹⁷

Sie haben es in der Identitätsfindung wesentlich schwerer: Nicht nur, dass sie häufig zwischen zwei Kulturen stehen, deren Gegensätze zu vereinen ihnen schwer genug fällt, sie müssen sich ungleich mehr bemühen als ökonomisch besser gestellte und als Jugendliche ohne Migrationshintergrund, die von Alfred Adler definierten Lebensaufgaben Arbeit, Freundschaft und Liebe positiv zu lösen.

Überall ist bei Heranwachsenden das Gelingen von Freundschaft und das Erreichen einer erfüllten Liebesbeziehung ein Problem, aber diesen Jugendlichen fehlt vor allem auch die Sinnerfüllung durch gelungene und positiv erlebte Arbeit. So sehr sie auch beeinträchtigt sind, sie wissen sehr genau, dass sie nichts herstellen, nichts verkaufen, keine Leistung im eigentlichen Sinn erbringen und dass ihr Ersatzlohn, der ja weniger ausmacht als in der freien Wirtschaft (da er als Anreiz für einen Wechsel gedacht war) keinen Zusammenhang hat mit einer erbrachten oder eben nicht erbrachten Leistung.

¹⁷ Vgl. PUPETER, M. (2000). Migrationssoziologische und soziokulturelle Aspekte der Lebenssituation deutscher und ausländischer junger Erwachsener. In: Weidacher, A. (Hg): In Deutschland zu Hause: Politische Orientierung griechischer, italienischer, türkischer und deutscher junger Erwachsener im Vergleich. Opladen.

Wie wichtig die Identitätsfindung in der Adoleszenz durch positive Arbeitserlebnisse ist, soll hier stellvertretend für viele Lebenserinnerungen vieler Arbeiter ein Zitat Reg Theriaults, des amerikanischen Arbeiters und Gewerkschafters, zeigen, der als ersten Job seines Lebens bei den Wanderarbeitern auf den Obstplantagen Kisten zusammennageln darf:¹⁸

“Nailing those crates together was regarded as lowly work. I suppose it would be natural to dismiss it as a mere job, the first of the very many I have held down over the years. But that job that summer has remained the most important thing that ever happened to me in my life because of what I felt about it. I had become a man.“

Zugehörigkeit:

Die Jugendlichen in den Maßnahmen fühlen sich positiv oder negativ der Gruppe zugehörig, mit der sie gemeinsam aus dem Arbeitsalltag und aus dem Berufsschulalltag exkludiert sind.

Da sie auch in der Berufsschule in eigenen Klassen zusammengefasst werden, und so wieder keinen Kontakt zu Gleichaltrigen in regulären Arbeitsverhältnisse finden können und eine große Anzahl der Jugendlichen in den drei Jahren Lehrzeit gar keinen Praktikumsbetrieb kennenlernt (unterschiedlich nach Maßnahmenträgern: Jugend am Werk und bfi führen z.B. „Bag 30 Maßnahmen“ ohne Praktikum bzw. mit Praktikum bei anderen Maßnahmenträgern durch, Weidinger & Partner hat ein eigenes Praktikumsbüro mit vier Vollzeitkräften) werden sie durch das System endgültig exkludiert.

Diese Tatsache fördert weder die Integration noch hebt sie das Lernniveau.

Dass die Jugendlichen die Zugehörigkeit zu einem „Betrieb“ des Maßnahmenträgers als eher negativ empfinden zeigt z.B. die Tatsache, dass der größte Wunsch der KFZ-Technikerlehrlinge beim bfi neutrale Arbeitskleidung ohne Logo ist – oder wenigstens ein Logo eines „richtigen“ Betriebes – denn mit dem bfi Logo seien sie immer wieder Hänseleien in der Berufsschule ausgesetzt, auch würden sie sich genießen, mit diesem Arbeitsgewand in einem regulären Praktikumsbetrieb zu arbeiten.

¹⁸ Vgl. THERIAULT, R. (1995) .How To Tell When You're Tired: A Brief Examination of Work. New York and London: W.W. Norton.

Generell bleiben die Jugendliche in ihrer eigenen Schicht und kennen häufig nur diese – tagsüber in den Maßnahmen, abends bei ihren Familien bzw. in den speziellen Diskotheken und Treffs der türkischen und serbischen Gemeinde in Wien.

Vision:

Die Jugendlichen wünschen und träumen das, was sie von ihren Eltern her kennen und was sie eventuell bei ihren erwachsenen Geschwistern sehen: Bei den Burschen ist dies eine kleine, traditionelle Familie, eine kleine, eigene Wohnung, Arbeit, die zum Leben reicht, und wenn nicht, gäbe es ja die Unterstützung vom Sozialamt und das Geld vom AMS.

Die Mädchen flüchten sich zuerst in Gedanken und Gesprächen, nach dem 17. Lebensjahr allerdings oft auch in der Realität, in eine traditionelle türkische oder serbische Ehe, da ihnen die Teilnahme am Erwerbsleben ohnehin häufig von den Vätern und Brüdern mit dem Hinweis auf zu freien Kontakt mit fremden Männern untersagt ist.

3.4 Resümee

- Die Konzeption, Auswahl und Gestaltung der Berufslehrgänge nach Jasg bzw. nach BAG 30 folgen den Gesetzen des freien Marktes im Hinblick auf Gewinnmaximierung durch möglichst sparsame Mittelverwendung.
- Die Qualifikation des eingesetzten Personals unterliegt strengen Formalkriterien, deren strikte Beachtung Qualität aber eher verhindert als fördert, da sich die Formalkriterien weder am praktischen Erwerbsleben noch an einem bewährten Regel- bzw. Sonderschulwesen orientieren.
- Die Vorschriften über Art und Ausmaß sowie die Inhalte der „Ausbildungsbegleitenden Maßnahmen“ sind praxisfern und können das Ziel nicht erfüllen
- Da das Erbringen von Dienstleistungen an Dritte den Maßnahmenträgern untersagt ist, gibt es kein Angebot, keine Nachfrage, keine Kunden und

sämtliche Markthebel sind außer Kraft gesetzt. Sie können daher nicht erlebt, erlernt und bewusst gemacht werden.

- Die Jugendlichen haben aus ihrer Lebensgeschichte heraus keine positiven „role models“ erlebt, weder für den schulischen noch für den Arbeitsmarktbereich.
- Durch die Maßnahme werden sie bewusst weiter exkludiert, sie lernen während der gesamten 3 (integrativ 4) Jahre keine „richtige“ Firma kennen
- Auch lernen sie den Zusammenhang zwischen gelungener eigener Arbeit (Zielerreichung, Belohnungen, Scheitern etc.) und Entlohnung gar nicht kennen
- Arbeit und Lohn und Selbstwert sowie selbstbestimmtes Leben haben also keinen Zusammenhang mehr. Der Lohn kommt vom AMS, und später eben wieder die Arbeitslosenunterstützung oder die Sozialhilfe.
- Dieses „So-tun-als-ob“ in Seminarräumen, teilweise ohne Arbeitsmittel, führt zu einem Mangel an Erfahrung und einem Mangel an Wissen sowie zu einer „Verhaltens-Dressur“ analog zu Werkstätten in Haftanstalten.
- Die wichtige Identitätsstiftung in der Adoleszenz u.a. durch Arbeit findet nicht statt.

Ein Zusammenhang zwischen Anstrengung – Erfolg, Leistung – Lohn, Wert der Arbeit – Selbstwert etc. kann weder dargestellt, noch erlebbar gemacht, noch intellektuell redlich vermittelt werden.

Wenn also weder Fertigkeiten noch Arbeitsethik und eine daraus folgende Arbeitshaltung nicht vermittelt werden können, hat dieses System versagt.

4 „ARBEITSLEHRE“ NEU GEDACHT

Annahme 1:

Die rechtlichen Gegebenheiten können nicht geändert werden, es werden auch nicht mehr Mittel zur Verfügung gestellt. Daher muss und kann nur an den „beliefs“ gearbeitet werden, und mittels der wenigen herstellbaren Werkstücke exemplarisch die Grundlagen trainiert werden, Zielvereinbarungen und moderne Führungs- und Managementmethoden sind aber jedenfalls möglich, ebenso eine Änderung des Konzeptes.

Ebenso möglich ist die Anpassung der Qualifikationsprofile des eingesetzten Personals an Lebensnähe und Praktikabilität, da dies lediglich eine Änderung in den Ausschreibungsbedingungen voraussetzt.

Annahme 2:

Bei Rechtsänderung ist es möglich,

- 1) die derzeit „defizitären“ Maßnahmen in „ausgeglichene“ Maßnahmen zu verwandeln, wenn diese analog zu einem sozialökonomischen Betrieb sich zum Teil (20- 80%) selbst erhalten dürfen und müssen.
- 2) dadurch den Zusammenhang zwischen Leistung - Lohn – selbstbestimmtem Leben (+ positive Identität) erfahrbar und erlernbar zu machen, weil gute Leistung vom - dann vorhandenen - Kunden honoriert wird.
- 3) die Ausbildung durch den Einsatz in der Wirtschaft erfahrener und erprobter Ausbilder lebensnaher und durchlässiger für den ersten Arbeitsmarkt zu gestalten.
- 4) Inklusion statt Exklusion zu leben – eine Beschäftigung „normaler“ Arbeitnehmer ist möglich.

4.1 Leistung möglich machen

Aus 12 Jahren selbständiger Tätigkeit als Unternehmensberaterin und Managementtrainerin ergeben sich folgende Erfahrungen aus der Wirtschaft:

Allgemeine Lehre ist heute, dass Leistung erst möglich ist, wenn sowohl Leistungsbereitschaft, als auch Leistungsfertigkeit im Sinne einer qualifizierten Ausbildung gegeben ist und wenn letztendlich Leistungsmöglichkeit geboten wird. Daher beschäftigen sich alle größeren Unternehmen strategisch mit Personalentwicklung, wobei sie davon ausgehen, dass sie durch einen gelungenen Rekrutierungsprozess nach Möglichkeit nur Mitarbeiter beschäftigen, die von vornherein „leistungsbereit“ sind. Diese von den vorgeblich per se nicht leistungsbereiten zu separieren ernährt eine Unzahl an Unternehmensberatungen, die sich auf Personalauswahl spezialisiert haben und die mittels diverser Testbatterien die „Guten“ von den „Schlechten“ scheiden können sollen.

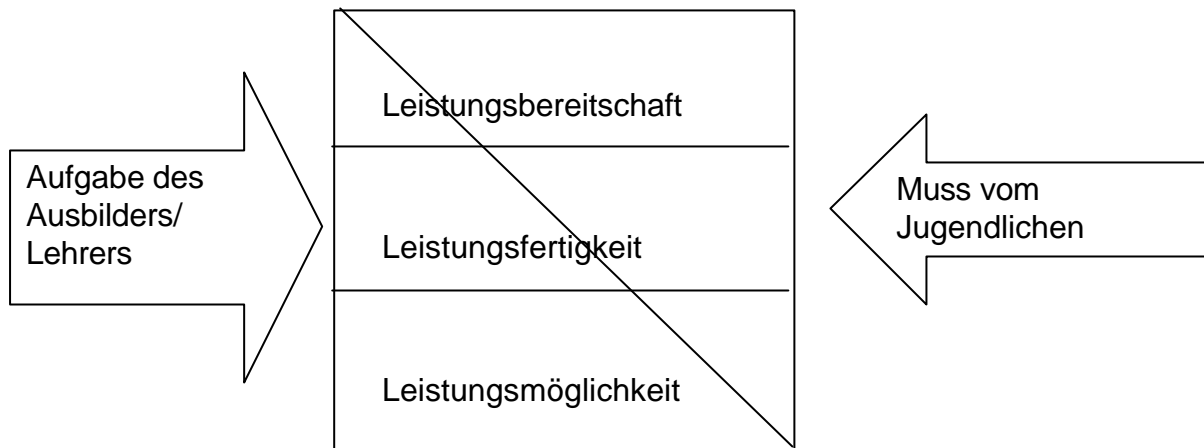
Leistungsfertigkeit ist nach allgemeiner Ansicht etwas, das zu 50% vom Mitarbeiter und zu 50% vom Arbeitgeber kommen muss – der eine muss ausbilden und qualifizieren und der andere muss das Angebotene auch erlernen können.

Schließlich wird in allen Unternehmen schon bei der Festlegung der Ausbildungsmaßnahmen begleitend mitgedacht, wo und wie der Mitarbeiter denn die neuen Fertigkeiten einsetzen wird – denn dafür muss der Arbeitgeber sorgen.

Alle derzeit angebotenen Seminare, Vorträge, Workshops und Kongresse beschäftigen sich mit der zentralen Frage, wie Leistung möglich zu machen ist, und zwar ohne aufwändige Kontroll- und Sanktionsmechanismen, wie Motivation und „Entrepreneurship“ erhalten werden kann und wie der Spagat zwischen „Fördern“, „Fordern“ und „Vertrauen“ zu schaffen ist.¹⁹

¹⁹ Vgl. SPRENGER, R. (2004). Mythos Motivation. Frankfurt :Campus und MALIK, F. (2006). Führen, Leisten, Leben: Wirksames Management für eine neue Zeit. Frankfurt: Campus

Als Schaubild stellt sich die Aufgabe so dar:



Eine andere plakative, gern verwendete Form der Darstellung ist es, den Führungskräften zu erklären, der Mitarbeiter brauche „**A**lles von der **K**uh“, also

A ufgaben (die klar sind)

V erantwortung (muss übernommen werden für den Erfolg)

K ompetenzen (fachlich und disziplinär)

Wenn man Aufgaben nur ordentlich verteile, „situativ“ führe und den Mitarbeitern ausreichend Mitbestimmung und persönliche Freiheit gäbe, entstehe ein förderliches Arbeitsklima, das den wichtigsten Bestandteil von Leistung bereitstellen könne: Positive Überzeugungen über den Sinn der Arbeit, den Wert der Zugehörigkeit zum Unternehmen und die positive Identifikation mit der eigenen Arbeitsgruppe. Soweit die gängigen Managementtheorien.

Auch deren Konzepte orientieren sich an den logischen Ebenen:

Umwelt:

Erwachsene auf dem ersten Arbeitsmarkt, die von solchen Überlegungen überhaupt betroffen sind, sind sozial fähig, kommen aus keiner prekär lebenden Schicht und haben weit mehr als die allgemeine Schulbildung absolviert. Sie kommen aus einem Umfeld, das Arbeit, Ehrgeiz, Arbeitshaltung, Kollegialität etc. als allgemein anerkannte Werte hochhält.

Wo aus welchen Gründen immer ein Übertragen der grundsätzlichen Werte für eine positive Arbeitshaltung in der Familie nicht stattgefunden hat, ist dies durch die Schule geschehen, explizit durch den Werkunterricht und durch die neuen Formen des Projektunterrichtes in der Sekundarstufe, wo alle Spielarten des Arbeitslebens nachgebildet werden können, vor allem die Planung, die Beauftragung, die Ausführung, eventuelles Scheitern mit allen Konsequenzen, Erfolg mit allen positiven Begleiterscheinungen, Wert und Nutzen von Teamarbeit und von symmetrischer Kommunikation.

Die Eltern dieser Erwachsenen sind selbst auf dem ersten Arbeitsmarkt beschäftigt, halten Traditionen der Arbeiterschaft oder des Bürger- und Beamtentums hoch und wollen, dass ihre Kinder „es besser haben“.

Die meisten Unternehmen investieren also in die Arbeitsumgebung, da diese als Zeichen der Wertschätzung verstanden wird und so ein wichtiges positives Zeichen setzen kann zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer.

Für die Ausbildungsmaßnahmen bedeutet dies:

Maßnahmenträger brauchen reale Arbeitsumgebungen, die dem üblichen Standard entsprechen – nicht wie derzeit meist gehandhabt alte, ausgemusterte Betriebsstätten mit ebenso alten Betriebsmitteln und Seminarräume unterster Qualität.

Verhalten:

Rein von ihrem Verhalten betrachtet, zerfallen die Erwachsenen im ersten Arbeitsmarkt in zwei Gruppen:

1) Die Gruppe der angepassten Erwachsenen, die gute Abschlusszeugnisse aus guten Schulen mitbringen und deren Fertigkeiten den Schulnoten auch entsprechen. Trotzdem sind es die selben, die durch persönliche Unauffälligkeit, ordentlich abgeschriebene Aufgaben, vordergründiges Akzeptieren jedweder Arbeitsanweisung, geschicktes, unauffälliges Schummeln perfekt beherrscht haben, aber durch die Kontrolle ihrer Eltern und durch ihre peer-groups einen Grundstock an Wissen und Fertigkeiten erlangt haben. Häufig können sie „Schule“ nicht ausstehen und verweigern anfangs aus Sorge über ein mögliches Versagen jede Mitarbeit in Trainingsmaßnahmen.

2) Die Gruppe der „klassisch“ unangepassten Erwachsenen, die ihre oft guten kognitiven Fähigkeiten im beruflichen Kontext zeigen können und auch recht schnell Karriere machen, obwohl sie aus ihrer Schulzeit eher die Erinnerung des „schlimmen Kindes“ mitgebracht haben.

Beide Gruppen lernen als Erwachsene gut und gern – altersgemäße Vereinbarungen und einen adäquaten Unterricht für Erwachsene vorausgesetzt. Je mehr Schulbildung und sekundäre Ausbildung vorhanden ist und je höher der Status im Unternehmen, desto eher wird abweichendes Verhalten als „kreativ“, „individuell“ oder „Selbstaussdruck“ interpretiert. Es besteht die Vermutung, dass dies auch während der Schulzeit in den jeweiligen Gymnasien und anderen sekundären Bildungseinrichtungen so gehandhabt wurde.

Natürlich gibt es auch bei dieser Zielgruppe Belastungen, Suchterfahrung, Erfahrungen mit Ämtern und Behörden, Gewalterfahrungen etc. - aber all diese Problemkreise belasten die Arbeit und die Arbeitssituation kaum. Einerseits ist das „coping“ besser, was vermutlich auf mehr Lebenserfahrung zurückzuführen ist, aber wohl auch weil von den „Lebensaufgaben“ Arbeit, Freundschaft und Liebe bereits ein großer Teil zufriedenstellend gelöst werden konnte.

Unternehmen bemühen sich, knappe und klare Verhaltensregeln für ihre Mitarbeiter aufzustellen – diese werden gleichzeitig mit dem Arbeitsvertrag unterschrieben und stehen somit ab diesem Zeitpunkt außer Streit. Eine eventuelle Einforderung ist einfach und bleibt emotional weitgehend unbelastet, Sanktionen sind bereits im Vorfeld klar und müssen daher gar nicht erst angedroht werden.

Für die Ausbildungsmaßnahmen bedeutet dies:

Die Jugendlichen müssen mit ihrem „Lehrbetrieb“ und explizit mit ihrem „Lehrherrn“ (= Ausbilder) eine Betriebsvereinbarung treffen und unterschreiben, die über die bloße Pflicht der Anwesenheit und die aufgezählten Sanktionen bei Fehlzeiten hinausgeht und ganz klar regelt, welches Verhalten vom Lehrling erwartet wird, welche Pflichten der Lehrherr übernimmt und wie Leistung – oder Fehlleistung – gemessen wird.

Fertigkeiten:

Der überwiegende Teil der Erwachsenen im ersten Arbeitsmarkt zeigt sich kompetent bei allen Problemlösungen, sowie eigenverantwortlich und proaktiv im Handeln.

Sie hatten und haben „role models“, die zwar nicht immer wünschenswert führen und handeln, jedoch eines deutlich zeigen: Leistungswillen (selbst wenn dieser fremdindiziert ist durch die Vorgaben der Konzerne)

Durchaus gibt es auch bei ihnen Defizite im schulischen Wissen, dies tritt jedoch nicht mehr negativ zu Tage – leider ist eben vieles Wissen doch nur und ausschließlich für die Schule – bestenfalls wird es im Assessment Center bei einem Intelligenztest merkbar.

Sie haben eine fordernde, sich immer wieder ändernde Arbeitsumgebung, ebenso wie Arbeitsmaterialien und lebensechte Arbeitssituationen, meist sind sie auch von ihrem fachlichen Ausbildungsstand über dem Durchschnitt und sie haben sowohl Fach- als auch an Methodenkompetenz, da sie viele sich aus dem Arbeitsalltag ergebenden Dinge selbst erfahren haben, was sich auf die Behaltedauer und die Nachhaltigkeit deutlich positiv auswirkt. (Natürlich gibt es auch unterdurchschnittliche Arbeitskräfte, aber die behalten ihren Job nicht und kommen auch nicht in den Genuss von Weiterbildungen)

Die sozialen Fähigkeiten mögen entwickelt sein oder nicht, das Korrektiv der Firmenvorschriften schreibt ohnehin genauestens vor, welche gezeigt bzw. schleunigst entwickelt werden sollten, außerdem sorgt der Gruppendruck und der Kunde dafür, dass schnell nur erwünschtes und erwartetes Verhalten gezeigt wird.

Schlüsselqualifikationen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Problem- und Konfliktbewältigung, Handlungskompetenz und Selbstkompetenz sind Anstellungserfordernis, ein Defizit in einem dieser Bereiche wird nur bei überdurchschnittlicher „Performance“ im Sinne der Zielerreichung toleriert, und auch hier nur in bestimmten Berufsfeldern (z.B. bei Verkäufern und Kreativen.)

Unternehmen legen also Wert darauf, dass ihre Mitarbeiter die „richtigen“ und „passenden“ Ausbildungen bekommen – dies ist oft ebenso vertraglich festgeschrieben und gilt sowohl als Teil der Pflichten des Arbeitnehmers als auch

als Teil der Pflichten des Arbeitgebers. Lernen und zur Verfügung stellen von Lehrinhalten ist also einforderbar und klar geregelt.

Für die Ausbildungsmaßnahmen bedeutet dies:

Die Jugendlichen brauchen statt einer virtuellen Arbeitsumgebung und statt theoretischer Unterweisung über z. B. Kundenorientierung, Konfliktfähigkeit und Verkauf eine tatsächliche Arbeitsumgebung mit erfahrenen Ausbildern, echten Kunden, tatsächlich relevanten wirtschaftlichen Abläufen und adäquaten Arbeitsmitteln in Form von z. B. Maschinen, Halbfertigprodukten und Handelswaren, um die geforderten Schlüsselqualifikationen überhaupt erwerben zu können.

Beliefs: (Positive oder negative Überzeugungen über das Leben)

Da die Erwachsenen in aller Regel bereits Erfolge durch Eigenleistung erlebt haben, herrscht der positive Glaubenssatz: „Das schaffe ich auch!“

Über Arbeit und Broterwerb herrschen Ansichten wie: „Wer was leistet, wird auch was!“ In schwierigen Zeiten oft ersetzt durch: „Wer was leistet, bleibt!“

Die Ansichten über Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit, Ordnung, Zusammenarbeit, Ehrlichkeit sind bei richtiger Personalauswahl ohnehin internalisiert – außerdem sind diese per Firmendekret zusätzlich vorgeschrieben.

Unternehmen müssen heute bereits gegensteuern, weil sie das Phänomen zu großer Homogenität in den Ansichten ihrer Mitarbeiter als hemmend und wenig kreativ erleben. „We just hire people like us“ war die Erkenntnis des Xerox Konzerns und der Beginn des Diversity-Programmes „Xerox 2000“, mit dem ab diesem Zeitpunkt ganz bewusst andere und neue Ansichten gehört, gefördert und gesucht wurden.

Für die Ausbildungsmaßnahmen bedeutet dies:

Ausbilder und eingesetztes Zusatzpersonal müssen den Jugendlichen Erfolge immer wieder ermöglichen und sie gleichzeitig immer ein wenig mehr fordern, um positive Überzeugungen entstehen zu lassen. Dazu müssen Ausbilder und Zusatzpersonal jedoch pädagogisch gut ausgebildet sein, da diese achtsame Form der Unterweisung besonderer Vorbereitung und besonderer didaktischer und methodischer Kenntnisse bedarf.

Identität:

Erwachsene im ersten Arbeitsmarkt identifizieren sich häufig über ihren Status im Beruf, über ihr Einkommen, über ihre peer-group und über den Grad an persönlicher Freiheit, den sie im Job genießen. („Wer keine Gewalt hat über seine Wünsche und über seine eigene Zeit ist keine Person sondern Personal“²⁰)

Für die Ausbildungsmaßnahmen bedeutet dies:

Je wirtschaftsnäher die Ausbildungsmaßnahmen sind, desto mehr Kontakt und positive Identifikationsmöglichkeit und damit letztendlich positive Identität werden die Jugendlichen finden. Eine weitere Exklusion wie derzeit führt ebenfalls zur Bildung einer Identität, aber leider keiner positiven, da die Jugendlichen sowohl von außen als auch über ihre peer-group und nicht zuletzt durch den Aufbau der Maßnahmen immer wieder ein sehr genaues Bild ihres niedrigen Status gespiegelt bekommen.

Zugehörigkeit:

Erwachsene am ersten Arbeitsmarkt werden von ihren Unternehmen zunehmend auf eine Firmenzugehörigkeit eingeschworen, man arbeitet nicht „bei“, sondern „für“ ein bestimmtes Unternehmen.

Erwachsene haben vielfältige andere Zugehörigkeiten: ihre Kernfamilie, ihre Haus- bzw. Dorfgemeinschaft, ihr Freundeskreis etc. Für all diese gilt, dass aufgrund der

²⁰ Vgl. SPRENGER, R. Vortrag im Rahmen eines IIR Kongresses 2005, Wien.

Durchlässigkeit und der Bewegung zwischen den Schichten am Arbeitsplatz und in der Freizeit so eine Anzahl positiver Kontakte und positiver „role models“ möglich ist.

Für die Ausbildungsmaßnahmen bedeutet dies:

Wenn die Ausbildungsbetriebe weiterhin nichts herstellen, nichts verkaufen und so keine positive Wahrnehmung in der Öffentlichkeit möglich ist, sondern im Gegenteil die Stigmatisierung als „JASG-Maßnahmen Lehrling“ weiterhin zunimmt, wird auch die Zugehörigkeit dementsprechend sein. Eine Öffnung der Betriebe auch für reguläre Arbeitnehmer ist notwendig, um eine natürliche Durchmischung zu gewährleisten.

Vision:

Erwachsene im ersten Arbeitsmarkt träumen vom angenehmen Leben bei voller Vereinbarkeit von Familie und Job – und sie wissen, dass sie für diesen Traum Leistung erbringen müssen.

Da sie positive role-models haben und auch selbst häufig bereits einen bestimmten Lebensstandard erreicht haben, treiben die bereits erreichten Visionen die zukünftigen erst an.

Für die Jugendlichen in den Ausbildungsmaßnahmen bedeuten diese Unterschiede, dass Leistungsbereitschaft gar nicht vorausgesetzt werden kann, also ein Schritt früher als in einem Arbeitsverhältnis des ersten Arbeitsmarktes begonnen werden muss.

Da diese Jugendlichen oft keine Erfolge erlebt haben, ihr Selbstwert und ihre Selbsteinschätzung dementsprechend niedrig sind, gilt es, ihnen als ersten Schritt Erfolge zu ermöglichen – dies mit einem sensiblen Abwägen zwischen herausfordernder Aufgabe und Wahrscheinlichkeit eines Erfolges. Weder darf die Aufgabe zu leicht sein – denn dann wird sie als lächerlich und entwertend empfunden, noch darf sie zu schwer sein, da die Gefahr eines programmierten Scheiterns gegeben ist.

Eine Möglichkeit, diese Gratwanderung zu bewältigen, ist folgendes Praxisbeispiel:

4.2 Leistungsbereitschaft erreichen

Beispiel 1:

In einer Maßnahme für integrative Floristen sitzen 25 Jugendliche mit unterschiedlichen Problemlagen. Da der Maßnahmenträger seinen Gewinn maximieren möchte, gibt es, entgegen den Vorschriften des AMS, über Monate für alle 25 Jugendlichen nur einen Ausbilder und eine Zusatzpädagogin, die jeweils abwechselnd (30 Stunden der Ausbilder, 8 Stunden die Pädagogin) in der Gruppe stehen.

Setting für den Unterrichtsbeginn:

Ich treffe mit den Jugendlichen eine klare Vereinbarung: Zuerst erkläre ich in einfacher Sprache und mit Beispielen, was das Ziel des Unterrichtes ist und was sie sich von mir erwarten können – Aufbereitung des Unterrichtes nach ihren Bedürfnissen, Hilfe bei allen fachlichen Problemen in der Berufsschule, Verständnis, Förderung, Verschwiegenheit gegenüber Ausbildern, Reflexionsfähigkeit und Diskussionsbereitschaft, symmetrische Kommunikation, keine unangekündigte Prüfungssituation, keine Tests, „nur“ Lernhilfe.

Am wichtigsten ist hier sicher der Satz, dass ich mir keine bestimmte Ausgangsleistung erwarte – wir werden dort beginnen, wo jeder steht. Dies ist eine unmittelbare Entlastung für viele Jugendliche, die daran gewöhnt sind, auf die empörte Frage der Berufsschullehrer und Ausbilder: „Das musst Du doch aus der Schule noch können?“ mit „Natürlich, sicher“ zu antworten und sich die geforderte Antwort vom Nachbarn zu besorgen. Dieser häufig gehörte Dialog führt nach meiner Erfahrung zu einer Anstrengungsvermeidung um jeden Preis und zur Verstetigung des schulischen Defizits – da ja gar nicht mehr nachgefragt werden kann ohne dass der Schwindel auffliegt.

Dann erkläre ich, was ich mir im Gegenzug von ihnen erwarte: Bemühen (im Gegensatz zu „bestmöglicher Leistung“, wie es von Erwachsenen verlangt wird), symmetrische Kommunikation, das Halten an die gemeinsam aufgestellten Regeln, gemeinsam vereinbarte und erreichte Arbeitsziele.

Welche Konsequenzen es bei welchem unerwünschten oder nicht tolerierbarem Verhalten geben wird, wird an dieser Stelle ohne Emotion, weil ja ohne Anlassfall, besprochen und geklärt.

Der klare Rahmen einer Zielvereinbarung hilft beiden Seiten – was vorher vereinbart wurde, kann später leicht eingefordert werden, bzw. was nie vorher besprochen wurde, kann im Anlassfall nicht oder nur mehr unter großen Diskussionen eingefordert werden. Konsequenzen für unerwünschtes Verhalten müssen daher nie diskutiert werden, es gibt kaum Interpretationsspielräume.

Nun sind die Jugendlichen an der Reihe. Sie erarbeiten je nach ihren Möglichkeiten und Vorlieben in Kleingruppen (zeichnerisch, mit einer Präsentation, im Gespräch) was sie sich von mir erwarten und was ich mir von ihnen erwarten kann – dies dient einerseits dem Einüben von symmetrischer Kommunikation, andererseits bereitet es die gegenseitige Vereinbarung vor.

Das Ergebnis wird verschriftlicht und visualisiert und dient später als Ausgangspunkt für die mit jedem Jugendlichen individuell vereinbarte Zielvereinbarung.

Während der folgenden Wochen gibt es prinzipiell „Offenes Lernen“- mehrere Stationen werden angeboten, darunter immer auch eine Station mit Arbeitsblättern (plus Selbstkontrolle) aus vielen Fächern mit hoher innerer Differenzierung (z.B. Grundrechnungsarten bis zur 4.Klasse der Volksschule, Textrechnungen der Sekundarstufe, Prozentrechnungen etc.), wobei anfangs nur die Anzahl der gelösten Arbeitsblätter vorgeschrieben ist.

Dies ermöglicht den Jugendlichen auf jeden Fall ein Erfolgserlebnis und gewöhnt sie an eigenverantwortliches Arbeiten, an das korrekte Übernehmen von Arbeitsaufträgen und an Selbst- sowie Gruppenkontrolle.

Nach und nach werden die Aufträge genauer in den spezifischen Vorschriften, entweder gibt es Vorschriften zur Gruppengröße (zu zweit, mit bestimmten Personen, nicht mehr als 4), zum Zeithorizont (5 Stationen bis Mittag, Station 1 auf jeden Fall vor 15 Uhr) oder zur Ausführung (eine bunte Präsentation, am PC, mit der Lehrperson nach Terminvereinbarung allein oder in der Gruppe.)

Dadurch wird langsam ein lebensnaher, geregelter Arbeitsbetrieb möglich, der den Jugendlichen ein Arbeiten sowohl in eigenem Tempo und nach eigenem

Kenntnisstand als auch nach Anforderung des Arbeitsauftrages ermöglicht. Da dies außerdem einen hohen Individualisierungsgrad zulässt, können Defizite in einem 1:1 Setting ausgeglichen werden, ohne dass diese Tätigkeit den anderen Jugendlichen besonders auffällt.

Zunehmend werden anspruchsvollere Stationen angeboten, sowie größere Freiräume (außer für eventuell Angstgestörte, da diese eine rigide Struktur als äußere Sicherheit brauchen)

So erleben die Jugendlichen, dass Erfolg durch eigene Anstrengung jedenfalls möglich ist.

Dieses Setting folgt im Wesentlichen den modernen Erkenntnissen der Führungstheorien, wo beidseitig vereinbarte und akzeptierte Zielvereinbarungen sowie klare Beauftragung („Delegation“) die Herzstücke des Handelns sind.

Nach einigen Wochen schlagen die Jugendlichen dann selbst neue und andere Arbeitsstationen vor, sie bringen eigene Ideen ein und verwehren sich gegen „zu leichte“ Aufgaben.

Das, was Erwachsenen also von vornherein als Anstellungserfordernis abverlangt wird, muss und kann auf diesem Weg für die Jugendlichen ermöglicht werden: Leistungsbereitschaft.

Leistungsfertigkeit ist für Erwachsene am ersten Arbeitsmarkt Anstellungserfordernis, nur speziell vom Unternehmen geforderte Zusatzqualifikationen werden trainiert, ausgebildet im eigentlichen Wortsinn wird nirgends mehr, vor allem weil ein rasch zur Verfügung stehender, gewinnbringender Arbeitseinsatz verlangt wird. So bekommen vor allem ohnehin bereits gut ausgebildete Personen zusätzliche Qualifizierungen und natürlich solche, die sich proaktiv um Trainings und Zusatzausbildungen bemühen.

Für die Jugendlichen in den Maßnahmen heißt dies, dass nicht von einer bereits guten, vorhandenen Qualifikation auszugehen ist, auch ist eine intrinsische Motivation zum zusätzlichen Wissenserwerb eher fraglich. Daher muss zuerst das Lernen neu oder erstmal erlernt werden, bevor noch fachlicher Input angeboten wird.

Dieser fachliche Input muss ebenfalls neu gestaltet werden, da derzeit weder die Art der Unterweisung noch die Sprache, in der diese dargeboten wird, zur Zielerreichung beitragen.

Ein Praxisbeispiel zeigt dies:

4.3 Leistungsfertigkeit bereitstellen – Lernen lernen

Beispiel 2:

In einer „BAG 30 Mädchenmaßnahme“ für Bürokauffrauen am bfi werden 20 Mädchen über drei Lehrjahre ausgebildet. Die Mädchen sind erwartungsgemäß ruhig, angepasst bis scheinangepasst und fallen erst durch längere Abwesenheit bedingt etwa durch versuchten Selbstmord, Drogenmissbrauch, nicht fachmännisch durchgeführte Abtreibungen oder Fluchtversuche nach langjährigem Missbrauch auf.

Da der Maßnahmenträger keine Ressourcen für das Suchen, Vermitteln und Administrieren von Praktika vorgesehen hat, hat auch keines der Mädchen ein Praktikum absolviert. Ihr Fachwissen über die Abläufe in einem Büro haben sie aus den Berufsschulbüchern und von ihren Ausbilderinnen, die dieses ihrerseits von der Wirtschaftsuniversität bzw. aus Büchern haben.

Kurz vor der Lehrabschlussprüfung werden mir die Mädchen zugeteilt, da die frühere Pädagogin ausgeschieden ist.

Eine probeweise theoretische Lehrabschlussprüfung mit Musterbeispielen zeigt, dass den Mädchen das Grundverständnis für die Arbeitszusammenhänge in einem Büro fehlt, da sie beim Lösen nicht logisch vorgehen sondern aus auswendig eingelernten Wissensstücken die Lösung herzustellen versuchen.

Eine Hospitation bei den Ausbilderinnen zeigt sehr schnell den Grund: Es wird Frontalunterricht angeboten und streng nach Lehrbuch vorgegangen. Ein Mädchen, das eine Aufgabe als erste abgibt, erntet von der Ausbilderin vor allen anderen Mädchen lautstark Häme: Das sei ja wohl nicht ihr Ernst!

Folgerichtig geht sie auf ihren Platz zurück und holt sich die richtige Lösung von einer Sitznachbarin. Sie druckt diese aus und zeigt sie der Ausbilderin, die jetzt sehr zufrieden mit dem Ergebnis ist.

Um die Mädchen trotzdem auf die Lehrabschlussprüfung halbwegs vorbereiten zu können treffe ich eine Vereinbarung mit der Sekretärin des Maßnahmenträgers: Ich darf alle Schriftstücke des Büros kopieren und für die praktische Ausbildung verwenden, später dürfen die Mädchen abwechselnd im Büro mitarbeiten.

Um das Lernen praktischer Abläufe zu erlernen trainiere ich mit den Mädchen die grundlegende Vorgehensweise mittels der zwei Grundfragen:

- 1) Was ist los? (bzw. Was ist das?)
- 2) Was ist zu tun?

Immer wieder üben wir das Einordnen in einen größeren Zusammenhang und verknüpfen mit einem praktischen Beispiel:

Vom Lieferscheinordner zum Rechnungsordner, ins Büromateriallager und zum Bestellordner – lauter Dinge, die wirklich da sind, und im wahrsten Sinn des Wortes „begriffen“ werden können.

(Was in einem gewerblichen Beruf die Lehrwerkstätte leistet, stellt an den Handelsakademien, den Handelsschulen und beim Maßnahmenträger Weidinger & Partner und die virtuelle Übungsfirma „ACT“ für Bürolehrlinge zur Verfügung: Den kompletten organisatorischen Arbeitsablauf in einem Unternehmen inklusive Finanzamtsvorschreibung, online-Marktplatz und Kunden in Form anderer Teilnehmer an ACT. Leider nimmt dieser Maßnahmenträger nicht am kostenlosen ACT-Programm teil: Es sei zu aufwändig für die Ausbilder.)

Das Weggehen vom rein theoretischen Unterricht hin zu einem Unterricht für Kopf und Hand wäre die wichtigste Änderung in einem Maßnahmenkonzept. Auch Maßnahmenträger, die Ausbildungswerkstätten haben, können oder wollen diese kaum mit Ressourcen ausstatten. In einer Maßnahme für KFZ Techniker am bfi arbeiten z.B. rund 60 Jugendliche immer wieder an denselben drei bis vier Autos und an denselben zwei, drei Motoren – und dies jahrelang.

Auf diese Weise kann ein Beruf nicht erlernt werden, das Wissen bleibt theoretisch und ist später praktisch nicht verwertbar.

Dass es nicht mehr Autos gibt liegt hauptsächlich an der Tatsache, dass ja nichts für tatsächliche Kunden gemacht werden darf (Gewinn aus der Arbeit der

Jugendlichen und Konkurrenzsituation für Wirtschaftsbetriebe ist untersagt), aber wohl auch an der unterschiedlichen Auffassung der Maßnahmenträger über Didaktik und Methodik bzw. über die Notwendigkeit praktischer Ausbildung. (Die Stadt Wien stellt z.B. durchaus kostenlos Schrottautos zur Verfügung – aber diese müssten zumindest abgeholt werden!)

Eine grundsätzliche Neuordnung, die einen lebensechteren Betrieb gewährleistet, kann nur die Änderung der Ausschreibungsbedingungen bzw. eine rechtliche Absicherung gegen die Wirtschaftskammer bringen.

Nach dem Vorbild der „Sozialökonomischen Betriebe“, die sich anfangs zum Teil und nach Anlaufzeit möglichst selbst erhalten müssen, kann beinahe jede Berufsgruppe einen solchen Betrieb stellen. Eine echte Marktteilnahme ist dann möglich, die Lehrlinge würden umgehend den Zusammenhang zwischen guter Leistung und Lohn begreifen (denn entweder ist das Produkt und das Verkaufsgespräch in Ordnung und der Kunde kauft – oder eben nicht!) und die derzeit defizitären Maßnahmen könnten zumindest ausgeglichen bilanzieren – oder den eventuellen Überschuss in bessere Arbeitsmaterialien, bessere Ausbildungsstätten und dringend benötigte Sozialfonds investieren. Positive Beispiele für solche Betriebe in Wien, nur für erwachsene Langzeitarbeitslose, bzw. psychisch oder physisch Beeinträchtigte oder ehemalige Drogenabhängige, aber leider nicht für Lehrlinge, sind: Garbarage, Designprodukte wie Taschen, Lampen, Möbel (<http://www.gabarage.at/>), RUSZ, Reparaturbetrieb für gebrauchte Elektrogeräte

(<http://www.rusz.at/>) oder Fix und Fertig, Druck, Versand, Renovierung (<http://www.fixundfertig.at/index.php>), sowie die bekannten Lokale Michl's

(<http://www.michls.at/>) und Inigo (<http://www.inigo.at/index.html>).

Dass es auch in Ausbildungsmaßnahmen funktionieren könnte, zeigt ein Beispiel:

4.4 Leistungsmöglichkeit geben

Beispiel 3:

Weidinger & Partner, einer der drei größten Maßnahmenträger, hat an einem seiner Standorte eine Profiküche installiert. Hier kochen kleine Gruppen von Köchen und Köchinnen abwechselnd täglich für ca. 40 - 60 Personen im Echtbetrieb – Restaurantfachleute servieren und kassieren im eigens umgebauten Speiseraum.

Unmittelbares Feedback über gelungenes Essen und gelungenen Service (oder manchmal auch das Gegenteil) ist die Folge.

Die Lehrlinge erleben vom Einkauf der Rohware bis zum Verkauf im Restaurant den gesamten Ablauf hautnah, sie werden von den professionellen Ausbildern in Brigaden eingeteilt, es gibt Verantwortliche für jeden Bereich – dementsprechend hoch ist ihre Motivation und dementsprechend gut sind sie ausgebildet.

(Jugend am Werk hingegen hat ein ehemaliges Restaurant angemietet, in dem große Gruppen von Jugendlichen sich um wenige Kochstellen drängen und zwar kochen, aber meist ohne Gäste, da das ehemalige Restaurant weit von den anderen Ausbildungsstandorten entfernt ist. Die Ausbildung beschränkt sich hier naturgemäß meist aufs Zuschauen.)

4.5 Anleiten - Begleiten - „Empowern“ : Qualitätsfaktor Ausbildungspersonal

Die derzeitige Praxis des Personaleinsatzes, von den Ausschreibungsbedingungen diktiert und von den Maßnahmenträgern wegen der Gefahr eines Ausschlusses von der Ausschreibung peinlichst genau befolgt, führt zu einem kontinuierlich ansteigenden Qualitätsverlust.

Da nur eingesetzt werden darf, wer bereits Erfahrung mit genau dieser Zielgruppe und in genau solchen Maßnahmen hat, verkleinert sich der Kreis des einsetzbaren Personals stetig – außer es kommt ein Ausbilder nach, der die Möglichkeit der

ersatzweisen unbezahlten zehn Praktika in Anspruch nimmt. Dies passiert aber in aller Regel nur dann, wenn er oder sie selbst arbeitssuchend ist.

Darüber hinaus führen die verlangten Formalqualifikationen zu einer Verschiebung auf quantitative Messkriterien, die zudem nicht immer nachvollziehbar scheinen:

Ausbilden darf, wer selbst den Beruf oder einen verwandten Beruf erlernt hat – unabhängig von der tatsächlich relevanten Berufserfahrung in der Wirtschaft.

Die derzeitige Praxis der meisten Maßnahmenträger, Ausbilder nicht mehr auf Honorarbasis, sondern nach dem sehr schlecht bezahlten BAGS oder nach dem ähnlich schlecht bezahlten BABE Kollektivvertrag zwangsweise anzustellen, verhindert das Engagement von privatwirtschaftlich erfahrenen und erfolgreichen und daher sehr wünschenswerten Ausbildern und Trainern - so fehlen den Jugendlichen zunehmend „role-models“ aus dem realen wirtschaftlichen Umfeld, da diese Ausbilder und Trainer ihre privatwirtschaftliche Tätigkeit weder aufgeben wollen noch dies aus finanziellen Gründen tun könnten.

Dies führt fachlich zu einer immer lebensferneren Ausbildung, da die eingesetzten Ausbilder oft jahrelang in keinem echten Wirtschaftsbetrieb mehr tätig waren oder gar nie in einem solchen beschäftigt gewesen sind. So herrschen bei den Maßnahmenträgern häufig andere Prioritäten in der Wissensvermittlung als in der freien Wirtschaft.

(So wurde z.B. den Mädchen aus einer BAG 30 Maßnahme gegen Ende ihrer Lehrzeit vor allem zusätzliche Information über ihre Rechte als Arbeitnehmerinnen, über die Arbeiterkammer, wie man Arbeitslosengeld beantragt und was der Arbeitgeber alles nicht darf angeboten – von Arbeitstugenden hingegen war keine Rede.)

Das Personal für den schulischen Zusatzunterricht kann, muss aber nach derzeitiger Ausschreibungsvorschrift nicht einmal zwingend pädagogisch ausgebildet sein, um den Zusatzunterricht erteilen zu dürfen.

So kommt es bei der Erteilung des Zusatzunterrichtes sehr häufig zu einer Imitation des eigenen erlebten Unterrichtes, ein Umstand, der schon für sich stehend nicht unbedingt für Qualität bürgt, da es sich hier jedoch auf der einen Seite um pädagogisch oft überhaupt nicht ausgebildete Personen und auf der

anderen Seite um lernschwache, eingeschränkte, verhaltensauffällige, multipel deprivierte Jugendliche handelt, ist der Effekt fatal.

Ein neues Konzept, die formalen Qualifikationen betreffend, sollte daher so aussehen:

4.6 Neue Qualitätskriterien für das Ausbildungspersonal

Beispiel 1:

1) Formalqualifikation für die fachliche Ausbildung:

Eine passende Lehre, eine passende berufsbildende Schule, aber auch neu: Matura und einschlägige mehrjährige Arbeitserfahrung in einem Wirtschaftsbetrieb. Dies kann, wie in der Wirtschaft üblich, durch Arbeitszeugnisse nachgewiesen werden. Dadurch kann sichergestellt werden, dass die Lehrlinge möglichst lebensnah und für das spätere Arbeitsleben genügend und passend ausgebildet werden.

2) Formalqualifikation für den pädagogischen Zusatzunterricht:

Eine sonderpädagogische Qualifikation einer Pädagogischen Hochschule oder einer pädagogischen Akademie sowie andere heil- und sonderpädagogische Ausbildungen.

Besonders der Einsatz erfahrener Sonderpädagogen wäre wichtig, da die Jugendlichen nicht nur einfach unter Lernschwierigkeiten leiden, sondern multiple Problemlagen aufweisen und daher ganz besondere Bedürfnisse haben, die am ehesten von erfahrenen Sonderpädagogen erkannt werden können und auch am ehesten von diesen Sonderpädagogen didaktisch und methodisch zielführend behandelt werden können.

Dies beweist leider die derzeitige nicht zielführende Praxis vieler eingesetzter Nicht-Pädagogen, einfach mehr Zeit in ein Stoffgebiet zu investieren, allerdings ohne bewusste Aufbereitung des Stoffes nach sonderpädagogischen Grundsätzen, sondern meist nicht einmal nach den einfachsten bekannten pädagogischen Grundsätzen. Dies führt in aller Regel zu noch mehr Frustration bei den Jugendlichen und zu wachsender Frustration der eingesetzten

„Lehrpersonen“ - am Ende sind immer beide von der „absoluten Dummheit“ und die „Lehrperson“ überdies vom „absoluten Unwillen“ der Lehrlinge überzeugt.

Eine verpflichtende begleitende Ausbildung für Ausbilder durch das sonderpädagogische Personal sollte diese auf ihre besondere Aufgabe vorbereiten – denn im Gegensatz zu geschützten Werkstätten ist es nicht sinnvoll, da nicht lebensnahe, Ausbilder und Pädagogen bzw. Sozialpädagogen in der Werkstatt im Team arbeiten zu lassen. Da die Jugendlichen später auf dem ersten Arbeitsmarkt bestehen sollen und dort keinesfalls einen geschützten Rahmen vorfinden werden, brauchen sie zwar eine an ihre Bedürfnisse angepasste Unterweisung, aber keine sozialpädagogische oder sonderpädagogische Dauerbetreuung.

4.7 Führungstechniken und Anleitungen für Jugendliche

Beispiel 2:

Situatives Führen (Reifegradmodell nach Hersey, P.²¹) wie in der Wirtschaft, aber angepasst an die Lebens- und Verständnisswelt der Jugendlichen kann der Schlüssel zu einer funktionierenden Form der Fachunterweisung und des Unterrichtes sein.

Gerade pädagogisch und führungstechnisch überhaupt nicht ausgebildete Personen, und diese stellen derzeit den Hauptteil des eingesetzten Personals, brauchen klare Anleitungen und Unterweisungen, wie sie die ihnen anvertrauten Jugendlichen zu führen und zu unterrichten haben.

Schlechte Lehrer verderben ihren Schülern die Freude am Lernen und erziehen sie zum Schummeln oder zum Verweigern. Schlechte Führungskräfte in der Wirtschaft verhindern Kreativität, Eigenverantwortung, Eigenleistung und Mut zur Verantwortung und zur Entscheidung und züchten Heere von

²¹ HERSEY, P. (1998). Management of organizational behavior: utilizing human resources. New Delhi: Prentice- Hall of India,

veränderungsunwilligen Mitarbeitern, die nur auf ausdrückliche Anweisung hin etwas zu tun bereit sind – führt doch alles andere schnell zu einer Suche nach einem Schuldigen und zu mannigfaltigen Sanktionen.

Leider kommen viele der Ausbilder selbst aus „Verfolgerkulturen“, Firmenkulturen die prinzipiell zuerst fragen: „Wer ist schuld?“ und erst hinterher: „Was ist zu tun?“

Moderne Führungsprinzipien befassen sich hingegen explizit damit, den Mitarbeitern das Werkzeug für eben dieses „Was ist zu tun?“ in die Hand zu geben – eben „**A**lles **v**on der **K**uh“ beizubringen, damit der Mitarbeiter im Anlassfall seine Aufgaben kennt und beherrscht, bereitwillig die Verantwortung für die Zielerreichung übernimmt und dass er dafür auch die notwendigen disziplinären Kompetenzen übertragen bekommen hat.

Ausbilder in Maßnahmen müssen erlernen, dass die Jugendlichen anfangs entweder willig oder nicht willig und unsicher, aber jedenfalls für die gestellten Aufgaben nicht fähig sind – die erste zentrale Erkenntnis, aus der das Führungsmodell des „Dirigierens“ entsteht: Das genaue Geben von Anweisungen und das lückenlose Kontrollieren des Fortschritts.

Da es sich meist um Jugendliche handelt, die in ihrem Lernen eingeschränkt sind, kommt der genauen Anweisung eine zentrale Rolle zu. Wer hier nicht oder zu wenig visualisiert, nicht lerntypgerecht formuliert, zu theoretisch bleibt oder zu schnell und zu schlampig oder einfach unklar ist, lehrt die Jugendlichen mit Sicherheit eines: Tägliches Scheitern - und damit verstetigt sich der Misserfolg weiterhin.

Die Unsitte, nach der Grundschule keine zusätzlich visualisierenden Hilfen bei der Unterweisung mehr zu benutzen oder nicht mehr alle Dinge so einfach wie möglich, aber noch intellektuell redlich darzustellen führt in den Sekundarstufen allgemein zu Lernschwierigkeiten, wenn es auch für Regelschüler „nur“ Einordnungsschwierigkeiten in einen größeren Zusammenhang sind.

Was in der Wirtschaft in jedem Produktionsbetrieb und in jedem Unternehmen mit verteilten und vernetzten Aufgaben üblich ist – eine visualisierte Beschreibung aller Arbeitsabläufe („flowcharts“)- sollte zwingend vorgeschriebenes Instrument in der Arbeitsunterweisung sein, damit sowohl Ausbilder als auch Jugendliche jederzeit ein neutrales Papier konsultieren können, wenn es zu Unsicherheiten kommt.

Ebenso zwingend sollte die genaue Verfahrensweise für die Leistungskontrolle vorgeschrieben sein, um die Motivation der Auszubildenden zu erhalten.

Lob und Kritik folgen klaren Vorschriften – beim Lob ist oberstes Prinzip, einen klaren Bezug zur geleisteten Sache herzustellen und die persönlichen Eigenschaften dessen, der dies geleistet hat und möglich gemacht hat, herauszuheben. Bei Kritik muss hingegen die Wertschätzung der Person gewährleistet bleiben und die Kritik an der Sache in den Vordergrund rücken.

Wenn die Jugendlichen bzw. der einzelne Jugendliche dann den nächsten Reifegrad erreichen, müssen die Ausbilder auch zum nächsten Führungsstil „Argumentieren“ übergehen und den Jugendlichen, die nunmehr willig, aber noch immer für die Aufgabe nicht fähig sind, ihre Entscheidungen erklären und Rückfragen erlauben.

Im dritten Reifegrad schließlich, wenn die Jugendlichen fähig, aber unsicher oder nicht willig sind, ist ein partizipativer Führungsstil notwendig, der Ideen fördert und zulässt, Eigeninitiative begrüßt und zu eigenen Entscheidungen ermutigt. Dies ist das geforderte „Empowerment“ der Managementliteratur

Wenn die Jugendlichen schließlich den letzten Reifegrad erreichen, wo sie willig und fähig sind, stünde einer „Delegation“ von Aufgaben nichts im Wege (außerdem sollten die Jugendlichen dann ohnehin kurz vor der Lehrabschlussprüfung stehen) – allerdings zeigt jahrelange Erfahrung mit Ausbilden und Jugendlichen in Maßnahmen, dass sowohl der partizipative als auch der delegierende Führungsstil den Ausbildern häufig unbekannt ist. Und auch wenn gelegentlich einer dieser beiden Stile von den Ausbildern für die eigene Person als zwingend notwendig für die eigene gute Leistungserbringung eingefordert wird, so wenden sie ihrerseits diese Stile kaum an – laut eigenen Aussagen deshalb, weil sowohl das Partizipieren als auch das Delegieren „Unruhe“ im Sinne von Diskussionsnotwendigkeit und flexibler Umorganisation mit sich bringt sowie möglicherweise zu einer spontan notwendigen Änderung der Vorbereitung führt.

(Diese Argumentation ist hinlänglich aus den Anfängen des „Offenen Lernens“ und aus den Anfängen des „Projektunterricht“ und der „Fachbereichsarbeiten“ bekannt.)

Bei einer Neuorientierung nach diesen Prinzipien kann den Jugendlichen Erfolg durch Eigenleistung ermöglicht werden, und damit wird sich die Überzeugung über das Leben ändern, damit die Identität, die Fertigkeiten, das Verhalten und letztendlich auch die Umwelt.

4.8 Zusätzliche Maßnahmen zur Milderung multipler Deprivation

Offene Unterrichtsformen mit Binnendifferenzierung sind auch für den fachlichen Unterricht in den Werkstätten vorzusehen, um den mehrfach beeinträchtigten Jugendlichen die Möglichkeit des Wissenserwerbs nach ihren eigenen Möglichkeiten zu geben. Da dies andere Anforderungen an das Ausbildungspersonal stellt, ist eine neue zusätzliche Qualifikation für diese Ausbilder anzudenken. Zumindest ist ein minimaler pädagogischer Ausbildungsstandard vorzuschreiben, der durch die qualitativ nicht überprüfbare und nur in der Stundenanzahl und den Inhalten vorgeschriebene Trainerausbildung keinesfalls gewährleistet ist.

Die sozialpädagogische Betreuung, vom AMS vorgeschrieben, aber von jedem Maßnahmenträger individuell gehandhabt, muss ein freiwilliges und niederschwelliges Angebot bleiben. Die z.B. beim bfi geübte Praxis, die Aufgabe der Koordination (die disziplinarische Sanktionen bis zum Ausschluss beinhaltet) und sozialpädagogische Betreuung in Personalunion einzuteilen, ist kontraproduktiv.

Ebenso wie die beim Maßnahmenträger Jugend am Werk geübte Praxis, den Jugendlichen zwangsweise Termine bei den Sozialpädagogen zu geben.

Die Trennung von Arbeitswelt und persönlicher Befindlichkeit und eventueller Problemlage muss eingeübt werden – daher ist eine Abkoppelung der sozialpädagogischen Betreuung von den operativen Geschäftstätigkeiten vorzunehmen.

Da viele Jugendliche therapeutische Betreuung brauchen, diese jedoch kaum einmal erhalten, da es kaum Gratisplätze oder Kassenplätze gibt und Therapeuten in Privatpraxen weit jenseits der finanziellen Möglichkeiten der Jugendlichen liegen, ist eine therapeutische Betreuung vor Ort vorzusehen.

Medizinische Betreuung und Beratung vor Ort, hier ist besonders die niederschwellige Beratung und Behandlung der gynäkologischen „First Love“ Ambulanzen und der „Aids Hilfe“ zu nennen, ist zur Verfügung zu stellen.

Niederschwellige Bildungsangebote, etwa eine „Lernwerkstatt“ für das individuelle Aufholen von Lerndefiziten ist als Ersatz statt der fünf pädagogischen Zusatzstunden, die häufig im Frontalunterricht abgespult werden, vorzusehen

4.9 Resümee

Nur wenn es gelingt, in der Wirtschaft bewährte Prinzipien der Weiterbildung und Führung auf die Ausbildungsmaßnahmen zu übertragen, wird ein nachhaltiger Erfolg für die Jugendlichen möglich sein.

Ebenso wird es zwingend sein, die Qualitätskriterien für den Einsatz des Personals grundlegend zu überdenken: Erfahrung, und zwar lebenspraktische und wirtschaftsnahe, muss Vorrang vor reiner Formalqualifikation haben.

Für den pädagogischen Zusatzunterricht dürfen, um notwendige didaktische und methodische Kenntnisse für diese spezielle Zielgruppe zu gewährleisten, nur tatsächliche Pädagogen, und hier am besten Sonderpädagogen eingesetzt werden.

Eine neue, lebensnahe Form der Ausbildung durch eine Anpassung der didaktischen und methodischen Richtlinien und Ansätze kann auch bei gleichbleibenden finanziellen Mitteln gelingen, ja sie muss gelingen, denn andernfalls wird eine selbst herangezogene Schicht der „working poor“ ohne Lehrabschluss (oder mit formalem, aber de facto wertlosem, Lehrabschluss), die größtenteils aus Migranten der 2. und bald der 3. Generation bestehen wird, sowie aus einem geringen, aber umso explosiveren Teil an verhaltensauffälligen und nicht integrierten bzw. nicht integrierbaren Personen ohne Migrationshintergrund unsere Gesellschaft spalten. Erstmals wird sich Armut und Unbildung nicht nur weiterhin „vererben“, sondern die ohnehin sozial und kognitiv benachteiligten Jugendlichen werden schneller und nachhaltiger an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden, es wird ihnen zunehmend erschwert werden, sich aus eigener Kraft zu erhalten und ein menschenwürdiges, selbstbestimmtes Leben zu führen. Sie werden idealen Nährboden für die Verbreitung und Erstarkung bereits wieder neu erwachender nationaler, religiöser und politischer Extrempositionen bieten. Wie Marie Ebner-Eschenbach sagte: „Wer nichts weiß, muss alles glauben“

Das kann und will sich eine aufgeklärte Gesellschaft nicht leisten.

5 VORBEREITENDE UND UNTERSTÜTZENDE AUFGABEN DES TECHNISCHEN WERKUNTERRICHTES

Warum versagt jedoch die Schule, die vorbereitend und langsam aufbauend eben diese geforderten Arbeitstugenden entwickeln helfen soll?

Es ist bezeichnend, dass vor allem die alternativen bzw. die privaten höheren Schulen auf eine kombinierte Ausbildung von Herz, Hand und Hirn setzen – die Vermutung liegt nahe, dass dies neben dem theoretischen Unterbau, auf dem diese Schulformen aufgebaut sind, unter anderem eine finanzielle Frage ist, denn welche erfahrene Pädagogin an einer öffentlichen Schule wünscht sich nicht eine gut ausgestattete Werkstatt, in der Werkstücke in ausreichender Anzahl (und mit mehreren Versuchen) hergestellt und zwischengelagert werden können, um einfachste Arbeitstugenden wie Ausdauer, Sorgfalt, Genauigkeit etc. zu trainieren.

Die meisten Sonderschulen verfügen auch über richtige Werkstätten, auch die Haupt- und Kooperativen Mittelschulen haben „technische Werkräume“, aber diese sind bei weitem nicht so gut ausgestattet wie z.B. die Werkstätten der Sonderpädagogischen Zentren.

Die Gründe für das Versagen der Schule gehen jedoch über den tatsächlich vorhandenen Unterschied in der Ressourcenbereitstellung hinaus:

- 1) Zu hohe Schülerzahlen und zu wenige räumliche Ressourcen machen einen sinnvollen Werkunterricht schwierig – wo über zwanzig Jugendliche an drei Tischen einander im Wege stehen und das genaue Anleiten Handgriff für Handgriff oder eine hohe innere Differenzierung schon aus Zeitgründen gar nicht möglich ist, findet Eigenleistung und Kreativität der Jugendlichen erst gar nicht statt.
- 2) Die maximale Raumauslastung der technischen Werkräume und der Werkstätten durch viele unterschiedliche Klassen macht ein Aufbewahren, Ausstellen, Wiederaufbereiten etc. oft unmöglich, das heißt, die Werklehrerin beschränkt sich auf „schnelle“ und halbwegs „saubere“ Arbeitsstücke, die am Ende der Stunde oder Doppelstunde leicht aus dem Raum entfernt werden können.

- 3) Die rigide Einteilung der Stunden (wieder bedingt durch Ressourcenknappheit) macht eine spontane Ausweitung des Unterrichtes zum Erforschen und Entdecken oder zum tatsächlichen „Begreifen“ eben gelernter Fachbegriffe und Techniken unmöglich. Ebenso ist die rein räumliche und zeitliche Organisation eines Projektes, das den oder die Werkräume mit einbezieht, aufwändig und oft nicht ohne Stundenentfall für andere Klassen möglich – also wird tunlichst davon Abstand genommen.
- 4) Aufwändige Vorbereitungen verleiten auch den engagiertesten Pädagogen zur Wiederholung – so bleiben neue Ideen und Verfahren wohl öfter als notwendig unberücksichtigt – und eine spontane Umplanung, weil Schüler vielleicht eigene, neue und spannende Ideen haben, unterbleibt wegen der Aufwändigkeit einer Neuplanung und oft der Unmöglichkeit, das benötigte Material in einer vernünftigen Zeit und zu einem vertretbaren Preis besorgen zu können.

Eine lebensnähere Gestaltung des Werkunterrichtes – vor allen Dingen größere, zusammenhängende Zeiträume zur Planung, Herstellung und späteren kritischen Begutachtung und eventuellen Verbesserung der Werkstücke sollen vorgesehen werden.

Arbeitshaltung kommt unter anderem aus einer zu übenden Einschätzungsfähigkeit, ob ein Werkstück „gerade eben“ in Ordnung ist, ausreichend oder sehr gut gelungen ist oder ganz neu gemacht werden muss.

In einer schulischen Umgebung, wo die Zeit für die Einübung dieser einfachsten Unterscheidung nicht reicht, kann Arbeitshaltung auch nur schwer vermittelt werden. Vielmehr sind meist alle Beteiligten erleichtert, wenn die mehr oder weniger guten Werkstücke endlich „irgendwie“ fertig sind und Noten dafür eingetragen werden können bzw. dieser Punkt im Lehrplan abgehakt werden kann.

Die kaum vorhandene Individualisierung und Differenzierung der Aufgaben (die wiederum aufgrund des hohen zeitlichen und finanziellen Aufwandes kaum geleistet werden kann) trainiert viele Kinder Jugendliche eher auf das spätere Vermeiden von handwerklicher (oder auch kunsthandwerklicher) Arbeit – schon

wegen der Unlustgefühle, die eine Arbeit unter Zeitdruck und ohne Möglichkeit der Entfaltung der eigenen Fantasie ausgelöst hat.

In den Ausbildungsmaßnahmen ist diese Vermeidungshaltung sehr häufig zu sehen: „Hauptsache fertig“ ist der Grundtenor, zu einer Nachbesserung sind die Jugendlichen anfangs gar nicht zu bewegen.

Eine Neuorientierung des Werkunterrichtes, die die im Lehrplan geforderten Fertigkeiten auch anerziehen bzw. vorbereiten kann, muss schwerpunktmäßig

- ganzheitlich (stoffübergreifend, projektorientiert)
- individualisierend (jedem nach seinen Fähigkeiten und in seiner eigenen Zeit)
- auf Qualität des einzelnen Stückes (um den Preis der Wiederholung)

aufgebaut sein.

Ideal wäre überall eine „offene Werkstatt“, wo die Schülerinnen und Jugendlichen unter Anleitung einen ganzen Schultag verbringen könnten um ein tatsächlich den geforderten Qualitätskriterien entsprechendes Werkstück herstellen zu können – bzw. wo sie so lange an ihrem Werk feilen können, bis es allen Anforderungen entspricht.

5.1 Resümee

Fertige Vorbereitungen und fertige Stundenbilder, die oft über Jahre oder Jahrzehnte gleich bleiben und ein möglichst schnell herzustellendes, wenig Schmutz und Trockenzeit verursachendes Werkstück zum Ziel haben, das möglichst noch aus überall erhältlichen, billigen Rohmaterialien bestehen soll, fördern keineswegs die z.B. im Lehrplan der Sonderschule geforderten und auszubildenden Tugenden wie Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit bei Planungs- und Herstellungsprozessen, oder Zielstrebigkeit und Konsequenz beim Lösen gestellter Aufgaben.

Das scheinbare Ziel, möglichst rasch die geforderte Anzahl an Werkstücken herzustellen, bei gleichzeitigem Hintanstellen von Kreativität, Individualität und Experimentierfreude erzieht die Schüler und Jugendlichen zur Schlamperei und

zum Vermeiden von Anstrengung und Sorgfalt statt zum geforderten und gewünschten Gegenteil.

Eine Neuorientierung des Werkunterrichtes, die die im Lehrplan geforderten Fertigkeiten überhaupt erst anerziehen bzw. vorbereiten kann, muss daher schwerpunktmäßig ganzheitlich, also stoffübergreifend und projektorientiert konzipiert sein.

Individualisierung, also jedem nach seinen Fähigkeiten und in seiner eigenen Zeit die Möglichkeit der erfolgreichen Herstellung eines Werkstückes zu geben, sowie ein Fokus auf Qualität des einzelnen Stückes auch um den Preis der Wiederholung, müssen Kernstücke dieser Neuorientierung sein.

6 ZUSAMMENFASSUNG

Das „Auffangnetz“ für Wiener Jugendliche funktioniert im Wortsinn. Es war jedoch zu zeigen, dass die derzeitige Art des Maßnahmenaufbaus, die Qualifikationsvorschriften für Ausbilder und Trainer sowie die rechtlichen Hindernisse eher zur Verstetigung des Misserfolges als zu einer Integration in den ersten Arbeitsmarkt bei den betreffenden Jugendlichen beitragen.

Die derzeit gehandhabte Praxis bereitet bestenfalls auf die Arbeitslosigkeit oder auf eine Hilfsarbeit vor und perpetuiert ein System der Abhängigkeit von Ämtern und Behörden und verhindert das Erlernen von Schlüsselkompetenzen.

Nur ein neugedachter Unterricht, eine neu gedachte Form der Unterweisung sowie der Führung und Erziehung, angelehnt sowohl an moderne schülerzentrierte Unterrichtsmethoden als auch an moderne Managementmethoden kann zu einem gesellschaftlich wünschenswerteren Ergebnis und zu einem wertschätzenden und ich-stärkenden Umgang mit diesen Jugendlichen führen.

Die Maßnahmen erreichen das Ziel nicht, den Jugendlichen einen Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt zu bieten und eine Übergangslösung ohne Lehrzeitverlust bis zum Eintritt in den ersten Arbeitsmarkt anzubieten.

Dies vor allen Dingen, weil die Jugendlichen es zum großen Teil später nicht schaffen, am ersten Arbeitsmarkt in einem Lehrberuf Fuß zu fassen und, wenn sie aus einer Maßnahme austreten oder gekündigt werden und nicht wieder zugebucht werden sollten, als ungelernte Arbeiter oder bleiben arbeitsmarktfremd enden.

Dies wird durch die vom Auftraggeber beauftragte offizielle Evaluierung selbst durch Zahlen bestätigt.

Die Gründe für das Versagen liegen sowohl in der Konzeption, Auswahl und Gestaltung der Berufslehrgänge nach Jasg bzw. nach BAG 30, die den Gesetzen des freien Marktes im Hinblick auf Gewinnmaximierung durch möglichst sparsame Mittelverwendung folgt anstatt sich an den Bedürfnissen der Jugendlichen und denen der späteren Arbeitgeber zu orientieren.

Die Ausschreibungsbedingungen sind lebensfern und dem Ziel eher abträglich als förderlich – so unterliegt die Qualifikation des eingesetzten Personals zwar strengen Formalkriterien, diese orientieren sich aber weder am praktischen Erwerbsleben noch an einem bewährten Regel- bzw. Sonderschulwesen.

Ebenso sind die Vorschriften über Art und Ausmaß sowie die Inhalte der „Ausbildungsbegleitenden Maßnahmen“ praxisfern und können so das Ziel nicht erreichen.

Vor allem aber bewirkt das Verbot des Erbringens von Dienstleistungen an Dritte, dass es kein Angebot gibt, keine Nachfrage, keine Kunden daher sämtliche Markthebel außer Kraft gesetzt sind. Sie können daher nicht erlebt, erlernt und den Jugendlichen nicht bewusst gemacht werden.

Die Jugendlichen selbst haben aus ihrer Lebensgeschichte heraus keine positiven „role models“ erlebt, weder für den schulischen noch für den Arbeitsmarktbereich.

Nun werden sie durch die Maßnahme bewusst weiter exkludiert, sie lernen während der gesamten Lehrzeit keine „richtige“ Firma kennen.

So fehlt ihnen ein Zusammenhang zwischen gelungener eigener Arbeit, zusammengesetzt aus den Komponenten Zielerreichung, Belohnung, Scheitern und einer damit direkt verbundenen Entlohnung.

Arbeit und Lohn und Selbstwert sowie selbstbestimmtes Leben haben für sie also keinen Zusammenhang mehr. Sie bekommen den Lohn vom AMS, und später eben wieder die Arbeitslosenunterstützung oder die Sozialhilfe.

Das fiktive Darstellen eines Betriebes in Seminarräumen, teilweise ohne Arbeitsmittel, führt zu einem Mangel an Erfahrung und einem Mangel an Wissen sowie zu einer „Verhaltens-Dressur“ anstatt zur Einsicht aus eigenem Handeln.

Die wichtige Identitätsstiftung in der Adoleszenz u.a. durch Arbeit findet so nicht statt.

Für die Ausbilder in den Maßnahmen heißt das, dass ein Zusammenhang zwischen Anstrengung – Erfolg, Leistung – Lohn, Wert der Arbeit – Selbstwert etc. weder dargestellt, noch erlebbar gemacht, noch intellektuell redlich vermittelt werden kann.

Der Schluss ist also zulässig, dass das derzeitige System versagt.

Die Konzeption und auch die Art der Unterweisung muss also neu gestaltet werden, denn nur wenn es gelingt, die Jugendlichen einerseits praxisnah in Betrieben, die wirtschaftsnah tätig sein dürfen, auszubilden und andererseits die in der Wirtschaft bewährten Prinzipien der Weiterbildung und Führung auf die Ausbildungsmaßnahmen zu übertragen, wird ein nachhaltiger Erfolg für die Jugendlichen möglich sein.

Auch wird es zwingend sein, die Qualitätskriterien für den Einsatz des Personals grundlegend zu überdenken: Erfahrung, und zwar lebenspraktische und wirtschaftsnahe, muss Vorrang vor reiner Formalqualifikation haben.

Für den pädagogischen Zusatzunterricht dürfen, um notwendige didaktische und methodische Kenntnisse für diese spezielle Zielgruppe zu gewährleisten, nur tatsächliche Pädagogen, und hier am besten Sonderpädagogen eingesetzt werden. Die derzeit bei den Ausschreibungen hoch bewerteten akademischen Abschlüsse ohne pädagogischen oder sonderpädagogischen Hintergrund müssen neu bewertet bzw. gestrichen werden.

Aber auch die Schule hat eine wichtige Aufgabe zu leisten, und hier im Speziellen der Werkunterricht.

Häufig setzen Werklehrer auf fertige Vorbereitungen und fertige Stundenbilder, die oft über Jahre oder Jahrzehnte gleich bleiben und ein möglichst schnell herzustellendes, wenig Schmutz und Trockenzeit verursachendes Werkstück zum Ziel haben, das möglichst noch aus überall erhältlichen, billigen Rohmaterialien bestehen soll.

Dies fördert keineswegs die im Lehrplan der Sonderschule geforderten und auszubildenden Tugenden wie Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit bei Planungs- und Herstellungsprozessen, oder Zielstrebigkeit und Konsequenz beim Lösen gestellter Aufgaben.

Im Gegenteil, das scheinbare Ziel, möglichst rasch die geforderte Anzahl an Werkstücken herzustellen, bei gleichzeitigem Hintanstellen von Kreativität, Individualität und Experimentierfreude erzieht die Schüler und Jugendlichen zur Schlamperei und zum Vermeiden von Anstrengung und Sorgfalt statt zur geforderten und gewünschten Arbeitshaltung.

Eine Neuorientierung des Werkunterrichtes, die die im Lehrplan geforderten Fertigkeiten überhaupt erst anerziehen bzw. vorbereiten kann, muss daher schwerpunktmäßig ganzheitlich, also stoffübergreifend und projektorientiert konzipiert sein.

Individualisierung, also jedem nach seinen Fähigkeiten und in seiner eigenen Zeit die Möglichkeit der erfolgreichen Herstellung eines Werkstückes zu geben, sowie ein Fokus auf Qualität des einzelnen Stückes auch um den Preis der Wiederholung müssen Kernstücke dieser Neuorientierung sein.

Eine neue, lebensnahe Form der Ausbildung durch eine Anpassung der didaktischen und methodischen Richtlinien und Ansätze kann aber auch bei gleichbleibenden finanziellen Mitteln gelingen, ja sie muss gelingen, denn andernfalls wird eine selbst herangezogene Schicht der „working poor“ ohne Lehrabschluss (oder mit formalem, aber de facto wertlosem, Lehrabschluss), die großteils aus Migranten der 2. und bald der 3. Generation bestehen wird, sowie aus einem geringen, aber umso explosiveren Teil an verhaltensauffälligen und nicht integrierten bzw. nicht integrierbaren Personen ohne Migrationshintergrund unsere Gesellschaft spalten. Erstmals wird sich Armut und Unbildung nicht nur weiterhin „vererben“, sondern die ohnehin sozial und kognitiv benachteiligten Jugendlichen werden schneller und nachhaltiger an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden, es wird ihnen zunehmend erschwert werden, sich aus eigener Kraft zu erhalten und ein menschenwürdiges, selbstbestimmtes Leben zu führen. Sie werden idealen Nährboden für die Verbreitung und Erstarkung bereits wieder neu erwachender nationaler, religiöser und politischer Extrempositionen bieten. Wie Marie Ebner-Eschenbach sagte: „Wer nichts weiß, muss alles glauben“

Das kann und will sich eine aufgeklärte Gesellschaft nicht leisten.

7 LITERATURVERZEICHNIS

BEER F., KUTALEK N. & SCHNELL H., 1968, Der Einfluss von Intelligenz und Milieu auf die Schulleistung, 1968, Wien: Jugend und Volk

DÖRFLINGER C., DORR A. & HECKL E., (2007), Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge.Forschungsbericht. Wien: AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI)

HERSEY,P. (1998). Management of organizational behavior: utilizing human resources. New Delhi: Prentice- Hall of India,

MALIK,F. (2006). Führen, Leisten, Leben: Wirksames Management für eine neue Zeit. Frankfurt: Campus

PUPETER,M. (2000). Migrationssoziologische und soziokulturelle Aspekte der Lebenssituation deutscher und ausländischer junger Erwachsener. In: Weidacher, A. (Hg): In Deutschland zu Hause: Politische Orientierung griechischer, italienischer, türkischer und deutscher junger Erwachsener im Vergleich. Opladen.

SPRENGER, R. (2004). Mythos Motivation. Frankfurt :Campus

THERIAULT, R. (1995) .How To Tell When You're Tired: A Brief Examination of Work. New York and London: W.W. Norton.

UNICEF, "A league table of educational disadvantage in rich nations", Innocenti Report Card No.4, November 2002. UNICEF Innocenti Research Centre, Florence

WIRTSCHAFTSKAMMER Wien, Statistikreferat. Lehrlinge in Wien 32.12.2006. Eigenverlag: Wien

Internetquellen:

Gabler Verlag (Herausgeber), Gabler Wirtschaftslexikon, Stichwort: Arbeitsethik, online im Internet: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/86506/arbeitsethik-v1.html>

Zuschlagserteilungen Bildungsmaßnahmen des AMS Wien

http://www.ams.at/docs/900_massnahmen_zuschlaege.pdf

8 ANHANG

Gabler Wirtschaftslexikon: Screenshot

AMS Zuschlagserteilungen: Screenshot

Leistungsbeschreibung des AMS für einen
Integrativen Berufsausbildungslehrgang nach §8

Eigenhändig unterfertigte Erklärung

„Ich erkläre, dass ich die eingereichte Bachelorarbeit selbst verfasst, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt, die Autorenschaft eines Textes nicht angemaßt und wissenschaftliche Texte oder Daten nicht unbefugt verwertet habe. Außerdem habe ich die Reinschrift der Bachelorarbeit einer Korrektur unterzogen und ein Belegexemplar verwahrt.

Ich erteile meine Zustimmung, dass die vorliegende Bachelorarbeit für öffentliche Zwecke zugänglich gemacht wird.“

Susanne Wiegele