

# Endstation Bildungsabbruch?

Zweite Chance Bildung  
Lernwege für Niedrigqualifizierte in Vorarlberg








Jeder Mensch hat individuelle Fähigkeiten, die ihn auszeichnen. Diese Fähigkeiten müssen sichtbar und nutzbar gemacht werden, dann können alle davon profitieren. Der Betroffene selbst, weil er seine Begabungen dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stellen kann. Die Arbeitgeber insgesamt, weil ungeahnte Potenziale freigesetzt werden, die den Betrieben zugute kommen.

Schon bei einer Fachtagung im Jahr 2011 haben wir uns mit der Frage nach der Definition von Niedrigqualifizierung beschäftigt. Fazit der Tagung: Niedrigqualifiziert bedeutet keineswegs „unqualifiziert“ und es gibt keine typischen Niedrigqualifizierten. Außerdem werden sie oft erst dann in Statistiken und Auswertungen sichtbar, wenn es zu spät für angemessene Reaktionen ist. Eine weitere Tagung befasste sich mit Qualifizierungsmöglichkeiten für Niedrigqualifizierte. Besonders oft sind Lernschwächen dafür verantwortlich, dass die Betroffenen beruflich auf der Stelle treten. Solche Lernschwächen sind kein unabänderliches Schicksal. Sie können mit modernen Lehr- und Lernmethoden, die die Ergebnisse der neueren Gehirnforschung aufnehmen, kompensiert werden.

Die vorliegende Studie zeigt, dass die Übergänge zwischen angelernter Arbeit und Facharbeit immer breiter werden. Kommunikation, Verständnis für Betriebsabläufe, Problemlösungsbewusstsein und kooperative Fähigkeiten sind nur einige der Kompetenzen, die im Bereich der niedrigqualifizierten Arbeit heute notwendig sind und durchwegs verlangt werden.

Rund 15.000 Personen in der Altersgruppe von 15 bis 39 Jahren verfügen in Vorarlberg über keinen weiterführenden Lehr- oder Schulabschluss. Viele dieser formal Niedrigqualifizierten besitzen aber berufspraktische Fähigkeiten, die bis an das Niveau von Facharbeitern heranreichen können. Diese sind aber oft formal nicht anerkannt, sodass ihr Potenzial für gezielte Weiterqualifikation ungenutzt bleibt.

Kinder sollten so früh und niedrigschwellig wie möglich mit der Arbeitswelt in Kontakt gebracht werden, um Neugierde und Faszination zu wecken. Berufsorientierung darf nicht erst dort ansetzen wo nur noch wenig Zeit bleibt um die richtige Wahl zu treffen. Außerdem müssen Personalverantwortliche für die Möglichkeiten der Niedrigqualifizierten sensibilisiert werden, damit dieses Potenzial nachhaltig entwickelt werden kann, zum Vorteil für beide Seiten.

  
Rainer Keckeis  
Direktor

  
Hubert Hämmerle  
AK-Präsident

## Impressum

© AK Vorarlberg  
Widnau 2-4, 6800 Feldkirch  
Feldkirch, Oktober 2013  
Grafische Gestaltung: Christine Branner  
Fotos: Georg Alfare, Altach  
Druck: Thurnher Druckerei GmbH, Rankweil  
ISBN 978-3-902898-03-6

Abschluss der Literaturrecherchen und der Interviews: 30. Juni 2013  
Statistische Auswertungen: Martin Häfele

### **Eva Häfele**

Nach dem Studium der Ostasienwissenschaften in Wien und Beijing langjährige berufliche Tätigkeit in China, in den USA und im europäischen Ausland. Selbständige Sozialwissenschaftlerin mit den Schwerpunkten Frauenforschung sowie Sozial- und Kulturwissenschaft. Im Auftrag der AK Vorarlberg Verfasserin der Studie „Wiedereinstieg in den Beruf“ (2011) und Mitverfasserin der Studien „Arm trotz Arbeit“ (2010) und „Schicksal Prekarität?“ (2008).

### **Kurt Greussing**

Studium der Iranistik und der Politikwissenschaft an der Freien Universität Berlin. Arbeits- und Studienaufenthalte in der Türkei, in Iran, Pakistan und Westchina, anschließend im südlichen Afrika. Seit 2004 freischaffender Sozialwissenschaftler mit einem Vorarlberg-Schwerpunkt.



Personen mit maximal Pflichtschulabschluss sind eine Gruppe, die in besonderem Maße von Armutsgefährdung, Arbeitslosigkeit und prekären Erwerbsverläufen betroffen ist. Ihre Weiterqualifizierung stellt eine bildungs-, wirtschafts- und sozialpolitische Herausforderung dar, deren Bewältigung angesichts des Fachkräftemangels und der steigenden Anforderungen auch an niedrigqualifizierte Arbeit zunehmend in den Fokus rückt.

In Vorarlberg handelt es sich in der Altersgruppe von 15 bis 39 Jahren um rund 15.000 Personen (Durchschnitt 2010-2012), die über keinen weiterführenden Lehr- oder Schulabschluss verfügen und damit als Niedrigqualifizierte gelten. Viele dieser formal Niedrigqualifizierten weisen freilich langjährige berufspraktische Kompetenzen auf, die bis an das Niveau der Facharbeit heranreichen können. Doch sind diese Kompetenzen meist nicht formal anerkannt, und ihr Potenzial bleibt für eine gezielte Weiterqualifikation ungenutzt.

Gleichzeitig gibt es in Vorarlberg zusätzlich zu dieser Gruppe der Niedrigqualifizierten rund 13.000 unselbständig Erwerbstätige (ebenfalls in der Altersgruppe bis 39), die zwar über einen weiterführenden Berufs- oder Schulabschluss verfügen, aber aus verschiedenen Gründen unterhalb ihres erreichten Qualifikationsniveaus beschäftigt sind. Auch ihre im aktuellen Beruf erworbenen Kompetenzen können und sollten zur Basis beruflicher Weiterbildung gemacht werden.

Neben Erörterungen der Situation von Niedrigqualifizierten in der modernen Wirtschaftslandschaft Vorarlbergs widmet sich die vorliegende Untersuchung einer Darstellung der quantitativen Entwicklung dieser Beschäftigtengruppe und einer Erläuterung der Perspektiven, die sowohl Unternehmen als auch Niedrigqualifizierte im Hinblick auf Qualifikationsmöglichkeiten haben. Abschließend werden aus den Ergebnissen der Untersuchung Vorschläge für Maßnahmen entwickelt, die durch eine Kooperation der wesentlichen Akteure – der Niedrigqualifizierten selbst, der Betriebe, des AMS und der Interessenvertretungen sowie der verschiedenen schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen – umgesetzt werden können.

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>Aufbau der Untersuchung</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>Forschungsfragen und Methoden</b>	<b>19</b>
3.1	Eingrenzung der untersuchten Zielgruppe	20
3.1.1	Wer gilt als niedrigqualifiziert?	20
3.1.2	Die untersuchten Altersgruppen	22
3.2	Die Forschungsfragen	23
3.3	Die Methoden	24
<b>4</b>	<b>Der sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Diskurs zu den Niedrigqualifizierten</b>	<b>29</b>
4.1	Veränderungen der Arbeitswelt	31
4.2	Rückgang des Produktionsbereiches	34
4.3	Globalisierung verdrängt Hilfstätigkeiten	36
4.4	Neue Verfestigung sozialer Ungleichheit	37
<b>5</b>	<b>Bildungs- und ausbildungspolitischer Diskurs</b>	<b>39</b>
5.1	Bildungsstandards im österreichischen Schulsystem	41
5.2	Unternehmensseitige Erwartungen an Mindestqualifikationen	42
5.3	Vorarlberger Unternehmen: Pragmatische Erwartungen für den Berufseintritt	47
5.3.1	Unternehmerische Erwartungen an die Schulbildung	48
5.3.2	Gewünschte Grundkompetenzen	51
5.3.3	Prozesse der Auswahl von Lehrlingen und Niedrigqualifizierten	52
5.4	Überblick: nationale und internationale Qualifikationsstandards	56
5.4.1	Das Konzept der „Ausbildungsreife“	56
5.4.2	Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen	58
5.4.3	Nationale Qualifikationsrahmen	60
5.5	Modulare Ausbildung und Brückenangebote	62
5.5.1	Modulare Ausbildung in der Schweiz	63
5.5.2	Betriebsintegrierte Brückenangebote in Deutschland	65



<b>6</b>	<b>Vorarlberg: die Ausgangslage</b>	<b>67</b>
6.1	Demografische Entwicklung und Lehrstellensuchende	68
6.2	Generelle Erhöhung des Kompetenzbedarfs	70
<b>7</b>	<b>Vorarlberg: Daten und Fakten zu Niedrigqualifizierten</b>	<b>73</b>
7.1	Frühe BildungsabbrecherInnen im Zeitverlauf	74
7.1.1	Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 39 Jahre	76
7.1.2	Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 24 Jahre	79
7.1.3	Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 25 bis 39 Jahre	81
7.1.4	Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 39 Jahre nach Migrationshintergrund (2008 bis 2012)	83
7.1.5	Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 39 Jahre nach Erwerbsstatus	85
7.2	Zonen der Niedrigqualifizierung	87
7.2.1	Gefährdeter Übergang in die Berufsausbildung	87
7.2.2	Lehrabbruch und gescheiterte Lehre	90
7.2.3	Erfolgreicher Ausbildungsabschluss, aber berufliche Dequalifikation	91
7.2.4	In niedrigqualifizierter Beschäftigung: einige Zahlen	94
7.3	Niedrigqualifizierte – Branchen und Berufsgruppen	95
<b>8</b>	<b>Bestehende Maßnahmen gegen frühen Bildungsabbruch</b>	<b>99</b>
8.1	Maßnahmen im Handlungsfeld des Übergangs Schule–Beruf	101
8.2	Einstieg in Ausbildung und Beruf	103
8.3	Lehrlingscoaching	104
8.4	Niederschwellige Maßnahmen zur beruflichen Integration	105
8.4.1	Angebote für Jugendliche	105
8.4.2	Angebote für Erwachsene	107
8.5	Angebote der nachholenden Qualifizierung	109

<b>9</b>	<b>Perspektiven der betrieblichen Weiterbildung Niedrigqualifizierter</b>	<b>113</b>
9.1	Qualifizierungsbereitschaft von Niedrigqualifizierten	115
9.2	Lernumfeld Betrieb: Nachholende innerbetriebliche Qualifizierung	116
<b>10</b>	<b>Angepasste Lehr- und Lernmethoden</b>	<b>119</b>
10.1	Reflexives und explizites Lernen	121
10.2	Lernen durch Praxis	123
10.3	Einsatz neuer Lerntechnologien	125
<b>11</b>	<b>Praxiserfahrungen aus dem Handlungsfeld</b>	<b>129</b>
11.1	Niedrigqualifizierte in der betrieblichen Praxis	130
11.1.1	Bedarf an Niedrigqualifizierten	131
11.1.2	Niedrigqualifizierte: Perspektiven für die Berufslaufbahn	133
11.2	Beschäftigungsprojekte als Brücke?	136
11.3	Erfahrungen und Perspektiven junger Niedrigqualifizierter	139
11.3.1	Bereich 1: Erfahrungen im Pflichtschulsystem (bis 15 Jahre)	140
11.3.2	Bereich 2: Berufsorientierung und Berufsfindung (15 bis 20 Jahre)	141
11.3.3	Bereich 3: Berufsausübung und Berufswechsel als Niedrigqualifizierte (20 bis 40 Jahre)	143

<b>12 Maßnahmen und Maßnahmvorschläge im Überblick</b>	<b>147</b>
12.1 Strategische Interventionsphasen im Bildungs- und Berufslebenslauf	149
12.1.1 Interaktionsmodell: Akteure und Interventionsphasen	153
12.2 Vorsorgende Maßnahmen	155
12.2.1 Vernetzung Bildungseinrichtungen–Unternehmen	155
12.2.2 Brückenangebote	160
12.3 Gezielte Maßnahmen für Niedrigqualifizierte im Betrieb	167
12.3.1 Grundlage: Herstellung betrieblicher Ausbildungs- und Lernkultur	169
12.3.2 Maßnahmen in der betrieblichen Praxis	171
12.4 Kompetenzplattform für die Weiterbildung Niedrigqualifizierter	174
12.5 Weitere Maßnahmen: Gewinnung erwerbsferner Jugendlichen und junger Erwachsener	176
12.6 Forderungen und Maßnahmen der AK Vorarlberg (Verfasser: AK Vorarlberg)	177
<b>13 Literatur</b>	<b>181</b>
<b>14 Anhang</b>	<b>189</b>
14.1 InterviewpartnerInnen und Auskunftspersonen	190
14.2 Forschungseinrichtungen zur Berufsbildung	195





## 1. Einleitung

Die Arbeiterkammer ist in Vorarlberg ein zentraler Akteur nicht nur in der Diskussion, sondern auch in der konkreten Gestaltung sozial-, bildungs- und arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen. Deshalb möchte die vorliegende Untersuchung, die auf der Basis empirischer Erhebungen brachliegende Qualifikationspotenziale junger Niedrigqualifizierter in Vorarlberg darstellt, in erster Linie konkrete Schritte zur Aktivierung dieser Potenziale anregen.

Es ist inzwischen eine Binsenweisheit, dass die Leistungsfähigkeit des allgemeinen und des Berufsbildungssystems eine ganz wesentliche Rolle für die künftige Produktionskraft der Wirtschaft ebenso wie für den sozialen Zusammenhalt der Gesellschaft spielt. Unklar ist allerdings, welche konkreten Ansprüche das Bildungssystem dabei erfüllen sollte. Welche Leistungen erbringt es tatsächlich beziehungsweise welche Ergebnisse produziert es – zum Beispiel auch bei der Vermittlung sozialer Kompetenzen, die ja nicht durch Tests und Noten erfasst werden? Welche Chancen bietet es sogenannten frühen BildungsabbrecherInnen, durch nachholende formelle oder informelle Bildung Qualifikationsmängel auch noch im Erwachsenenalter zu beheben, damit Erwerbsmöglichkeiten zu verbessern und einen angemessenen Platz in der Gesellschaft zu finden?

Die gesellschaftlich relevante Gesamtleistung des Bildungssystems – also nicht nur des schulischen, sondern auch des nachschulischen und des betrieblichen – sicherzustellen, ist nicht nur eine Aufgabe der Bildungspolitik, sondern genauso eine Herausforderung für Wirtschafts-, Sozial- und Arbeitsmarktpolitik. Die Arbeiterkammer Vorarlberg hat hier die Möglichkeit, nicht nur in der öffentlichen Diskussion richtungweisende Impulse zu setzen, sondern durch ihr politisches Gewicht und durch konkrete beispielgebende Maßnahmen auch steuernd einzugreifen.

## Dank

Die Arbeiterkammer Vorarlberg hat – wie bei früheren Forschungsprojekten auch – auf Verlauf und Ergebnisse der von ihr beauftragten Untersuchung keinerlei Einfluss genommen. Sie stand aber dem Projekt in der Person von Gerhard Ouschan, dem Leiter der Bildungsabteilung, mit gutem Rat und wertvollen Kontakten stets zur Seite.



Die Autoren haben zahlreichen Ausbildungsverantwortlichen in Unternehmen und in Arbeitsprojekten, Vertreterinnen und Vertretern von Institutionen sowie Expertinnen und Experten auf dem Gebiet der beruflichen Bildung für fachkundige Auskünfte und ausführliche Interviews zu danken. Ein eigener Dank gilt jenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ihre schulischen und beruflichen Erfahrungen als frühe BildungsabbrecherInnen und die Perspektiven ihrer weiteren Berufsqualifikation in Interviews zugänglich gemacht haben.

Besonders erwähnt seien die Lehrenden an der Gewerblich Industriellen Berufsfachschule (GIB) in Thun (Schweiz) und am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung in Zollikofen. Sie haben äußerst entgegenkommend und zeitaufwendig hilfreiche Informationen zur deutschsprachigen Berufsbildungsforschung sowie Fachkontakte vermittelt und vor allem vor Ort praktische Einblicke in Methoden und Maßnahmen zur Weiterqualifizierung von Niedrigqualifizierten ermöglicht.

Ein Verzeichnis der interviewten Personen findet sich am Schluss der Studie. Sie alle haben viel Zeit und vor allem viel Wissen zur Verfügung gestellt. Mit dem Dank für diese Zusammenarbeit sei der Hinweis verbunden, dass die Darstellung der Gesprächsinhalte allein von den Autoren zu verantworten ist.







## 2. Aufbau der Untersuchung

Die vorliegende Untersuchung gliedert sich in sechs große Bereiche:

- ▶ Überlegungen zur Frage, wer die „Niedrigqualifizierten“ sind und warum sie als sogenannte Problemgruppe in der sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen Debatte eine erhebliche Prominenz gewonnen haben;
- ▶ eine Darstellung der Standards, die im Hinblick auf einen erfolgreichen Pflichtschulabschluss gesetzt und von Unternehmen beim Eintritt in den Beruf, vor allem in eine Lehre, erwartet werden;
- ▶ Daten und Fakten zu den „Niedrigqualifizierten“ in Vorarlberg – zu ihrer Zahl und ihrer Teilnahme am Erwerbsleben;
- ▶ Informationen zu bestehenden Maßnahmen für die berufliche Weiterbildung von niedrigqualifizierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Vorarlberg;

- ▶ Interviews mit Vorarlberger Unternehmern über die Beschäftigung von Niedrigqualifizierten und deren Weiterbildungschancen sowie mit Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Verantwortlichen von Beschäftigungsprojekten über die Faktoren, die den Weg in die Niedrigqualifikation bereiten und aus ihr herausführen können;
- ▶ schließlich, welche inner- und außerbetrieblichen Maßnahmen ergriffen werden sollten, um frühen Bildungsabbruch zu vermeiden und um niedrigqualifizierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen Perspektiven einer Weiterqualifikation zu eröffnen.





## 3. Forschungsfragen und Methoden

### 3.1 Eingrenzung der untersuchten Zielgruppe



#### 3.1.1 Wer gilt als niedrigqualifiziert?

Es ist sinnvoll, als „Niedrigqualifizierte“ grundsätzlich jene zu betrachten, die maximal über einen Pflichtschulabschluss verfügen beziehungsweise die nach dem Pflichtschulabschluss (Sekundarstufe I) keine weiterführende Ausbildung – üblicherweise zwischen dem 15. und dem 20. Lebensjahr – erfolgreich abgeschlossen haben. In den EU-Statistiken werden junge Menschen im Alter von 18 bis 24 Jahren, die nicht wenigstens einen Abschluss auf dem Niveau der Sekundarstufe II – Lehre oder (mindestens zweijährige) weiterführende Schule – haben, als „frühe BildungsabbrecherInnen“ (Early School Leavers) bezeichnet. Als Norm wird also erwartet, dass die Ausbildung länger als nur bis zum Ende der Pflichtschule erfolgt und dass sie spätestens bis Mitte 20 zu einem berufsqualifizierenden Abschluss oder zum Abschluss einer Berufsbildenden Mittlerin oder einer Höheren Schule führt.

In Österreich und in Deutschland werden, internationalen Klassifikationen folgend, Menschen unterhalb des Qualifikationsniveaus der Sekundarstufe II üblicherweise als „geringqualifiziert“ bezeichnet. Dadurch fällt der gesamte Bereich zwischen maximal Pflichtschulabschluss und normalem Lehrabschluss unter den Begriff „Geringqualifizierte“, obwohl hier durchaus Qualifizierungen vorhanden sein können, die über den bloßen Pflichtschulabschluss hinausgehen.

„Geringqualifizierte“ oder „frühe Bildungsabbrecher und -abbrecherinnen“ werden also durch ein rein formales Kriterium bestimmt – nämlich das Fehlen eines weiterführenden Abschlusses. Doch in diese Kategorie fallen eben nicht nur klassische HilfsarbeiterInnen, sondern auch Personen, die durch berufspraktische Erfahrungen durchaus Qualifikationen gewonnen haben. Das sind ArbeitnehmerInnen mit oft vieljähriger und vielfältiger Praxis, die in einem stabilen Beschäftigungsverhältnis stehen können. Bei entsprechender Zertifizierung der erreichten Qualifikationen ist auch bei einem Arbeitsplatzverlust eine gute Weitervermittlung möglich. Es ist darum sinnvoll, hier statt von Un- oder Geringqualifizierten von *Niedrigqualifizierten* zu sprechen, um den tatsächlichen Qualifikationserwerb, allerdings unterhalb der Ebene der Facharbeit, zu berücksichtigen.

Dazu kommt eine weitere Gruppe formal Gering-, aber keineswegs Unqualifizierter: aus dem Ausland stammende ArbeitnehmerInnen, deren im Herkunftsland erworbene Berufsqualifikationen in Österreich nicht formal anerkannt werden, jedoch durchaus arbeitsmarkttauglich sind.

Und schließlich gibt es Personen mit weiterführender Schul- oder Berufsausbildung, die allerdings aus verschiedenen Gründen eine Tätigkeit unterhalb ihres Ausbildungsniveaus ausüben: zum Beispiel die Einzelhandelskauffrau, die als Schichtführerin in der Systemgastronomie, oder der gelernte Bäcker, der als angelernte Kraft im Baunebengewerbe arbeitet. Sie sind funktional dequalifiziert und unter diesem Gesichtspunkt ebenfalls den Niedrigqualifizierten zuzuzählen.

#### Fließender Übergang Hilfsarbeit–Facharbeit

Die klare Abgrenzung, die das Begriffspaar Hilfsarbeiter/Facharbeiter suggeriert, ist in der betrieblichen Realität oft nicht mehr haltbar. Denn „HilfsarbeiterInnen“ oder „Niedrigqualifizierte“ können je nach Erfahrung und berufspraktischer Weiterqualifikation durchaus Leistungen erbringen, die an das Niveau der Facharbeit heranreichen. Die Qualifikationsanforderungen an Niedrigqualifizierte sind in den vergangenen Jahren in den meisten Branchen durchgehend gestiegen. So sind auch die Statistiken diesbezüglich ungenau geworden: Denn sie berücksichtigen nicht die verschiedenen Anlern- und berufspraktischen Folgequalifikationen, die – zum Beispiel im Baunebengewerbe – die klassische strikte Einteilung in Hilfs- und Fachkräfte leicht hinfällig machen. Diese Qualifikationen können in statistischen Erhebungen auch kaum berücksichtigt werden, da sie meist nicht formal zertifiziert sind. Die Kategorie der „frühen BildungsabbrecherInnen“ ist deshalb ebenso nützlich wie grob: nützlich, weil sie auf den Mangel an *formalen* Qualifikationen verweist; grob, weil sie die berufspraktisch erworbenen Qualifikationen unterhalb der formalen Ebene der Facharbeit außer Acht lässt.

### 3.1.2 Die untersuchten Altersgruppen

Die vorliegende Untersuchung konzentriert sich auf Niedrigqualifizierte im Alterssegment vom vollendeten 15. bis zum ungefähr 40. Lebensjahr. Denn hier vollziehen sich grundlegende Prozesse beruflicher Orientierung, praktischer Ausbildung und gesellschaftlicher Positionierung. Diese Abgrenzung ist natürlich nicht ganz trennscharf. Sie empfiehlt sich aber aus der Gliederung des formellen Bildungssystems, das den Lebensabschnitt zwischen 15 (Ende der Pflichtschulzeit) und 20 Jahren für eine Qualifikation auf dem Niveau der Sekundarstufe II (Lehrausbildung oder weiterführende Schule) vorsieht. Es ist deshalb auch dieser Lebensabschnitt, in welchem ein früher Bildungsabbruch erfolgen kann. Andererseits müssen hier und in den Folgejahren bis Mitte 20 die Maßnahmen ansetzen, um diesen Bildungsabbruch nicht dauerhaft werden zu lassen.

Das zweite Alterssegment für die Untersuchung ist jenes der 25- bis ca. 40-jährigen Erwerbstätigen. Da bei einem faktischen Pensionsantritt zwischen 60 und 65 Jahren ungefähr im Alter von 40 Jahren die Mitte der Lebensarbeitszeit erreicht ist, erscheint eine Weiterqualifizierung in dieser Phase sowohl für ArbeitnehmerInnen als auch für Arbeitgeber ergiebig, weil dadurch immerhin weitere 20 bis 25 Jahre an Erwerbstätigkeit mit erhöhter Qualifizierung und damit erhöhtem wie besser gesichertem Erwerbseinkommen möglich sind. In der Phase von circa 25 bis 40 entscheidet sich, ob eine nachhaltige Qualifizierung – auch bei einer möglichen zwischenzeitlichen Unterbrechung – lebensgeschichtlich gelingt oder nicht. In das Alterssegment der 25- bis 40-Jährigen fallen nicht zuletzt auch viele Berufseinsteigerinnen nach der Familienpause.



### 3.2 Die Forschungsfragen

Im Rahmen der Untersuchung werden folgende vier zentrale Fragen gestellt, die sich auf die Integration von Niedrigqualifizierten in das Erwerbsleben und auf die Perspektiven ihrer Weiterbildung beziehen:

1. Welche Qualifikationsanforderungen werden an den Eintritt in die Lehre wie auch an die Aufnahme einer niedrigqualifizierten Tätigkeit gestellt? Sind die Aussagen der Schulabschlusszeugnisse für die Unternehmer relevant und wie werden sie für Entscheidungen herangezogen?
2. Welchen Platz haben Niedrigqualifizierte heute in Betrieben? Welche Möglichkeiten der betrieblichen und außerbetrieblichen Weiterbildung gibt es, und welche persönlichen und betrieblichen Motive bestehen für eine Weiterqualifikation?
3. Welche Rahmenbedingungen – sowohl von Seiten der Betroffenen als auch von Seiten der Betriebe oder überbetrieblicher Akteure – existieren, die solche Weiterbildungen behindern oder fördern?
4. Welche Lehr- und Lernmethoden gibt es (als Good Practices), um junge Niedrigqualifizierte zu Weiterbildungen zu motivieren und diese Aufgabe erfolgreich zu bewältigen?

### 3.3 Die Methoden

In einem ersten Schritt wird die Frage geklärt, wie groß die zu untersuchende Gruppe der Niedrigqualifizierten in Vorarlberg überhaupt ist und wie sie sich entwickelt hat. Dazu wurden (mittels SPSS) die Daten des vierteljährlichen Mikrozensus der Statistik Austria für den Zeitraum 2001 bis 2012 ausgewertet. Das ergibt ein Bild der quantitativen Dimension der potenziellen Qualifizierungs-herausforderungen.

Neben den ausgewerteten Mikrozensen wurden weitere einschlägige Publikationen der Statistik Austria und abfragbare Datenbanken herangezogen.

In leitfadengestützten Interviews mit 16 Unternehmen, die Lehrlinge ausbilden und meist auch Niedrigqualifizierte beschäftigen, wurden folgende Fragen gestellt: Was sind Mindestanforderungen für die Einstellung von Lehrlingen und wie gut erfüllt das Schulsystem seine Aufgabe, junge Menschen zur Ausbildungsreife zu führen? In welchem Ausmaß werden Niedrigqualifizierte auf dem Arbeitsmarkt und im jeweiligen Unternehmen nachgefragt und welche kognitiven und handwerklichen Mindestanforderungen müssen oder sollten sie erfüllen? Schließlich: welche Bereitschaft besteht in den Betrieben, Niedrigqualifizierte im Erwachsenenalter bei Weiterqualifizierungen und beim Erwerb von Ausbildungsabschlüssen zu unterstützen?

Weiters wurden in strukturierten Interviews neun Verantwortliche von Beschäftigungs- und Ausbildungsprojekten zu den individuellen Bildungsvoraussetzungen der Klientinnen und Klienten, zu deren persönlichen Ausgangssituationen, zur Wirkung der Maßnahmen und zu den Arbeitsmarktperspektiven befragt.

In Fokusgruppen und Einzelinterviews kamen 20 (aktuell und ehemals) Niedrigqualifizierte zu Wort: Welches waren die prägenden Erfahrungen in den letzten Jahren der Pflichtschule? Weshalb gelang der Übergang von der Schule (noch) nicht? Wie gestalteten sich nachschulische Lebensläufe, und mit welchen Motiven und Wünschen wird ein mögliches Berufsleben verbunden?

In Gesprächen mit zwölf Expertinnen und Experten wurden Modelle gelingender Aus- und Weiterbildung von Niedrigqualifizierten und neue Lehr- und Lernformen thematisiert.

Dazu kommt die Verarbeitung einer vielfältigen Literatur zur beruflichen Bildung, insbesondere zur Weiterbildung Niedrigqualifizierter, und zu Qualifikationsstrategien im formalen Bildungsbereich, in erwerbsbasierten Ausbildungsprojekten und in Unternehmen. In diesem Zusammenhang wurden auch Good-Practice-Beispiele erhoben und auf ihre Tauglichkeit für Vorarlberg geprüft.

Eine besondere Rolle spielte hierbei die Befassung mit berufsbildenden Maßnahmen für Niedrigqualifizierte in der Schweiz. Dort wurde bereits in den Neunzigerjahren mit einer Bildungsstrategie modularer Abschlüsse Neuland im deutschsprachigen Raum betreten. Weil die Schweiz ihre Angebote unabhängig von EU-Kofinanzierungen aufbauen konnte und gleichzeitig die Kantone große Gestaltungsspielräume hatten, hat sich in unserem Nachbarland sowohl ein vielfältiges als auch ein experimentierfreudiges Handlungsfeld der Berufsbildung gestaltet. Zumal an der Gewerblich Industriellen Berufsfachschule Thun (GIB Thun) im Kanton Bern und am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB) in Zollikofen war es möglich, im Rahmen von Praxisbesuchen und ExpertInnengesprächen innovative und erfolgreiche Modelle der beruflichen Bildung Niedrigqualifizierter, neue Ansätze in der Didaktik, aber auch in der Ausbildung von BerufsschulpädagogInnen aus der Nähe kennenzulernen. Hier handelt es sich um ein breites Feld erprobter Lehr- und Lernformen, die gut dokumentiert und für den Unterricht aufbereitet sind.

Die auf diese Weise erschlossenen Informationen werden im Hinblick auf vorarlbergbezogene Maßnahmen ausgewertet und bilden die Grundlage jener Empfehlungen, die diese Untersuchung abschließen.

### Profil der interviewten Unternehmen

Die interviewten Unternehmen wurden im Wesentlichen nach jenen Branchen ausgewählt, die sowohl einen erheblichen Anteil an Niedrigqualifizierten als auch differenzierte Berufsbilder aufweisen. Diese Kombination wurde deshalb gesucht, weil hier Unternehmer unterschiedliche Qualifikationen nachfragen und im Betrieb weiterentwickeln. Solche Betriebe weisen bei den erforderlichen Qualifikationen ein Kontinuum auf: Es gibt hier meistens innerhalb der Niedrigqualifizierten einen laufenden Qualifikationsanstieg bis zur Ebene der Facharbeit und bei den oberen Segmenten der Niedrigqualifizierten sogar eine Überschneidung mit Facharbeit. In solchen Betrieben ist also eine (Qualifikations-)Mobilität nach oben möglich – allerdings unter den Rahmenbedingungen der vom Arbeitnehmer oder der Arbeitnehmerin mitgebrachten Grundkompetenzen sowie der betrieblichen Entwicklungserfordernisse.

Es wurden deshalb keine Betriebe gewählt, deren Leistungsprofil weitestgehend mit einfachen Tätigkeiten abgedeckt werden kann und wo lediglich für die Ebene des unteren und mittleren Managements (Schichtführung, Kolonnenführung) ausgebildete Fachkräfte gesucht werden – dies aber nicht auf Grund ihrer erlernten handwerklichen Fähigkeiten, sondern auf Grund ihrer erworbenen berufspraktischen Organisationskompetenzen. Solche Betriebe bieten also wenig Möglichkeiten der handwerklichen Weiterqualifikation. Es handelt sich hierbei unter anderem um Branchen wie das Reinigungsgewerbe, die Systemgastronomie und Teile des Transportgewerbes. Fortbildungen und berufliche Abschlüsse sind für Niedrigqualifizierte in solchen Branchen dennoch möglich und sinnvoll, wenn auch meist außerhalb des aktuellen Beschäftigungsfeldes.



# Der sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Diskurs zu den Niedrigqualifizierten

## 4. Der sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Diskurs zu den Niedrigqualifizierten

Niedrigqualifizierte – also Menschen ohne formale Ausbildung über dem Niveau des Pflichtabschlusses – werden von der Politik, der Wirtschaft und den Sozialwissenschaften als Problemgruppe betrachtet. Sie gelten, je nach Blickwinkel, als motivationsschwach, kompetenzschwach oder auf dem Arbeitsmarkt nicht nachgefragt<sup>1</sup> – insgesamt also als Herausforderung für Sozial- und Bildungspolitik.

Einschlägige statistische Daten zur Betroffenheit durch Arbeitslosigkeit, Armutsgefährdung, Einkommenslage und Weiterbildungsbereitschaft zementieren das Bild einer sozialen Schicht, die den Anschluss an die „wissensbasierte Erwerbsgesellschaft“ verloren zu haben droht. Es scheint sich um eine Restgröße zu handeln, die als Endmoräne der landwirtschaftlichen und industriellen Epoche, wo solche Menschen noch in großer Zahl gebraucht wurden, in die postindustrielle Zeit herübertagt.



Doch die Gesamtlage ist komplizierter. Denn die Niedrigqualifizierten verfügen in den meisten Fällen durchaus über Grundqualifikationen – nur werden diese Grundqualifikationen infolge der Dynamisierung der Bildungsansprüche und der generellen Anhebung der Niveaus über alle Bildungs- und Ausbildungsstufen hinweg nicht mehr als ausreichend erachtet. Dadurch sind die Niedrigqualifizierten als soziale Problemgruppe seit den Neunzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts überhaupt erst sichtbar geworden sind. Denn bis dahin war eine Höherqualifizierung dieser Gruppe gar nicht gewünscht – im Gegenteil: Es wurden Niedrigqualifizierte in großer Zahl als „GastarbeiterInnen“ importiert, um die entsprechende Nachfrage in Industrie, Gewerbe und im Dienstleistungssektor zu befriedigen.

Mit der kritischen Aufmerksamkeit, die nun in allen öffentlichen Debatten dieser Gruppe zuteilwird, verstärkt sich auch der Bildungsdruck auf sie. Es geht jetzt um die Frage, wie Motivation und Kompetenzen, die auf Grund familien- und schulbiografischer Faktoren nicht ausreichend entwickelt worden sind, nachholend entfaltet und gestärkt werden können.

<sup>1</sup> Solga, 2010, S. 18-19



#### 4.1 Veränderungen der Arbeitswelt

Die Niedrigqualifizierten gibt es in Europa als neue arbeitsmarkt- und bildungspolitische Herausforderung deswegen, weil sich ein grundsätzlicher Wandel in der Arbeitsteilung vollzogen hat.<sup>2</sup> Das „fordistische“ Modell der Produktionsorganisation – mit klaren Hierarchien und routinierten Arbeitsabläufen – wird vom Kooperationsmodell abgelöst. Durch Personalrationalisierungen werden Aufgaben neu verteilt: Niedrigqualifizierte sollten heute tendenziell Aufgaben übernehmen, die früher ein Fach- oder Vorarbeiter innehatte – vor allem Organisations- und Entscheidungsfunktionen, die Überblick, Selbstverantwortung und Teamkommunikation verlangen. Oder anders: Der ideale Niedrigqualifizierte sollte sein eigener Vorarbeiter sein.

In Österreich werden die sich verändernden Qualifikationsanforderungen in den einzelnen Branchen seit 2003 durch das „Qualifikationsbarometer“ des AMS erhoben. Diese österreichweite Erhebung erfolgt durch eine systematische Auswertung von Stelleninseraten, durch Interviews mit Arbeitsmarkt-Fachleuten und durch die Auswertung von Fach- und Branchenpublikationen. Sie bietet, gerade auch für niedrigqualifizierte Tätigkeiten, einen guten Überblick über die aktuellen Qualifikationsprofile und -erwartungen.<sup>3</sup>

Kurz zusammengefasst ergibt sich, auch aus den Gesprächen mit Praktikern und Praktikerinnen Vorarlberger Betriebe, folgendes Bild im Hinblick auf Anforderungen an Niedrigqualifizierte:

Im Bereich der Industrie überlagert sich angelegerte Arbeit mit Facharbeit; die Übergänge werden hier breiter und haben mit Qualitätsmanagement und Kontrolle, Kommunikation mit Computern, Kommunikation mit anderen Arbeitskollegen bei Schichtübergaben und Fehlermeldungen zu tun. Es ist ein gehobenes Verständnis von Betriebsabläufen erforderlich, sodass Probleme mit dem erzeugten Produkt oder mit der Produktionsanlage an zuständige Fachkräfte kommuniziert werden können.

<sup>2</sup> McIntosh/Steedman, 2000

<sup>3</sup> AMS, 2012, sowie [www.ams.at/qualifikationsbarometer](http://www.ams.at/qualifikationsbarometer)

Im Gewerbebereich werden von angelernten Arbeitskräften kompetente Kundenkontakte, Abstimmung mit anderen Handwerkern, selbständige Verwaltung von Zeit- und Einsatzplänen und Verantwortung für geführte Mitarbeiter im Team verlangt. Die in Vorarlberg sehr stark vertretenen kleineren und mittleren Handwerksbetriebe haben eine entscheidende Änderung in der Beziehung zu ihren Kunden erfahren. Denn während früher der Firmenchef selbst oder einer seiner Handwerksmeister den Kontakt mit den Kunden pflegte, wird heute von allen MitarbeiterInnen, unabhängig von der Qualifikation, Dienstleistungs- und Kundenorientierung verlangt. Alle MitarbeiterInnen müssen daher in der Lage sein, fachlich korrekte Antworten auf Fragen der Kunden zu geben und Kundenwünsche, wenn nicht zu erfüllen, so doch kompetent entgegenzunehmen und an die Zuständigen weiterzuleiten. Dazu gehören entsprechendes Benehmen und ein grundlegendes Verständnis des Arbeitszusammenhanges. Ein Unternehmer aus dem Baunebengewerbe erklärt im Interview: „Kunden werden immer anspruchsvoller und sind sehr gut informiert“ – und erwarten lösungsorientierte Auskünfte von jedem beliebigen Mitarbeiter, mit dem sie zu tun haben.

Im Dienstleistungssektor ist selbst in Bereichen klassischer Hilfsarbeit die Fähigkeit gefragt, Einsatzpläne und Gebrauchsanleitungen zu lesen und zu verstehen, bei personenbezogenen Dienstleistungen sich im Umgang mit Kunden sachkundig und freundlich zu verhalten, einfaches Berichtswesen zu beherrschen sowie in Teams zu kommunizieren und zu kooperieren.

Zusätzlich werden in allen Branchen Lese-, Verständnis- und Eingabekompetenzen im Umgang mit Displays erwartet, weiters die Fähigkeit zum Erkennen von Fehlern, das Verständnis von Qualitätsstandards sowie die Kompetenz, Fehler festzustellen und sie, gegebenenfalls mittels elektronischer Einrichtungen wie Kameras, korrekt zu melden.

Insgesamt ist selbst bei klassischen Hilfsarbeiten und bei angelernten Arbeiten der Schriftlichkeitsdruck immens gestiegen; das heißt, die Anforderungen an die Fähigkeit zu schriftlicher Kommunikation und an das Verständnis von schriftlicher Information sind erheblich gewachsen.

Diese Entwicklungen spiegeln sich auch in den Kompetenzen und Fähigkeiten wider, die von Lehrlingen verlangt werden. Im Rahmen eines aktuellen österreichischen Projekts unter Teilnahme der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg über „Erwartungen der Wirtschaft an die naturwissenschaftlich-mathematisch-technischen Fähigkeiten von Schulabgänger/inne/n (ErWiNa)“ wurde die Frage gestellt: „In welcher Weise haben sich die Anforderungen an die Lehrlinge in den letzten 10 Jahren verändert?“ Dabei kamen von den befragten LehrlingsausbilderInnen (561 Personen mit Mehrfachnennungen) die folgenden Antworten:

AusbilderInnen: Veränderungen der Anforderungen an die Lehrlinge

	in Prozent
Keine Änderungen	5,6
Entwicklungen im Berufsbild	12,3
Belastungen im Beruf	8,9
Fachkenntnisse allgemein	2,1
Kenntnisse im technischen Bereich	35,5
Kenntnisse im nichttechnischen Bereich	3,3
Persönliche und soziale Fähigkeiten	18,8
Defizite der Lehrlinge	13,4

Im Vordergrund stehen also Veränderungen im Hinblick auf technische Kenntnisse sowie auf persönliche und soziale Fähigkeiten. Dazu zählen im technischen Bereich unter anderem EDV-Kenntnisse, das Verständnis technischer Prozesse und der Umgang mit neuen Materialien. Bei den sozialen und persönlichen Fähigkeiten werden selbständiges Arbeiten, Flexibilität und soziale Kompetenzen genannt.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Ha, 2013, S. 70-76

### Gefühl als Produktionsfaktor

Aus kapitalismuskritischer Perspektive mag gegen die wachsende Aufladung der Arbeit, gerade auch niedrigqualifizierter, mit Fach- und vor allem mit Sozialkompetenzen eingewandt werden, dies sei die Entsprechung zur Globalisierung im Inneren des Individuums: So wie die kapitalistische Produktionsweise mit der Globalisierung dem gesamten Erdball ihr System aufzwingt, werde auch das Individuum bis in seine persönlichste Gefühlswelt hinein auf die Erfordernisse der Wirtschaft und des Marktes ausgerichtet. Während früher nur die Arbeitskraft verkauft werden muss, seien nun auch individuelle Wesensmerkmale wie Freundlichkeit, Empathie, Verantwortungsgefühl und ständige Selbstreflexion als Faktoren der Arbeitsmarkttauglichkeit relevant. Das sei die Unterwerfung der ganzen Person unter das Prinzip wirtschaftlicher Nützlichkeit.<sup>5</sup>

Gegen diesen Befund ist auf der faktischen Ebene wahrscheinlich nicht viel einzuwenden. Die Frage ist nur, ob eine unqualifizierte Beschäftigte, die früher in einer Vorarlberger Fabrik im Schichtdienst acht Stunden an einer lärmenden Textilmaschine stand, ein besseres Leben hatte als jemand, von dem nun ein hohes Maß an Einsatz sozialer Kompetenzen – oft gar von Gefühlen! – verlangt wird. Wohl kaum. In ähnlichem Sinne hat die britische Ökonomin Joan Robinson, mit etwas Ironie, die Kapitalismuskritiker schon vor mehr als 40 Jahren wissen lassen, dass „das Übel, von Kapitalisten ausgebeutet zu werden, nichts ist im Vergleich zu dem Übel, überhaupt nicht ausgebeutet zu werden“ – weil man arbeitslos ist.<sup>6</sup>

### 4.2 Rückgang des Produktionsbereiches

In den industriellen Kernländern, wie den Vereinigten Staaten und Großbritannien, hat der Rückgang des klassischen industriellen Produktionsbereiches – die sogenannte Deindustrialisierung – zu einer markanten Abnahme des Bedarfs an niedrigqualifizierten Arbeitskräften geführt. In Vorarlberg jedoch hat der Produktionssektor durch Umstrukturierungen und international wettbewerbsfähige Spezialisierungen eine bemerkenswerte Resistenz bewiesen, die sich in einem fast 40-prozentigen Anteil des sekundären Sektors (Herstellung von Waren, Energie und Wasser, Bau) an der regionalen Bruttowertschöpfung äußert. Der österreichische Durchschnitt beträgt hier nur rund 30 %. Die Zahl der Erwerbstätigen in diesem

<sup>5</sup> Hierzu sehr prägnant: Michalitsch, 2006

<sup>6</sup> Robinson, 1968, S. 58

Sektor ist in den zehn Jahren seit 2000 absolut weitgehend stabil geblieben (und hat relativ etwas abgenommen). Sie macht 2010 immer noch knapp über 30 % der Gesamtzahl der Vorarlberger Erwerbstätigen aus; im österreichischen Durchschnitt liegt sie nur etwas über 20 %.

Gewicht des sekundären Sektors – Industrie und Gewerbe (Gewinnung von Rohstoffen, Herstellung von Waren, Energie und Wasser, Bau): Bruttowertschöpfung und Erwerbstätige 2000-2010 – Österreich und Vorarlberg im Vergleich<sup>7</sup>



Jahr	2000	2005	2010
<b>Bruttowertschöpfung des sekundären Sektors</b>			
Österreich: in Prozent der gesamten Bruttowertschöpfung			
	31,4	30,2	28,7
<i>absolut in Mio € (zu laufenden Preisen)</i>	58.939	66.678	74.432
Vorarlberg: in Prozent der gesamten regionalen Bruttowertschöpfung			
	38,7	39,3	38,6
<i>absolut in Mio € (zu laufenden Preisen)</i>	3.258	3.994	4.666
<b>Zahl der Erwerbstätigen im sekundären Sektor</b>			
Österreich: in Prozent der Gesamterwerbstätigen			
	25,5	23,6	22,7
<i>absolut</i>	994.300	947.700	961.800
Vorarlberg: in Prozent der Gesamterwerbstätigen			
	34,5	32,4	30,8
<i>absolut</i>	56.900	55.100	56.100

<sup>7</sup> Quelle: Statistik Austria [www.statistik.at](http://www.statistik.at) – Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen – Regionale Gesamtrechnungen – NUTS 2 Regionales BIP und Hauptaggregate nach Wirtschaftsbereichen und Bundesländern [Stand: Juni 2013]; eigene Berechnungen.



### 4.3 Globalisierung verdrängt Hilfstätigkeiten

Das Globalisierungsparadigma ging bis zum Ende des 20. Jahrhunderts davon aus, dass die ab den 1980er Jahren massiv voranschreitende Globalisierung zu einer völligen Verlagerung niedrigqualifizierter Tätigkeiten in Billiglohnländer führen werde – mit Ausnahme orts- und personengebundener Dienstleistungen. Das werde eine komplette strukturelle Veränderung des Weltarbeitsmarktes bedeuten.

Diese Verlagerung niedrigqualifizierter Tätigkeiten ist zwar zu einem erheblichen Maße eingetreten. Doch zum einen gibt es schon wieder eine Tendenz zur Rückverlagerung von Produktion (samt entsprechender Beschäftigung) in die industriellen Kernländer – das sogenannte Re-shoring.<sup>8</sup> Zum anderen haben sich im Zuge der allgemeinen wirtschaftlichen Dynamik orts- und personengebundene Dienstleistungen erweitert (Logistik, Gesundheitsleistungen, Bildung) und sind in modernen verlagerungsresistenten Industrie- und Gewerbebranchen neue Bedarfe an Qualifikationen unterhalb der Ebene der Facharbeit entstanden („qualifizierte Hilfsarbeit“).

<sup>8</sup> The Economist, 19.01.2013 – Special report: Outsourcing and offshoring

#### 4.4 Neue Verfestigung sozialer Ungleichheit

In allen Industrieländern ist der Bedarf an unqualifizierten Arbeitskräften nach der Erschöpfung der eigenen Arbeitskraftreserven, vor allem jener aus der Bauernschaft („Entbäuerlichung“ der Gesellschaft), durch die Rekrutierung aus bäuerlichen Gesellschaften in Peripherieländern gedeckt worden. Auf diese Weise entstand eine Schicht von Arbeitskräften, die neben der geringen Qualifizierung auch mit schlechteren Rechten ausgestattet war und deshalb auf dem Arbeitsmarkt billiger zur Verfügung stand als einheimische Arbeitskräfte. Diese Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt ist zwar vor allem in der Europäischen Union durch die Fixierung von Bleiberechten weitgehend aufgehoben worden, doch schlägt nun angesichts gestiegener Qualifikationsanforderungen das Bildungsdefizit umso stärker zu Buche.

Das Problem wiegt umso schwerer, als das fehlende Bildungskapital sich auch auf die Qualifikationschancen der zweiten und dritten Generation der Zuwandernden negativ auswirkt. Allerdings ist nicht zu übersehen, dass durchaus eine deutliche Bildungsmobilität stattfindet und auch Neuzuwandernde, selbst aus traditionellen Zuwanderungsländern der ersten Generation, inzwischen ein größeres Bildungskapital als ihre Vorgänger mitbringen. Dennoch ist die Tendenz zu einer ethnischen Unterschichtung, zumal in großstädtischen Regionen Deutschlands, Frankreichs, der Niederlande sowie Großbritanniens, unübersehbar. In Österreich weist die zweite Generation ursprünglich geringer gebildeter Zuwanderergruppen bei den Kernindikatoren Bildungsstand, Erwerbsquote und Arbeitslosenquote immer noch deutlich schlechtere Werte auf als gleichaltrige Angehörige der nichtmigrantischen Bevölkerung – wobei eine Tendenz zur Angleichung an das Normalverhältnis in Bildung und Beschäftigung unverkennbar ist.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Einen Überblick bietet das Migrationsjahrbuch der Statistik Austria, 2012a; detailliertes statistisches Material zur Lage der migrantischstämmigen Jugendlichen in Stadler/Wiedenhofer-Galik, 2012.







## 5. Bildungs- und ausbildungspolitischer Diskurs

Die Erfahrung des Verschwindens eines großen Teils fordistischer Tätigkeiten durch Verlagerung in Niedriglohnländer, in Vorarlberg spätestens ab den 1980er Jahren, hat auch den Diskurs über Bildung und Ausbildung geprägt. Da ganze Produktionszweige nur dann überlebt haben, wenn sie technologisch und gestalterisch hochwertige Produkte erzeugen, ist Wissen zu einem zentralen Produktionsfaktor geworden. Der Wissenserwerb selbst ist zu einem aufwendigen Verfahren geworden, das inzwischen nicht nur das herkömmliche Schulsystem und damit Kindheit und Jugend vom 6. bis zum 18. Lebensjahr umfasst, sondern auf die vorschulische Kindheit und auf das gesamte Erwachsenenleben bis in die Zeit nach dem Pensionsantritt ausgreift.

Von den vielen entscheidenden Phasen und Weichenstellungen (pränatal bis postpensionär) für Bildungsbiografien, die unter dem Paradigma des „lebenslangen Lernens“ diskutiert und immer wieder (von der Neurobiologie bis zur Bildungssoziologie) neu thematisiert werden, seien für diese Untersuchung die folgenden zwei ins Zentrum gerückt:

- ▶ Erstens der Übergang von der Pflichtschule in eine Berufsausbildung – hier stellt sich die Frage der Ausbildungsreife der entsprechenden Jugendlichen. Es ist die Weichenstellung zwischen beruflicher Qualifikation einerseits und frühem Bildungsabbruch beziehungsweise Niedrigqualifizierung andererseits.
- ▶ Die zweite entscheidende Phase nach einem erfolgten Bildungsabbruch ist das junge Erwachsenenalter, in welchem die Chance besteht, durch nachholende Maßnahmen eine Weiterqualifizierung, möglichst mit einem anerkannten Abschluss, zu erwerben.

An solche Übergänge werden von unterschiedlichen Akteuren – europäischen und nationalen Institutionen, dem österreichische Bildungssystem sowie den Unternehmen – jeweils eigene Anforderungen gestellt. Sie werden im Folgenden kurz charakterisiert.

### 5.1 Bildungsstandards im österreichischen Schulsystem

Mit den PISA-Untersuchungen (Programme for International Student Assessment) wurde ab Ende der 1990er Jahre ein Instrument geschaffen, um die in verschiedenen Fächern erreichten Bildungsniveaus der 15- bis 16-Jährigen einem internationalen Vergleich zu unterziehen. Für die 4. Schulstufe leisten PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) für die Lesefähigkeit und TIMMS (Trends in International Mathematics and Science Study) für mathematische und naturwissenschaftliche Kenntnisse ebensolche Messungen und Vergleiche.



Diese Untersuchungen setzen aber keine Mindeststandards für Kompetenzen, die vor dem Übergang in eine berufliche Ausbildung zu erreichen wären. Seit 2011 wurde in Österreich begonnen, Bildungsstandards für einzelne Fächer und Schulstufen anhand von Aufgaben zu konkretisieren und durch neutrale Tests bei Schülerinnen und Schülern zu erfassen, in welchem Ausmaß diese Standards erreicht werden. Damit wird ein Problem angegangen, das durch die Entscheidungsfreiheit von Pädagoginnen und Pädagogen bei der Notengebung entsteht: Schulnoten haben keine verbindliche Aussagekraft und bieten keine Möglichkeit, Leistungsvergleiche über Schulen hinweg vorzunehmen. Zeugnisse haben deswegen als Entscheidungsgrundlage für die Aufnahme von Lehrlingen und Arbeitskräften an Bedeutung verloren.

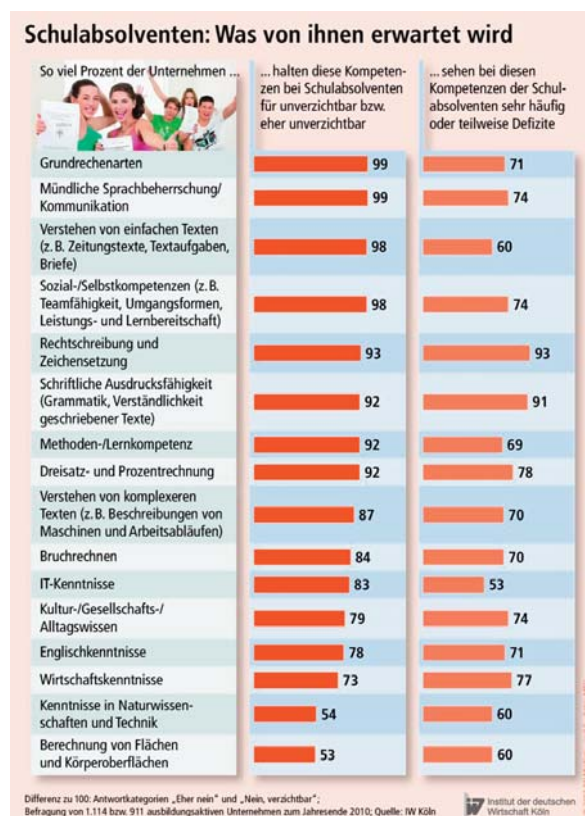
Die erste flächendeckende Überprüfung auf Bildungsstandards erfolgte zum Ende des Schuljahres 2012/2013 für die vierte Schulstufe in Mathematik und die achte Schulstufe in Englisch.<sup>10</sup> Bis Ende 2013 sollen die Ergebnisse den beteiligten Schulen, Lehrenden und SchülerInnen zurückgemeldet werden. In welcher Form die Ergebnisse der interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt werden, ist derzeit nicht bekannt.

Es ist ein vielbeklagtes Faktum, dass das Pflichtschulsystem einen Teil der Jugendlichen, selbst bei einem formal positiven Abschluss, ohne ausreichende Grundkenntnisse entlässt. Für die verschiedenen Berufe wären deshalb, vorrangig durch Innungen und berufliche Fachorganisationen, Anstrengungen nötig, um die beim Eintritt in das Arbeitsleben (Lehre oder Anlernertätigkeiten) erwarteten Kompetenz- und Wissensstandards möglichst konkret zu beschreiben. Dann ließe sich auch feststellen, wo und in welchem Ausmaß diese Standards *nicht* erreicht werden. Auf diese Weise könnte aus der betrieblichen Erfahrung regelmäßig an die Schulen zurückgemeldet werden, in welchen Bereichen SchulabgängerInnen unzureichend auf das Arbeitsleben vorbereitet sind und wo gegebenenfalls Reformbedarf besteht.

<sup>10</sup> Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung (BIFIE): [www.bifie.at/news/2245](http://www.bifie.at/news/2245)

## 5.2 Unternehmensseitige Erwartungen an Mindestqualifikationen

Bei Personal- und Ausbildungsverantwortlichen in den Betrieben haben sich inzwischen – ganz unabhängig von der Frage der Standards – pragmatische Vorstellungen entwickelt, welche Mindestanforderungen an Jugendliche beim Übergang von der Schule in den Beruf zu richten sind. So hat das Institut der deutschen Wirtschaft in Köln durch Umfragen bei über 900 ausbildenden Unternehmen erhoben, welche Kompetenzen Absolventinnen und Absolventen der Sekundarstufe I beim Eintritt in eine Berufsausbildung haben sollten und wo sie Defizite aufweisen. Das folgende Schaubild gibt hierzu einen prägnanten Überblick.<sup>11</sup>



© 2012, IW Medien • iwd Nr. 6. Mit freundlicher Genehmigung des Instituts der deutschen Wirtschaft, Köln.

<sup>11</sup> Klein/Schöpfer-Grabe, 2012

In ähnlicher Weise wurden die Mindestanforderungen an Niedrig- bzw. Geringqualifizierte erhoben. Dabei stellte sich – nicht unbedingt überraschend – heraus, dass an vorderster Stelle Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen und die Beherrschung sprachlicher Grundlagen stehen. Mathematische Fähigkeiten spielen zwar eine Rolle, werden aber, von den Grundrechnungsarten abgesehen, nur von einem Teil der Betriebe erwartet.<sup>12</sup>



© 2012, IW Medien • iwd Nr. 26. Mit freundlicher Genehmigung des Instituts der deutschen Wirtschaft, Köln.

<sup>12</sup> Klein/Schöpfer-Grabe, 2012

Aus einer weiteren Detaillierung dieser betriebspraktischen Anforderungen haben die Verfasser der Kölner Untersuchung Vorschläge für Maßnahmen zur nachholenden Grundbildung im Betrieb entwickelt und praktische Instrumente zur Planung ausgearbeitet.<sup>13</sup>

Für Hessen wurde in einer empirischen Untersuchung des Instituts für Wirtschaft, Arbeit und Kultur an der Universität Frankfurt ein Handlungsrahmen für die Weiterbildung von Niedrigqualifizierten in den fünf wichtigsten Branchen (Einzelhandel, Gesundheit und Pflege, produzierendes Gewerbe, Logistik sowie Hotel- und Gaststättengewerbe) entwickelt. Auf diese Branchen konzentriert sich in Hessen etwa die Hälfte aller Beschäftigten ohne abgeschlossene Berufsbildung. Das Ziel ist eine Forcierung der Weiterbildungsbeteiligung an- und ungelernter Arbeitskräfte. Denn Unternehmen stehen Qualifizierungsmaßnahmen für diese Beschäftigtengruppen oft ablehnend gegenüber, weil bereits bestehende und erfolgreiche Ausbildungsangebote nicht bekannt sind.<sup>14</sup>



#### Erwartete Standards in Österreich: Projekt ErWiNa

Auch in Österreich ist jüngst ein Schritt gemacht worden, um die Erwartungen der Unternehmen verschiedener Branchen im Hinblick auf die gewünschten Mindestqualifikationen beim Übergang von der Schule in den Lehrberuf zu erheben.

Im Rahmen des Wien, Oberösterreich, Tirol und Vorarlberg umfassenden Forschungsprojektes ErWiNa, an dem in Vorarlberg die Pädagogische Hochschule (die inzwischen auch für die Ausbildung der BerufsschullehrerInnen zuständig ist) mitwirkte, wurden die Erwartungen der Wirtschaft an die SchulabgängerInnen im Hinblick auf deren mathematische, naturwissenschaftliche und technische Kompetenzen festgestellt.

Weiters wurden die nach der Pflichtschulzeit erworbenen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse, die in technischen Berufen erforderlich sind, bewertet. Die befragten LehrlingsausbilderInnen aus den oben genannten Bundesländern klassifizierten die Bedeutung der einzelnen Kenntnisse und Fähigkeiten sowie deren Vorhandensein wie folgt:<sup>15</sup>

<sup>13</sup> Klein/Schöpfer-Grabe, 2011

<sup>14</sup> Beckmann u. a., 2012

<sup>15</sup> Mallaun/Weber, 2012, Präsentation ErWiNa auf der 3. Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung, Steyr. [www.arqa-vet.at/bbfk/?id=abs&tsel=167](http://www.arqa-vet.at/bbfk/?id=abs&tsel=167)

**Kopfrechnen:**

- ▶ 63 % sehr wichtig (96 % zumindest wichtig)
- ▶ 9 % ausreichend vorhanden (42 % zumindest eher ausreichend vorhanden)
- ▶ 40 % sehr wichtig und (eher) nicht ausreichend vorhanden

**Logisches Denken:**

- ▶ 84 % sehr wichtig (100 % zumindest wichtig)
- ▶ 8 % ausreichend vorhanden (46 % zumindest eher ausreichend vorhanden)
- ▶ 47 % sehr wichtig und (eher) nicht ausreichend vorhanden

**Grundrechnungsarten anwenden:**

- ▶ 84 % sehr wichtig (99 % zumindest wichtig)
- ▶ 18 % ausreichend vorhanden (67 % zumindest eher ausreichend vorhanden)
- ▶ 29 % sehr wichtig und (eher) nicht ausreichend vorhanden

**Pläne lesen:**

- ▶ 77% sehr wichtig (93% zumindest wichtig)
- ▶ 9% ausreichend vorhanden (47% zumindest eher ausreichend vorhanden)
- ▶ 43% sehr wichtig und (eher) nicht ausreichend vorhanden

**Mit Geräten/Werkzeugen sachgerecht umgehen:**

- ▶ 79 % sehr wichtig (96 % zumindest wichtig)
- ▶ 14 % ausreichend vorhanden (60 % zumindest eher ausreichend vorhanden)
- ▶ 33 % sehr wichtig und (eher) nicht ausreichend vorhanden

**Messen:**

- ▶ 79 % sehr wichtig (95 % zumindest wichtig)
- ▶ 14 % ausreichend vorhanden (63 % zumindest eher ausreichend vorhanden)
- ▶ 30 % sehr wichtig und (eher) nicht ausreichend vorhanden.

**Die wichtigsten Ergebnisse noch einmal kurz zusammengefasst:**

- ▶ Die grundlegenden Fertigkeiten/Fähigkeiten/Kenntnisse (Kopfrechnen, logisches Denken, Grundrechnungsarten anwenden, Pläne lesen ...) werden von den AusbilderInnen durchgehend als sehr wichtig erachtet. Hier werden aber auch die größten Mängel festgestellt.
- ▶ Um einen besseren Übergang von der Sekundarstufe I in das duale Ausbildungssystem zu ermöglichen, sollte folglich in der Sekundarstufe I der Fokus verstärkt auf grundlegende Fertigkeiten/Fähigkeiten/Kenntnisse gerichtet werden.



**Festlegung von Bildungsstandards auch für berufliche Bildung**

Es zeigt sich, dass die Erwartungen und vor allem die Einschätzungen der tatsächlich erreichten Kenntnisse und Fertigkeiten bei den drei im ErWiNa-Projekt befragten Gruppen der AusbilderInnen, der BerufsschullehrerInnen und der Lehrlinge in den Bereichen Mathematik, geometrisches Zeichnen, Physik, Chemie und Informatik teilweise erheblich voneinander abweichen.<sup>16</sup>

Umso nötiger wäre es, berufsspezifische Wissensstandards zu definieren, wie dies übrigens in der Schweiz für viele Branchen schon gemacht wurde, und festzustellen, in welchem Ausmaß diese Standards durch die Ausbildung in der Pflicht- und in der Berufsschule tatsächlich erreicht werden.

Insbesondere für den erfolgreichen Abschluss der Pflichtschule müssen Standards definiert werden, die auch einzuhalten sind. In diesem Sinne bedarf auch das Notensystem größerer Verlässlichkeit und Verbindlichkeit, damit den Unternehmen, aber auch den Auszubildenden selbst, eine aussagekräftige Orientierung geboten wird. Um diese Standards zu erreichen, so die Forderung eines für diese Studie interviewten Geschäftsführers aus dem Baunebengewerbe, müssten die Lehrenden bei jedem Schüler persönlich für deren Erreichung verantwortlich sein; dies auch mit der Konsequenz, dass schwache Schüler bis zum Erreichen der Standards nachgeschult werden.

<sup>16</sup> Mallaun u. a., 2013, S. 87-213



### 5.3 Vorarlberger Unternehmen: Pragmatische Erwartungen für den Berufseintritt

Die Anforderungen an die schulische Grundbildung sind inzwischen ein gängiges Diskussionsthema, zumal sich auch in Tests herausstellt, dass in Vorarlberg rund ein Viertel der Schülerinnen und Schüler zum Ende der Schulpflicht Mindestanforderungen an Schreib- und Lesefähigkeiten nicht erfüllt. Damit werden auch die Hürden deutlich, an denen BewerberInnen für eine Lehrstelle scheitern können oder denen sie sich aus verschiedenen Motiven nicht einmal stellen wollen. Die Folge ist, dass sie als frühe BildungsabbrecherInnen entweder unmittelbar in den Arbeitsmarkt eintreten, eine Ausbildungsstelle in einem Überbetrieblichen Ausbildungszentrum antreten, (zeitweise) mithilfe von Familienangehörigen oder überhaupt erwerbsfern werden.

Durch die Vorarlberg-Erhebung von PISA 2009 sind die Schreib-, Lese- und Mathematikdefizite von Schülerinnen und Schülern sehr deutlich geworden. Von den 1.450 Burschen und Mädchen im Alter von 15 bis 16 Jahren, die an dieser Erhebung teilgenommen haben, zählten 29 % zur Risikogruppe, die gegen Ende der Pflichtschulzeit nur sehr unzureichend sinnerfassend lesen kann (Österreich: 28 %, OECD: 19 %) – darunter 35 % der Burschen und 21 % der Mädchen. In Mathematik zählten 23 % zur Risikogruppe – das ist auch Österreich- und OECD-Schnitt. Im Bereich Naturwissenschaften umfasste die Risikogruppe 21 %; das entspricht dem österreichischen Durchschnitt, liegt aber über dem OECD-Schnitt von 18 %.<sup>17</sup>

Es ist genau dieses Segment, in dem heute von kleineren und weniger attraktiven Ausbildungsbetrieben nach Lehrlingen und niedrigqualifizierten MitarbeiterInnen gesucht wird. Interessant ist nun die Frage, ob die konstatierten schulischen Defizite auch von den Betrieben so gesehen werden. Hier sind die Antworten keineswegs einheitlich. Grundsätzlich ist schulische Grundbildung bei ausbildenden Betrieben ein großes Thema, doch die Kritik mangelnder schulischer Vorleistungen bezieht sich weitestgehend auf mathematische Kenntnisse und viel weniger auf Naturwissenschaften oder auf Deutsch.

<sup>17</sup> BIFIE, 2010, S. 9, 17, 19, 27, 33

### 5.3.1 Unternehmerische Erwartungen an die Schulbildung

Abschlusszeugnisse als Richtschnur?

Welchen Wert messen Unternehmen bei der Einstellung von Lehrlingen, aber auch von jungen Hilfskräften, den Abschlusszeugnissen der Pflichtschule zu? Für Unternehmen im Industriebereich, die über ein gut entwickeltes Ausbildungs- und Personalrekrutierungssystem verfügen, sind jedenfalls schlechte Noten (Vierer und Fünfer), besonders in Mathematik, ein Ausschließungskriterium. Soweit betriebsinterne Tests angewandt werden, zählen deren Ergebnisse. In vielen Handwerksbetrieben, zumal im Baunebengewerbe, hat sich ein sehr nüchterner Blick auf die Bedeutung von Schulnoten durchgesetzt. Für manche Betriebe sind Zeugnisse nur eines unter mehreren Kriterien für die Entscheidungsfindung. Teilleistungsschwächen werden großteils akzeptiert, wenn andere Kompetenzen ausreichend positiv (bis „befriedigend“) bewertet sind.

Allgemein gilt, dass Schulzeugnisse im Verhältnis zu Aufnahmetests und Bewerbungsgesprächen eine geringer bewertete Rolle spielen. Ein gutes Zeugnis, so formuliert es ein Ausbilder in einem Metallbetrieb, ist ein Pluspunkt, aber keineswegs entscheidend. Der Zwiespalt, dass einerseits sehr spezifische und klare Anforderungen an die Schulen gestellt werden, andererseits durch das geringe Gewicht von Zeugnisnoten schulische Leistungen de facto entwertet werden, ist vielen Ausbildern bewusst. Dies ist eine Thema, das in einer engeren Kooperation von Betrieben und Pflichtschulen (inklusive Polytechnischen Lehrgängen) durch eine Verständigung über gemeinsame Standards und deren verlässliche Darstellung in Zeugnissen bewältigt werden müsste (siehe 5.1 – Bildungsstandards im österreichischen Schulsystem; 12.2.1 – Vernetzung Bildungseinrichtungen-Unternehmen).

Bei einem Teil der befragten Unternehmen hat es sich bereits herumgesprochen, dass vor allem leistungsschwächen kein Ausschließungsgrund sind – im Gegenteil: Solche Mitarbeitende, so sagen Ausbilder und UnternehmerInnen, weisen oft außergewöhnliche Fähigkeiten des räumlichen Verständnisses auf und haben gute Vorstellungen, wie eine fertige Arbeit aussieht.

Es ist nur ein scheinbarer Widerspruch, dass auch sehr erfolgreiche Handwerksbetriebe mit ausgezeichnetem Ruf – zum Beispiel auf Grund ihrer Erfolge bei bundesweiten Lehrlingsbewerben oder Lehrlingsolympiaden – Schulzeugnissen ebenfalls keinen überragenden Wert beimessen. Entscheidender sind oft

Persönlichkeitsmerkmale wie Arbeitsmotivation, Energie und Durchhaltevermögen. Da generell weniger Lehrstellensuchende auf dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, spielen auch Schulnoten eine zunehmend geringe Rolle. Wo allerdings zu befürchten ist, dass die schulischen Fähigkeiten nicht ausreichen werden, die Berufsschule und damit auch die gesamte Lehre positiv abzuschließen, werden LehrbewerberInnen, wenn überhaupt, erst einmal nur als HilfsarbeiterInnen aufgenommen.

### Deutsch als Kommunikationssprache

Wer in den letzten Jahren die politisch aufgeregte Diskussion über die Notwendigkeit eines sehr guten Deutscherwerbs durch MigrantInnen aufmerksam verfolgt hat, wundert sich zu Recht, welchen geringen Stellenwert das Thema im betrieblichen Alltag hat und wie gut dort sprachliche Integration in der Praxis funktioniert.

Nach Aussagen aller interviewten Unternehmen verfügen Mitarbeitende mit nicht-deutscher Muttersprache fast immer über betrieblich völlig ausreichende Deutschkenntnisse. Das mag kein grammatisch korrektes Bildungsdeutsch sein und auch an der Orthografie mag es mangeln, doch ist die Sprachkompetenz für eine reibungslose Kommunikation ausreichend. Selbstverständlich können Verständigungsprobleme bei fremdsprachigen Mitarbeitenden auftreten, die bei der Arbeitsaufnahme erst einmal über gar keine oder nur sehr geringe Deutschkenntnisse verfügen. Das trifft konkret bei portugiesisch- oder polnischsprachigen Facharbeitern zu. Hier stellt sich aber heraus, dass die notwendigen Kenntnisse relativ rasch durch praktischen Umgang und gezielte Förderkurse erworben werden, sodass eine angemessene Fachkommunikation zustande kommt.

Natürlich sind im Arbeitsleben ebenfalls Deutsch-Grundkenntnisse gefordert – etwa, dass eine schriftliche Anleitung zur Materialverarbeitung sinnerfassend gelesen oder ein Regiebericht über geleistete Arbeit und Materialverbrauch geschrieben werden kann. Doch auch wenn in Ausnahmefällen bei Lehrlingen mit nichtdeutscher Muttersprache Verständnisprobleme auftreten, scheinen Deutschkenntnisse generell kein Problem zu sein. Dieser Befund wird auch durch Meinungen aus der Industrie bestätigt: In Vorarlberger Großbetrieben der Textil- und der Papierbranche zum Beispiel, in denen zu einem erheblichen Teil migrantischstämmigen MitarbeiterInnen beschäftigt sind, stellen Deutschkenntnisse kein relevantes Thema dar, weil sie für die betrieblich erforderliche Kommunikation ausreichen und Personen mit nichtdeutscher Muttersprache sich schon längst als Vorarbeiter und Schichtführer bewährt haben.

### Mathematische Grundkenntnisse

Anders stehen die Dinge mit den mathematischen Kenntnissen. Dort stellt die Beherrschung der Grundrechnungsarten LehrbewerberInnen immer wieder vor unlösbare Probleme: Prozentangaben und Bruchzahlen werden nicht als zusammenhängende Konzepte erfasst (zum Beispiel, dass 66 Prozent etwa zwei Drittel sind), Distanz- und Raumwahrnehmungen können nicht in Maßeinheiten ausgedrückt werden, einfache Schlussrechnungen werden nicht beherrscht, auf praktische Aufgaben angewandte Additionen und Subtraktionen stellen ein Problem dar, und das Lesen einfacher Planzeichnungen stößt auf Schwierigkeiten. Gerade in diesem Bereich sind daher auch die intensivsten Bemühungen innerbetrieblicher Nachschulung festzustellen. Beim interviewenden Beobachter entsteht der Eindruck, dass Mathematik in der Schule rein formelhaft vermittelt und gelernt wird und eine projektorientierte Anwendung, zum Beispiel an einem Werkstück wie einem Holz- oder Blechobjekt, nie probiert worden ist.

Die von den Unternehmen ebenfalls beklagte Entfremdung der Kinder von allem Handwerklichen, dabei die Unkenntnis einfachster Werkzeuge und deren Ersatz durch Computerspiele, bekräftigt sicherlich das Unvermögen, die schulisch erlernte Mathematik praktisch einzusetzen.

Die Anforderungen an angelernte ArbeiterInnen unterscheiden sich nicht grundsätzlich von denen der Lehrlinge. Auch sie benötigen vor allem ein Grundverständnis mathematischer Operationen: Kenntnis der Maßeinheiten, Schätzvermögen und Beherrschung der Grundrechnungsarten.

### 5.3.2 Gewünschte Grundkompetenzen

Als bildungsbasierte Grundanforderungen in den Betrieben werden genannt:

- ▶ mündliche Anweisungen verstehen
- ▶ schriftliche Anweisungen (z.B. zur Materialverarbeitung) verstehen
- ▶ digitale Anweisungen verstehen, Verständnis von Displays bei Maschinen und Fahrzeugen
- ▶ Fehlerberichterstattung vornehmen können
- ▶ einfache mathematische Operationen durchführen (Grundrechnungsarten).



Zu den gewünschten körpermotorischen und feinmotorischen Grundkompetenzen, die natürlich von Beruf zu Beruf verschieden sind, zählen:

- ▶ Umgang mit einfachen Werkzeugen wie Hammer, Schraubenzieher, Schraubenschlüssel, Besen
- ▶ Fähigkeit zum Zeichnen einfacher zwei- und dreidimensionaler geometrischer Figuren und zum Ziehen von geraden Linien etc.
- ▶ Qualitätsverständnis zum Beispiel bei der Anfertigung von Werkstücken.

Bemängelt werden von Ausbildern auch Defizite in der Arbeitshaltung, zum Beispiel

- ▶ kein schlechtes Gewissen bei angerichteten Schäden
- ▶ zu geringe Identifikation mit Gesamtabläufen
- ▶ mangelnde Bereitschaft, Fehler zu berichten und Verantwortung dafür zu übernehmen
- ▶ starke Orientierung auf Verdienst, die das Interesse an der Ausbildung selbst zu überlagern oder in den Hintergrund zu drängen droht.

Dazu kommen als geforderte „weiche Grundkompetenzen“ Sozialkompetenz, Pünktlichkeit, Freundlichkeit, Verlässlichkeit, Genauigkeit und Verantwortungsbewusstsein generell.

Übrigens ist bemerkenswert, dass Ausbilder und Unternehmer ganz mehrheitlich keinerlei Unterschiede der Grundkompetenzen bei migrantischen und nicht-migrantischen Jugendlichen und Niedrigqualifizierten sehen.

Die traditionellen Ansprüche an handwerkliche Verlässlichkeit und Beständigkeit werden zwar nicht aufgegeben, aber von einer sehr wesentlichen neuen Anforderung überlagert: Bereits 15-Jährige sollen ein hohes Maß an Selbstreflexion und an Fähigkeit zur kritischen Introspektion aufweisen. In den Vorstellungsgesprächen wird denn auch von den BewerberInnen verlangt: eine Reflexion über Motive und Beständigkeit des Berufswunsches sowie über ins Auge gefasste Alternativen, eine Selbsteinschätzung der schulischen Leistungen, eine Darstellung und Reflexion der Freizeitgestaltung, dabei auch freiwilliger sozialer Aktivitäten. Dieses Reflexionsvermögen ist eine Kompetenz, die man sich sicherlich nicht im Alleingang und nicht durch schulische Frontalkommunikation aneignen kann. Dazu bedarf es vielmehr einer Form dialogischen Lernens, das eine Verständigung über Lernprozesse und Lernhaltungen, also über die Lernenden selbst, zu einem Inhalt macht (siehe 10.1 – Reflexives und explizites Lernen).

### 5.3.3 Prozesse der Auswahl von Lehrlingen und Niedrigqualifizierten

Die Anforderungen an das Selbstreflexionsvermögen spiegeln sich in den Auswahlverfahren wider. Sie reichen von einfachen Gesprächen, die dem Unternehmer einen generellen Eindruck der Persönlichkeit der BewerberInnen vermitteln sollen, bis zu komplexeren Verfahren in Form von schriftlichen Bewerbungen, Zeugnisanalysen, umfangreicheren Tests und aufwendigen Assessment-Aktivitäten. In deren Mittelpunkt steht aber immer ein ausführliches Gespräch, das Aufschluss über eine ganze Reihe von Persönlichkeitsmerkmalen geben soll.

### Mehrstufiges Auswahlverfahren

In der Industrie und in den größeren Gewerbetrieben hat sich ein mehrstufiges Auswahlverfahren entwickelt, dessen Einzelemente von Betrieb zu Betrieb unterschiedlich gewichtet werden. Eröffnet wird mit ein bis zwei Schnuppertagen, die in der Realität bereits der Beobachtung des potenziellen Lehrlings dienen. Im Falle einer Bewerbung erfolgt eine Bewertung des Bewerbungsschreibens, dem auch Zeugnisse beigelegt sind. Es folgt ein persönliches Gespräch zwischen BewerberIn und Ausbildungsleitung, gelegentlich auch mit den Eltern oder einem Elternteil. In Tests oder regelrechten Assessments werden mathematische Grundfähigkeiten, Sprach- und Verständniskompetenzen und für den jeweiligen Beruf erforderliche Fertigkeiten abgeprüft.

Tests und persönliches Bewerbungsgespräch spielen in größeren Unternehmen die entscheidende Rolle, während in kleineren und mittleren Unternehmen oft auf Tests verzichtet wird.

Auf Zeugnisse und erreichte Bildungsstandards wird insofern geachtet, als sie für eine erfolgreiche Absolvierung der Berufsschule wichtig sind. Wenn berufsschulisch erforderliche Deutsch- oder Mathematikkenntnisse nicht ausreichen, dann werden sie in größeren Unternehmen oft innerbetrieblich nachgeschult.

Schlechte Schulnoten (Vierer und Fünfer) in Hauptfächern sind ein eindeutiges Minus, bessere Noten allerdings auf Grund ihrer Unverlässlichkeit nicht unbedingt ausschlaggebend. Auch das Bewerbungsschreiben ist nur ein Formalkriterium. Da es leicht unter Mithilfe von Lehrpersonen oder anderen Betreuungspersonen erstellt werden kann, ist es im positiven Fall ein Ausdruck der Fähigkeit, sich immerhin dieser Hilfen zu bedienen.

#### Entscheidend: Persönlichkeitsmerkmale

Kleinere Betriebe des Bau-, Bauneben- und des Gastgewerbes, die als Ausbildungsstätten einen weniger attraktiven Ruf haben, verzichten in fast allen Fällen auf formelle Auswahlverfahren. Dort kommt es auf das persönliche Gespräch an. Zumal wenn im Beruf laufender Kundenkontakt besteht (etwa bei handwerklichen Tätigkeiten in Innenräumen), sind Persönlichkeitsmerkmale bei der Auswahl von Lehrlingen und MitarbeiterInnen maßgebend. Zeugnisse sind nicht entscheidend, auch auf Tests wird meist verzichtet („Sie bringen nichts“).

Entscheidend sind persönliche Haltungen und Einstellungen, von denen sich Ausbilder oder Betriebsinhaber im Gespräch überzeugen können. So wird positiv vermerkt, wenn ein Lehrstellensuchender bereits frühzeitig ein grundsätzliches Interesse an einem Betrieb angemeldet und schon vorher ein kurzes Gespräch gesucht hat, wenn er oder sie im Vorstellungsgespräch die Motivation für den Beruf, auch durch eine Einbettung in die persönliche Geschichte, glaubwürdig vermitteln kann und wenn der Betrieb nicht unbedingt die letzte Wahl ist, nachdem schon Unternehmen anderer Branchen erfolglos konsultiert worden sind.

Interessierte Eltern – vor allem natürlich dann, wenn man sie persönlich kennt – sind zwar keine Voraussetzung, aber wirken positiv, da sie einen Rückhalt für eine stabile Motivation des Lehrlings sein können. Zum Teil wird also auch das familiäre Umfeld durch ein Gespräch abgeklärt.

Ein wichtiges Kriterium ist die zu erwartende Teamfähigkeit und die Teamverträglichkeit der Lehrstellenwerbenden. Da entscheidet ausschließlich der persönliche Eindruck.

Auch wenn sich auf Grund der Schulzeugnisse Schwierigkeiten in der Berufsschule abzeichnen, ist das für aufgeschlosseneren Unternehmen kein Hinderungsgrund. Denn wenn die Motivation des Lehrlings vorhanden sei, so heißt es, können Ausbildungsverantwortliche Schwächen in der Berufsschule durch gezielte Unterstützung – wie zum Beispiel betriebsinterne, aber auch externe Nachhilfe – ausgleichen.



### Zusammenfassung: Der motivierte Mensch

Die Frage, ob LehrbewerberInnen früher eine bessere Grundbildung und ein stärkeres Arbeitsethos gehabt hätten, wird von Unternehmern und Ausbildern uneinheitlich beantwortet. Nur eines steht fest: Besser sei es nicht geworden. Von der Mehrzahl der Befragten werden tendenziell schlechtere schulische Kenntnisse, vor allem in Mathematik, und eine durchschnittlich schwächere Leistungsmotivation konstatiert. Empirisch verlässlich feststellen kann man das derzeit allerdings nicht, weil keine Längsschnittanalysen von schulischen Leistungsprofilen vorliegen.



Durchgehend werden Defizite in Mathematik beklagt. Das muss freilich nicht mit einer Senkung des durchschnittlichen schulischen Leistungsniveaus zu tun haben, sondern kann dem Umstand geschuldet sein, dass für die handwerkliche Ausbildung jetzt zunehmend auch schwächer Gebildete herangezogen werden müssen, die früher eine Hilfsarbeitertätigkeit aufgenommen hätten.

Entscheidender ist jedoch, dass bei den Handwerksunternehmern selbst das Gefühl entstanden ist, Handwerklichkeit würde nicht mehr gewürdigt und manuelle Tätigkeiten hätten ihre soziale Wertschätzung eingebüßt. Generell werde körperliche Arbeit wenig anerkannt. Eine „Null-Bock“-Mentalität sei ziemlich verbreitet. Umso wichtiger wird ihnen, die den Wert qualifizierter Arbeit für sich sehr hochhalten, die Frage der Motivation von Mitarbeitern. So wie auf der einen Seite beklagt wird, dass diese Motivation verschwinde, so hoch wird sie auf der anderen Seite bei Stellenbewerbern bewertet, auch wenn deren schulische Leistungen schwach sind.

## 5.4 Überblick: nationale und internationale Qualifikationsstandards

Die Frage, über welches Minimum an Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen Menschen auf verschiedenen Stufen des Bildungserwerbs – zumal beim Übergang von der Pflichtschule ins Berufsleben und beim Übergang von der Ausbildung ins Erwerbsleben – verfügen sollen, beschäftigt alle Akteure des Bildungs- und Ausbildungssystems, Schulen also ebenso wie VertreterInnen der Arbeitnehmer und der Wirtschaft. Angestrebt wird die Entwicklung von Standards, die je nach Bedarf national oder EU-weit Geltung haben sollen. Auf diese Weise sollen die Anforderungen an das Bildungssystem systematisiert und die erreichten Abschlüsse auf den nationalen und internationalen Arbeitsmärkten vergleichbar gemacht werden. Diese Standardisierung ist derzeit europaweit im Gange.



### 5.4.1 Das Konzept der „Ausbildungsreife“

In der internationalen Diskussion zur Berufsbildung (VET = Vocational Educational Training) gibt es keine verbindliche Definition von Ausbildungsreife. Es werden lediglich Defizite in den folgenden drei Bereichen konstatiert:

- ▶ Mangel an kognitiven Fähigkeiten und grundlegender Schulbildung
- ▶ ungenügendes Sozialverhalten
- ▶ ungenügende Karrieremotivation.

Für alle diese Bereiche bestehen Methoden der Nachbildung und Nachförderung. Dabei erweist sich, dass Praktika im konkreten beruflichen Umfeld die wirksamste Methode darstellen, um eine nachhaltige Berufsentscheidung und eine stabile Laufbahnmotivation herzustellen. Eine alleinige Konzentration auf die Verbesserung kognitiver Fähigkeiten und auf den Erwerb von Wissen bringt keine signifikanten positiven Ergebnisse. Vielmehr bestehen die erfolgversprechendsten Maßnahmen in institutionalisierten Kontakten zwischen Arbeitgebern und Jugendlichen mit geringer Schulbildung, zumal in Form begleiteter Praktika und vor allem auch durch eine längere Dauer dieser Praktika.<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Solga, 2013

Dieser Befund entspricht den Ergebnissen einer breitflächigen Auswertung der Erfahrungen mit Fördermaßnahmen für beschäftigungslose und niedrigqualifizierte Jugendliche in Großbritannien. Dort hat sich erwiesen, dass die begleitete Integration in den ersten Arbeitsmarkt viel eher zur Aufnahme dauerhafter Erwerbsverhältnisse führt als bloßes Training und Beratung.<sup>19</sup>

Das Problem der Ausbildungsreife hängt eng mit dem Problem der Pflichtschulzeit zusammen – es ist ein bildungspsychologisches und ein bildungspolitisches: Denn bei einer nur neunjährigen Pflichtschulzeit werden Heranwachsende in einer ihrer schwierigsten Lebensphasen, nämlich der Pubertät, nicht weiter strukturell erfasst und eingebunden, sondern in einen entscheidungsoffenen Raum entlassen. Wenn dann Bildungsentscheidungen falsch oder auf Grund eines negativen Schulabschlusses gar nicht gefällt werden können, drohen diese Jugendlichen strukturfern zu werden. Das heißt, sie sind weder in weitere Schulbildung noch in den Arbeitsmarkt integriert.

Es wäre deshalb bildungspsychologisch wie bildungspolitisch sehr sinnvoll, diese lebensgeschichtliche Problemzone zu entschärfen: entweder durch eine längere (Aus-)Bildungspflicht (nicht *Schulpflicht!*) bis zum 17. oder 18. Lebensjahr oder durch mehrjährige Brückenangebote, die nach der 9. Schulstufe einen stabilen Weg zur Ausbildungsreife schaffen.

Mit solchen Maßnahmen würde jener Stand erreicht, der in anderen Ländern durch die Ausdehnung der Bildungspflicht auf die Sekundarstufe II schon besteht. Eine solche Ausdehnung der Pflichtausbildungszeit auf insgesamt elf oder zwölf Jahre wird inzwischen auch als internationaler Standard gesehen. Deshalb werden in den EU- und OECD-Statistiken junge Menschen, die lediglich den Abschluss einer acht- bis neunjährigen Pflichtschule (und eventuell noch einer einjährigen Fachschule) schaffen, aber keine weiterführende Ausbildung auf das Niveau der Sekundarstufe II machen, als „Early School Leavers“ (wörtlich: frühe Schulabgänger; im Deutschen „frühe Bildungsabbrecher“) bezeichnet.

Ein Abschluss auf dem Niveau der Sekundarstufe II ist also inzwischen die gesellschaftlich gewünschte Norm geworden. Doch in Ländern mit lediglich neunjähriger Schulpflicht schafft der Staat für die Erfüllung dieser Norm nicht die notwendigen Voraussetzungen.

<sup>19</sup> Hasluck/Green, 2007, S. 53; ebenso DWP (Department for Work and Pensions), 2007, S. 21

#### 5.4.2 Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR) für Lebenslanges Lernen

Der im April 2008 in Kraft getretene Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) hat das Ziel, die nationalen Qualifikationssysteme miteinander zu verknüpfen und vergleichbar zu machen. Die Mitgliedsländer der EU sind angehalten, dafür zu sorgen, dass ab 2012 individuelle Qualifikationsbescheinigungen jeweils einen Verweis auf das entsprechende EQR-Niveau enthalten. Der EQR umfasst alle Qualifikationsniveaus der allgemeinen, beruflichen und akademischen Aus- und Weiterbildung.

Damit erhalten zukünftig alle nationalen Qualifizierungssysteme einen Rahmen für die Strukturierung der formell und informell erworbenen Qualifikationen und deren Zuordnung zu den europäischen Referenzebenen.

Die acht Referenzniveaus reichen von Niveau 1 mit Abschluss der Pflichtschule bis zu Niveau 8 mit Abschluss durch die Promotion. Die acht Referenzniveaus beschreiben keine Bildungsinputs, sondern Lernergebnisse – nämlich: was weiß und versteht eine lernende Person und was ist sie nach Abschluss eines Lernprozesses in der Lage zu tun? Die Lernergebnisse gliedern sich auf allen Niveaus in Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen. „Kenntnisse“ bedeuten formell oder informell erworbenes Wissen; „Fähigkeiten“ beziehen sich auf die routinierte praktische Anwendung dieses Wissens; „Kompetenzen“ bezeichnen die Eigenschaften eines Menschen, selbständige Entscheidungen zum flexiblen Erwerb neuen Wissens und zu seiner Anwendung unter neuen Umständen zu fällen.

In unserem Zusammenhang sind zwei Aspekte des EQR besonders relevant: erstens die Bestimmung eines Referenzniveaus am Ende der Pflichtschulzeit und damit am Beginn der Berufsausbildung. Damit kann jenes Mindestmaß an Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen beschrieben werden, das beim Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung vorhanden sein sollte – oder durch nachholende Maßnahmen wie Brückenangebote und arbeitsintegriertes Lernen erworben werden muss.

Der zweite Aspekt ist die angestrebte Validierung informell erworbener Qualifikationen, also vor allem berufspraktischer Erfahrungen. Eine solche Validierung in Form einer Zertifizierung kann zumal Niedrigqualifizierten die Motivation für eine Weiterqualifikation schaffen, indem sie als Basiselement einer folgenden, eventuell modularen, Ausbildung dient.

In Anbetracht der Vielzahl von Bildungsmöglichkeiten und Abschlüssen in den Staaten der EU versucht der EQR, unabhängig von Institutionen, Ausbildungsdauer, konkreten Inhalten und Lernzusammenhängen eine gemeinsame nachvollziehbare Beschreibung von Qualifikationen zu etablieren.<sup>20</sup> Dadurch sollen ein europaweiter Vergleich von Qualifikationen mittels eines Leistungspunktesystem und die Herstellung europäischer Standards für die berufliche Bildung ermöglicht werden. Die Erfahrungen mit diesen Bemühungen fließen im „Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung“ zusammen.



#### Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP)<sup>21</sup>

Das Zentrum hat die Aufgabe, die politische Entwicklung der europäischen Berufsbildung zu fördern. Die aktuellen Schwerpunkte sind die Modernisierung der Berufsbildungssysteme in den Mitgliedsstaaten, die Förderung der beruflichen Weiterbildung und des Lernens am Arbeitsplatz und die Analyse des Qualifikationsbedarfs und der Kompetenzen, um eine solide Grundlage für die Entwicklung des Berufsbildungsangebotes bereitzustellen.

#### Europäisches Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET)<sup>22</sup>

Analog zu den ECTS-Punkten (European Credit Transfer System), die im universitären Bereich die Anrechnung von Studien in unterschiedlichen Ländern gestatten, soll durch das ECVET (European Credit System for Vocational Education and Training) die transnationale Mobilität in der Berufsbildung erleichtert werden. Derzeit wird das System in den europäischen Staaten im Rahmen mehrerer Pilotprojekte geprüft.

<sup>20</sup> Europäische Kommission, 2008, S. 3

<sup>21</sup> CEDEFOP: [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)

<sup>22</sup> ECVET: [www.ecvet-projects.eu](http://www.ecvet-projects.eu)

Europäischer Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (EQAVET)<sup>23</sup>

Der Europäische Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (European Quality Assurance in Vocational Education and Training) soll die berufliche Aus- und Weiterbildung in den europäischen Staaten verbessern. Er ist als Ergänzung des Europäischen Qualifikationsrahmens und des Europäischen Leistungspunktesystems für berufliche Bildung geplant.

### 5.4.3 Nationale Qualifikationsrahmen

Österreich

Mit dem Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR)<sup>24</sup>, der seit 2007 entwickelt wird, sollen auch in Österreich alle Ausbildungsniveaus miteinander in Beziehung gesetzt und damit vergleichbar gemacht werden. Ein wichtiger Aspekt des Europäischen wie auch des Nationalen Qualifikationsrahmens ist, dass neben den formalen allgemeinen und beruflichen Aus- und Weiterbildungen auch die informelle Bildung berücksichtigt wird.

In der Erwachsenenbildung sollen durch den NQR vor allem Qualifikationen, die außerhalb des Schulsystems oder des tertiären Sektors erworben wurden, besser abgebildet und leichter anerkannt werden. Dazu zählen nichtformale, z.B. in der Erwachsenenbildung erworbene, und informelle wie autodidaktisch oder durch Erfahrung gewonnene Lernergebnisse.<sup>25</sup>

<sup>23</sup> EQAVET: [www.eqavet.eu](http://www.eqavet.eu)

<sup>24</sup> Nationaler Qualifikationsrahmen: [www.bmukk.gv.at/europa/eubildung/nqr/nqr\\_sn.xml](http://www.bmukk.gv.at/europa/eubildung/nqr/nqr_sn.xml)

<sup>25</sup> Erwachsenenbildung: [erwachsenenbildung.at/themen/nqr/index.php](http://erwachsenenbildung.at/themen/nqr/index.php)

## Deutschland

In der BRD koordiniert die „Deutsche Referenzstelle für Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung (DEQA-VET)“<sup>26</sup> die Akteure bei der Arbeit am nationalen wie am europäischen Qualifikationssicherungsprozess in der beruflichen Bildung. Seit 2008 ist die Stelle beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn angesiedelt. Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) wurde im März 2011 beschlossen.



## Schweiz

In der Schweiz ist der nationale Qualifikationsrahmen für Abschlüsse der Berufsbildung (NQR-CH-BB) ein Instrument, das zur Stärkung der Berufsbildung beitragen soll. Seine Struktur orientiert sich am Europäischen Qualifikationsrahmen (acht Referenzniveaus mit den Kategorien Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen).

## Kantonale Kompetenzraster für berufliche Bildung

Es gibt in der Schweiz eine Reihe von Institutionen, die branchenbezogen pragmatische Vorschläge für die Formulierung von Standards hinsichtlich der erforderlichen Qualifikationen beim Berufseintritt gemacht haben. Die Gewerblich Industrielle Berufsfachschule (GIB) Thun und das Bildungszentrum Interlaken (bzi) zum Beispiel präsentieren für eine Reihe von Berufen Kompetenzraster in den Bereichen Mathematik sowie Sprache und Kommunikation. Diese Kompetenzen sollten beim Eintritt in die berufliche Grundbildung vorhanden sein. Zahlreiche praktische Aufgaben ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe I, den Stand ihres berufsrelevanten Wissens zu testen.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Deutsche Referenzstelle für Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung: <http://deqa-vet.de/>

<sup>27</sup> Kompetenzraster der GIB Thun: [www.gibthun.ch/uebergang-sek-l-ii](http://www.gibthun.ch/uebergang-sek-l-ii) ; bzi Interlaken: [www.kompetenzraster.info/bzi/kompetenzen/sucheberuf.lasso](http://www.kompetenzraster.info/bzi/kompetenzen/sucheberuf.lasso)

## 5.5 Modulare Ausbildung und Brückenangebote

Neben der Frage der Standards, die beim Eintritt in eine Berufsausbildung erreicht sein sollten, ist das Thema Kompaktausbildung versus modulare Ausbildung relevant: vor allem für junge Erwachsene, aber auch für schulisch schwächere Jugendliche. Sie können sich aus unterschiedlichen Gründen den Anforderungen einer zeitlich kompakten Ausbildung nicht gewachsen sehen, sodass modulare Schritte erfolversprechender scheinen.



Sozial- und bildungspolitisch ist die Modularisierung von Berufsbildung nicht unumstritten: Es kann ja eingewandt werden, dass sich Unternehmen auf diese Weise der Verpflichtung zu Vollausbildungen entziehen und gleichzeitig Standards für Facharbeit aushöhlen. Letzten Endes laufe eine solche Modularisierung auf unternehmensspezifische enggeführte Ausbildungen hinaus, die lediglich dem aktuellen Bedarf angepasst seien und geringer als Facharbeiterlöhne honoriert werden.

In der Praxis haben sich freilich schon vielfältige Formen der Zertifizierung von Qualifikationen unterhalb der Ebene vollausgebildeter Facharbeit durchgesetzt.

Von der AK Vorarlberg wird die Modularisierung von Ausbildungen im Prinzip begrüßt, doch müsse man problematische Tendenzen, dass eine „billige“ Anlehre eine gute Volllehre verdränge, im Auge behalten. Modularisierung stelle aber ein flexibles Angebot für qualifizierungswillige ArbeitnehmerInnen bereit, sie ersetze jedoch keineswegs eine gute Grundbildung. Grundsätzlich seien erfolgreich abgeschlossene modulare Ausbildungselemente besser als gar keine beendete Ausbildung.

### Positionen der Unternehmen

Bei Unternehmen gibt es zur Frage einer modularen Weiterbildung Niedrigqualifizierter zwei konträre Positionen. Auf der einen Seite werden modulare Ausbildungen begrüßt, da sie die Einstiegsmotivation erhöhen und bei Bedarf durch eine zeitliche Entkoppelung der einzelnen Module leichter mit schwierigen Erwerbs- und Lebenssituationen abgestimmt werden können. Auf der anderen Seite wird befürchtet und kritisiert, dass an die Stelle gut qualifizierter Handwerker Mitarbeitende mit letztlich wenig aussagekräftigen Zertifizierungen treten. Es bestehe Bedarf nach qualifizierten Fachkräften. Aus diesem Grund wenden sich solche Unternehmer gegen das Modell der Anlehre, da damit der Qualifikationswunsch von Mitarbeitenden, sich Facharbeiterqualifikationen anzueignen, unter-



laufen werde. Ein guter Facharbeiter oder eine Facharbeiterin habe gelernt, dass eine ständige Erhöhung und Weiterentwicklung der Qualifikation erforderlich sei – das sei der Kern des Arbeitsethos und des Berufsstolzes. Die Senkung der Standards zerstöre diese Identifikation mit dem Beruf, das Zeugnispapier ersetze den Berufsstolz, die Anlehre werde zur einzelzertifizierten Sackgassenlehre und zur Billigqualifizierung.

### 5.5.1 Modulare Ausbildung in der Schweiz

Im Hinblick auf die Gestaltung modularer Ausbildungen hat die Schweiz zweifellos eine Vorreiterrolle eingenommen.<sup>28</sup> Ein Überblick zeigt die vielfältigen Möglichkeiten, die zudem noch vor allem im Bereich der Brückenangebote beim Übergang Schule-Beruf eigene kantonale Ausprägungen haben.

#### 3- oder 4-jährige berufliche Grundbildung

Diese Form der Ausbildung entspricht der Lehre in einem dualen System, wie sie in Österreich üblich ist. Sie schließt mit einem Qualifikationsverfahren und einem eidgenössischen Fähigkeitszeugnis (EFZ) ab.

Die abgeschlossene berufliche Grundbildung mit EFZ ermöglicht den Zugang zu Berufsprüfungen, Höheren Fachprüfungen, Höheren Fachschulen und (mit sogenannter Berufsmaturität) zu Fachhochschulen.

#### Zweijährige berufliche Grundbildung (Attestausbildung)

Die zweijährige Grundbildung schließt in der Regel mit einer Prüfung ab und führt zum eidgenössischen Berufsattest (EBA). Derzeit nehmen circa 10 % der Auszubildenden in der Schweiz dieses Angebot in Anspruch; in manchen Branchen ist der Anteil höher. Die berufliche Grundbildung mit Attest hat das Ziel, den Berufseinstieg für Jugendliche zu erleichtern und Erwachsenen einen Berufsabschluss zu ermöglichen. Es gibt in vielen Berufen ein EBA. Die Entscheidung, ob eine Attestausbildung stattfindet, liegt bei den Berufsverbänden. Zum Beispiel haben sich Maler und Gipser sehr stark gegen diese verkürzte Ausbildung gewehrt.

<sup>28</sup> Erziehungsdirektion Kanton Bern: Berufsbildung  
[www.erz.be.ch/erz/de/index/berufsbildung/grundbildung.html](http://www.erz.be.ch/erz/de/index/berufsbildung/grundbildung.html)

Die Attestausbildung beruht auf einem Ausbildungsplan und hat einen standardisierten Abschluss, der von der Wirtschaft anerkannt wird.

#### Anlehre und berufspraktische Bildung

Die Anlehre läuft in der Schweiz 2015 aus: Die Wirtschaft benötigt einen standardisierten Abschluss; der war jedoch bei der Anlehre nicht gegeben. Es waren denn auch schweizweit nur zwei Prozent der Lehrstellensuchenden, die die Möglichkeit einer Anlehre wahrgenommen haben.

Mit der Änderung des Schweizer Berufsbildungsgesetzes wird die Anlehre zur „berufspraktischen Bildung“ mit Attest weiterentwickelt, bei gleichzeitiger Einführung von standardisierten Abschlüssen. Die Ausbildung wurde zu einem erheblichen Teil modularisiert und die Möglichkeit des Anschlusses an weiterführende dreijährige Ausbildungen hergestellt.

#### Berufsmaturität

Nur der Vollständigkeit halber sei erwähnt, dass das Schweizer Berufsbildungssystem besondere Angebote nicht nur für den Übergang von der Pflichtschule in die Berufsbildung, sondern auch – gleichsam am oberen Ende – für den Übergang von der Berufs- in die Fachhochschulbildung bereit hält. Die Lehrgänge zur Berufsmaturität schaffen eine Höherqualifizierung, die während der drei- bis vierjährigen Lehre in Form der „beruflichen Grundbildung mit Eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ)“, im Normalfall aber im Anschluss daran, absolviert werden kann. Es ist also die Weiterqualifikation von FacharbeiterInnen, die dann zum Besuch einer Fachhochschule (allerdings nicht einer allgemeinen Universität) berechtigt.

In jedem Kanton besteht die Möglichkeit, die Berufsmaturität an einer öffentlichen Berufsmaturitätsschule (BMS) unentgeltlich zu erwerben.

### 5.5.2 Betriebsintegrierte Brückenangebote in Deutschland

Dass eine Integration in den ersten Arbeitsmarkt am besten durch eine Beschäftigungsmöglichkeit in eben diesem ersten Arbeitsmarkt erfolgt, ist in der Bundesrepublik Deutschland bei den Projekten der sogenannten „Einstiegsqualifizierung“ zum Prinzip gemacht worden. Dabei stellen meist kleinere Betriebe mit Unterstützung durch die Bundesagentur für Arbeit Jugendlichen, die anderweitig keine Ausbildungsmöglichkeit gefunden haben, für sechs bis zwölf Monate Arbeitsplätze für Einstiegsqualifizierungen zur Verfügung. Dies ist eine erfolgreiche Alternative zu bloßen Bildungstrainings, die keine Integration in die betriebliche Realität ermöglichen und deshalb das Lernen im abstrakten Umfeld des Klassenzimmers belassen.



Der Betrieb erhält eine Vergütung für jeden dieser Auszubildenden und bekommt dessen Sozialversicherungsbeitrag erstattet. Endet die Einstiegsqualifizierung erfolgreich, können die AbsolventInnen unter bestimmten Bedingungen die Zeit auf die dann folgende reguläre Berufsausbildung anrechnen lassen. 69 % der Jugendlichen aus den Jahren 2009/2010 sind nach Beendigung einer solchen Einstiegsqualifizierung erfolgreich in eine Ausbildung übergegangen.<sup>29</sup>

Auch wenn bei diesem Instrument nicht auszuschließen ist, dass Betriebe die staatliche Unterstützung zu einem Mitnahmeeffekt nutzen, werden es sich gerade bei einer zunehmenden Konkurrenz um gute Lehrlinge ausbildende Betriebe nicht leisten können, anstelle eines Lehrvertrages lediglich eine Einstiegsqualifizierung anzubieten. In den Befragungen zu den Motiven der Betriebe für die Ermöglichung einer solchen Einstiegsqualifizierung spielen zwar Lohnkostensparnisse für Auszubildende eine Rolle, stärker ist jedoch das Motiv, Jugendlichen eine Chance zu geben und die betreffende Person ohne langfristige Bindung erst einmal kennenzulernen.<sup>30</sup>

Diese Möglichkeit der Einstiegsqualifizierung wird inzwischen nicht mehr in erster Linie nur von kleineren Betrieben angeboten, sondern auch von Großunternehmen, die auf diese Weise lernschwächere HauptschulabgängerInnen in Ausbildungsprojekte übernehmen. Dazu gehören die Deutsche Bahn mit dem Projekt „Chance plus“, der BASF-Ausbildungsverbund mit seinen Startprogrammen, die Deutsche Telekom mit „Meine Chance – ich starte durch!“ und die RWE AG mit „Ich pack‘ das“. Der Autohersteller Porsche übernimmt eine kleinere Anzahl von Jugendlichen in ein sogenanntes Förderjahr. Diese Maßnahme basiert auf einem speziellen Tarifvertrag, den die IG Metall mit der baden-württembergischen Elektro- und Metallindustrie abgeschlossen hat.

<sup>29</sup> Popp, 2012, S. 43

<sup>30</sup> Popp, 2012, S. 50-51





## 6. Vorarlberg: die Ausgangslage

Die Debatte um eine stärkere Mobilisierung nicht genutzter Potenziale in der beruflichen Bildung – konkret die Qualifizierung eines Bevölkerungssegments, das bislang entweder überhaupt nicht erwerbstätig wurde oder nur in prekären und geringqualifizierten Positionen – ist Teil einer viel weiter greifenden Bildungsdebatte: Ist unser Schul- und Ausbildungssystem organisatorisch und didaktisch in der Lage, Kompetenzen für die Anforderungen des Erwerbslebens unter den Bedingungen globaler Konkurrenz und der Erfordernisse der Wissensgesellschaft bereitzustellen? Verschärft wird diese Debatte durch den demografischen Druck, der zu einem geringeren Fachkräfteangebot auf dem Arbeitsmarkt und damit zur Notwendigkeit einer besseren Mobilisierung nicht genutzter Ressourcen führt. Gleichzeitig erhofft man sich von der beruflichen Weiterbildung Niedrigqualifizierter eine Verringerung der Arbeitslosenquote und damit der entsprechenden Unterstützungsleistungen.

Das rückte auch die Niedrigqualifizierten Vorarlbergs und der anderen Bodensee-anrainer-Länder in den Blick der Forschung: Die Entwicklungen im Hinblick auf die Arbeitsmarktchancen Niedrigqualifizierter und die Maßnahmen der Arbeitsämter zu ihrer Weiterqualifizierung waren Gegenstand einer großangelegten, 2008 veröffentlichten Studie der entsprechenden Arbeitsmarktverwaltungen.<sup>31</sup>

### 6.1 Demografische Entwicklung und Lehrstellensuchende

Die abnehmende Zahl an Bewerberinnen und Bewerbern für Lehrstellen in Vorarlberg ist angesichts der Bevölkerungsentwicklung keine Überraschung. Schon 2004 hat KR Egon Blum als damaliger Lehrlingsbeauftragter der Bundesregierung anhand demografischen Materials auf den bevorstehenden Rückgang der Zahl der 15-Jährigen und damit auf eine stetig wachsende Lücke bei der Nachfrage nach Lehrstellen hingewiesen. In einer 2010 veröffentlichten Studie hat Blum diese Lücke anhand demografischer Statistiken für die einzelnen Bundesländer klar beziffert: Ab dem Jahre 2012 werde man statt mit einer jährlich wachsenden mit einer nunmehr schrumpfenden Zahl von 15-Jährigen zu rechnen haben. Da anzunehmen war und ist, dass der Anteil von PflichtschulabsolventInnen, die sich für eine schulische Weiterbildung statt für eine Lehre entscheiden, eher steigen als sinken würde, war der Befund unmissverständlich: Es würden weniger Jugendliche für Lehrstellen zur Verfügung stehen.<sup>32</sup>

<sup>31</sup> AMOSA, 2008

<sup>32</sup> Blum E., 2004; 2011

Die bloße demografische Entwicklung im Hinblick auf die inzwischen 15-Jährigen war natürlich auf Grund der Bevölkerungsstatistik leicht voraussehbar – wenn man denn genau hinschauen wollte. Nicht genau zu prognostizieren sind Zu- und Abwanderungen in diesem Alterssegment sowie das Bildungsverhalten. Beides ist von Familienentscheidungen abhängig, die ihrerseits auf einer Reihe von variablen Bedingungen beruhen und deshalb insgesamt schwer vorauszusagen sind. Doch der generelle Trend war spätestens seit Mitte der 1990er Jahre absehbar: nämlich dass es auf Grund der sinkenden Geburtenzahlen heute zu einem Mangel an potenziellen Lehrlingen kommen würde.

Im Hinblick auf jene Betriebe, deren Erfolg bei der Heranbildung von FacharbeiterInnen auf eigener Lehrausbildung beruht, ist das eine Herausforderung. Sie kann im Wesentlichen auf vier Arten bewältigt werden:

- ▶ durch eine verschärfte Konkurrenz um die vorhandenen LehrbewerberInnen
- ▶ durch die Absenkung der Eingangserfordernisse und die anschließende Mobilisierung von Potenzialen, die das Pflichtschulsystem nicht zu wecken vermochte
- ▶ durch den Zukauf von FacharbeiterInnen aus der gleichen Branche oder durch Leiharbeit
- ▶ durch die betriebliche Weiterbildung Niedrigqualifizierter.

Alle vier oben genannten Optionen, mit denen Betriebe auf die demografische Herausforderung reagieren können, sind mit Kosten verbunden: entweder mit erhöhten Ausbildungskosten oder mit erhöhten Lohnkosten bei der Konkurrenz um bereits qualifizierte Arbeitskräfte. Denn selbst Unternehmen, die bisher die schulisch qualifizierte Spitze der LehrbewerberInnen abgeschöpft haben, müssen nun auch in schulisch weniger Qualifizierte investieren oder in ihrem Ausbildungssystem überhaupt anfangen, die Potenziale Niedrigqualifizierter zu mobilisieren.

Vor wenigen Jahren galt es als ausgemacht, dass in der Industrie Hilfskräfte langsam, aber stetig, zugunsten von Fachkräften verdrängt würden. Einer Studie der Wirtschaftskammer Vorarlberg zufolge waren im Jahre 2007 in der Vorarlberger Industrie von insgesamt 30.691 Beschäftigten 27,9 % (8.574) als Hilfskräfte verzeichnet; für 2012 war damals noch ein Anteil von 25 % beziehungsweise ein Rückgang von 660 Personen prognostiziert.<sup>33</sup> Nach unserem Kenntnisstand ist das gegenwärtig die einzige zeitnahe Studie, die sich aus der Sicht der Industrie mit Stand und Perspektiven niedrigqualifizierter Beschäftigter in Vorarlberg befasst.

<sup>33</sup> Wirtschaftskammer Vorarlberg, 2008, S. 8

Überlegungen zur Entwicklung dieser Beschäftigtengruppe (Hilfskräfte, Anlage- und MaschinenbedienerInnen, MontiererInnen) sind deswegen nötig, weil sie 2011 in Vorarlberg mit 28.400 Personen immerhin 17,1 % aller unselbständig Beschäftigten ausmachte. Das lag über dem österreichischen Durchschnitt von 15,8 % und war der dritthöchste Anteil unter den Bundesländern (nach Oberösterreich und Tirol).<sup>34</sup>

Statt also das Segment der Hilfstätigkeit generell abzuwerten und es als Fossil der Vorarlberger Wirtschaftsgeschichte (vor allem der Textilindustrie und des Baugewerbes) zu betrachten, lohnt es sich, es sowohl beschäftigungspolitisch als auch bildungspolitisch neu und positiv in den Blick zu nehmen. Denn Niedrigqualifizierte mit Zusatzqualifikationen werden auch in Zukunft durchaus ihren Platz auf dem Arbeitsmarkt und in den Betrieben haben. Das ist jedenfalls der Tenor der Aussagen von Unternehmern aus unterschiedlichen Branchen der Industrie und des Gewerbes. Was tatsächlich weniger wird, das sind die klassischen HilfsarbeiterInnen, die über keinerlei weitere Qualifikationen verfügen, sondern maximal über einen Pflichtschulabschluss.

## 6.2 Generelle Erhöhung des Kompetenzbedarfs

In Vorarlberg gibt es seit den 1980er Jahren infolge der Globalisierung und teilweise durch Verlagerungen niedrigqualifizierter Arbeit einen Übergang von industriellen zu postindustriellen Beschäftigungsformen. Statt standardisierter fordistischer Verrichtungen wird nun auch unterhalb der Ebene der Facharbeit die Lösung komplexerer Aufgaben verlangt. Bloße Handwerklichkeit wird von CAD/CAM übernommen (Mechatronik); Programmierung und Kontrolle der Maschine wird entscheidend, nicht so sehr ihre durch handwerkliche Fertigkeit ermöglichte Benutzung.

In Vorarlberg wurden traditionelle Industrielandschaften zu postindustriellen Produktionsstätten und Wirtschaftsparks, zum Teil mit höherer Beschäftigung als vorher. Die neuen Produktions- und Dienstleistungsformen sind insgesamt flexibler, komplexer, informationshaltiger als die früheren.

Dadurch entstanden Fahrstuhleffekte für die gesamte Qualifikationslandschaft. Das heißt, Ansprüche an Qualifikationen stiegen generell. Es gibt nun einen fließenden Übergang von Hilfstätigkeit zu Facharbeit und von Facharbeit zu Ingenieursarbeit.

<sup>34</sup> Statistik Austria, 2012b, 311; eigene Berechnungen. Konfidenzintervall für Vorarlberg +/- 7,2 % des hochgerechneten Werts (zu Konfidenzintervallen siehe Kapitel 7.1).



Die klassischen Abgrenzungen taugen nicht mehr: Es gibt nicht mehr Qualifikationsstufen, sondern Qualifikationskontinua. Deshalb auch die Notwendigkeit

- a) modularer Bildungselemente und
- b) neuer Didaktiken zur Kompetenzmobilisierung.

Die alten Didaktiken (Frontalunterricht, Auswendiglernen und Gedächtnisleistungen, Erledigung routinierter Aufgabensettings) waren tauglich für einen Stufenbau des Qualifikationssystems, der durch Schulabschlüsse und Prüfungen ziemlich trennscharf und eindeutig zertifiziert werden konnte. Dem entsprach auch die innerbetriebliche Organisation der Arbeit (Hilfsarbeiter, Vorarbeiter und Meister) und die Trennung der Beschäftigungsbereiche, wie sie übrigens heute noch in der Statistik aufscheinen (siehe 7.4 – Erfolgreicher Ausbildungsabschluss, aber berufliche Dequalifikation).



Insofern nimmt Vorarlberg möglicherweise eine beispielhafte Position ein, weil Massenproduktion nach dem Muster der Textilindustrie nicht mehr existiert und stattdessen klein- und mittelbetriebliche Strukturen mit einem hohen Forschungs- und Innovationsaufwand entstanden sind. Dasselbe gilt für den Qualitätsschub im designorientierten Handwerk (Möbel, Holzverarbeitung, handwerkliche Metallverarbeitung, teilweise Bau- und Baunebengewerbe) und in den Dienstleistungen von der Systemgastronomie bis zur Gesundheitsindustrie.

Doch gleichzeitig verfügt Vorarlberg als demografisches Erbe der zu Ende gegangenen Textilindustrie über ein erhebliches niedrigqualifiziertes Bevölkerungssegment. Auf das Erfordernis seiner Weiterqualifizierung reagieren das öffentliche und das betriebliche Bildungssystem nur mit großer Verzögerung. Zum Teil hat die Debatte darüber erst in den letzten Jahren begonnen, obwohl die Anstrengungen zur Weiterqualifizierung angesichts der demografischen Entwicklung und des wirtschaftlichen Umbruchs schon Anfang der Neunzigerjahre beginnen hätten müssen.

Der Rückgriff auf Erwerbsgruppen, die früher problemlos in Hilfstätigkeiten beschäftigt wurden, jetzt aber als Niedrigqualifizierte erheblich bessere Qualifikationen aufweisen sollten, schafft eigene Spannungen. Denn der steigende Qualifikationsdruck auf dem Arbeitsmarkt äußert sich in der Wahrnehmung eines sozialen Problems dort, wo in Wirklichkeit die inner- und außerbetrieblichen Bildungssysteme (noch) keine Lösungen für die nun als Problemgruppe identifizierten Menschen gefunden haben.



# Vorarlberg: Daten und Fakten zu Niedrigqualifizierten

## 7. Vorarlberg: Daten und Fakten zu Niedrigqualifizierten

Der Anteil sogenannter früher BildungsabbrecherInnen ist, zumal im ausbildungsrelevanten Alterssegment der 15- bis 24-Jährigen sowie im weiterbildungsrelevanten Segment der 25- bis 39-Jährigen, seit 2001 ständig leicht gesunken. Die gesamte Gruppe hat aber immer noch einen erheblichen Umfang und ist damit eine Zielgruppe für Qualifizierungsmaßnahmen.

### 7.1 Frühe BildungsabbrecherInnen im Zeitverlauf

Als „frühe BildungsabbrecherInnen“ (Early School-Leavers) werden in den EU-Statistiken Personen bezeichnet, die keinen Abschluss auf dem Niveau der Sekundarstufe II aufweisen – also keinen Lehrabschluss, keine Facharbeiterausbildung oder keinen Abschluss einer AHS/BHS oder einer mindestens zweijährigen Berufsbildenden Mittleren Schule. Die englische Bezeichnung „Early School Leavers“ (wörtlich: frühe Schulabgänger) ist insofern irreführend, als in der überwiegenden Zahl der Fälle ja zumindest ein Pflichtschulabschluss vorliegt – doch eben nicht ein Abschluss auf dem gewünschten Niveau der Sekundarstufe II.

Für die im Folgenden dargestellten Auswertungen des Mikrozensus der Statistik Austria wurden die Zahlen für „frühe BildungsabbrecherInnen“ mit maximal Pflichtschulabschluss herangezogen. AbsolventInnen einjähriger Wirtschaftsfachschulen, die nominell ebenfalls noch unter diese Definition fallen würden, wurden nicht miteinbezogen, da bei ihnen bereits eine Weiterbildung stattgefunden hat (wenn auch noch unter dem Niveau der Sekundarstufe II).

Die statistischen Auswertungen des Mikrozensus beziehen sich auf den Zeitraum 2001 bis 2012.<sup>35</sup> Dabei sind jeweils die sogenannten Konfidenzintervalle zu berücksichtigen, also die möglichen Abweichungen (bei 95-prozentiger Wahrscheinlichkeit) von den angegebenen Erwartungswerten.

<sup>35</sup> Quelle für alle Tabellen und Grafiken der Kapitel 7.1 und 7.3: Statistik Austria, Mikrozensus 2001 bis 2012, eigene Berechnungen

## Daten und Fakten

Konfidenzintervalle (Schwankungsbreiten)

Stichprobenfehler für 95-prozentige Wahrscheinlichkeit bei hochgerechneten Personenzahlen für Vorarlberg in 1.000 – Jahresdurchschnitt 2011<sup>36</sup>

in 1000	+/- %	in 1000	+/- %
1	41,3	20	9,0
2	29,1	30	7,2
3	23,8	40	6,2
4	20,5	50	5,4
5	18,4	60	4,9
6	16,7	70	4,4
7	15,5	80	4,1
8	14,4	90	3,8
9	13,6	100	3,5
10	12,9		

Lesebeispiel: Für eine Personenzahl von 10.000 in der hochgerechneten Stichprobe liegt in Vorarlberg der tatsächliche Wert mit 95-prozentiger Wahrscheinlichkeit zwischen 11.290 und 8.710. Je geringer die hochgerechneten Werte, desto größer die Schwankungsbreite, und umgekehrt. Hochgerechnete Werte von weniger als 2.000 sind stark zufallsbehaftet, solche von weniger als 1.000 statistisch nicht interpretierbar.

<sup>36</sup> Siehe Statistik Austria, 2012b, S. 387

Um trotz der Schwankungen die Tendenz der Entwicklungen zu verdeutlichen, wird in den folgenden Darstellungen jeweils eine sogenannte lineare Regression durchgeführt und neben den hochgerechneten Stichprobenwerten in den Grafiken dargestellt. Die entsprechende Linie (Trendlinie oder Regressionsgerade) ist jene, bei der die Summe der (quadrierten) vertikalen Abstände zu allen Punkten am geringsten ist. Diese Linie bezeichnet als „Ausgleichsgerade“ sozusagen den Trend, in dem sich der Punkteschwarm bewegt.

Es muss darauf hingewiesen werden, dass die folgenden Zahlen zu frühen BildungsabbrecherInnen etwas niedriger als in anderen Darstellungen sein können, da ausschließlich Menschen mit maximal Pflichtschulabschluss einbezogen wurden, und nicht die AbsolventInnen einjähriger Fachschulen. Die Zahlen schließen auch jene aus, die sich in Ausbildung befinden. Das macht sich vor allem in der Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen im Vergleich mit Statistiken bemerkbar, wenn diese die Zahl der Personen mit maximal Pflichtschulabschluss angeben, ohne jene herauszurechnen, die sich (als Lehrlinge, SchülerInnen oder Studenten) in Ausbildung befinden. Dieser Unterschied ist selbst in der Gruppe der 20- bis 24-Jährigen noch erheblich. Denn da befanden sich in den vergangenen fünf Jahren (2008-2012) von der Gesamtpopulation mit maximal Pflichtschulabschluss durchschnittlich immerhin noch 24 % zum Zeitpunkt der Erhebung in irgendeiner Form der Ausbildung.



### 7.1.1 Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 39 Jahre

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Gesamtzahl der frühen BildungsabbrecherInnen mit maximal Pflichtschulabschluss im Alter von 15- bis 39 Jahren von 2001 bis 2012 und über das jeweils entsprechende Verhältnis von Männern und Frauen. Diese Altersgruppe wurde so gewählt, weil hier realistischere noch Weiterbildungen stattfinden sollen oder können. Indem alle in einer Ausbildung befindlichen Personen ausgefiltert wurden, scheinen vor allem bei den Jungen (15 bis 24) lediglich jene Personen auf, die maximal einen Pflichtschulabschluss haben und zum Zeitpunkt der Erhebung weder eine Lehre noch eine Schule besuchten – also die tatsächlichen BildungsabbrecherInnen.

Dabei zeigt sich, dass sowohl die Gesamtzahl als auch der Anteil der frühen BildungsabbrecherInnen an der gesamten Altersgruppe seit dem Jahrtausendbeginn tendenziell abgenommen hat, nämlich von 21.100 auf 14.200 Personen beziehungsweise von 15,9 auf 11,6 % (mit den entsprechenden Schwankungsbreiten).

Gleichzeitig hat sich das Geschlechterverhältnis zu egalisieren begonnen: Denn während vor rund zehn Jahren noch der größere Teil der AbbrecherInnen (55 %) weiblich war, sind heute die beiden Geschlechter im Wesentlichen gleich stark vertreten.

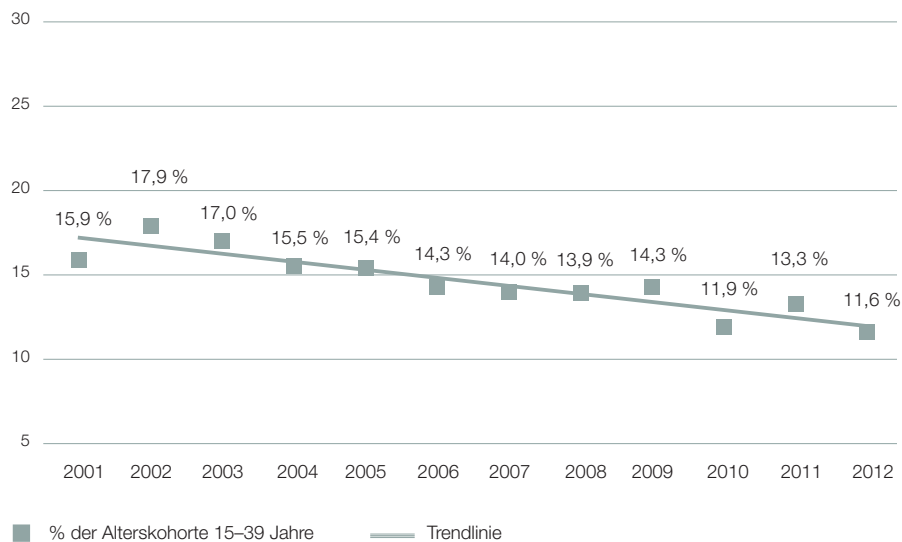
Vorarlberg: 15- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung

Jahr	absolut	in Prozent der gesamten Alterskohorte (15 bis 39 Jahre)	Anteil männlich in %	Anteil weiblich in %
2001	21100	15,9	44,5	55,5
2002	23600	17,9	46,1	53,9
2003	22200	17,0	49,5	50,5
2004	20100	15,5	47,8	52,2
2005	19900	15,4	45,7	54,3
2006	18300	14,3	48,3	51,7
2007	17800	14,0	44,8	55,2
2008	17400	13,9	48,3	51,7
2009	17800	14,3	47,5	52,5
2010	14600	11,9	51,0	49,0
2011	16300	13,3	48,8	51,2
2012	14200	11,6	48,3	51,7

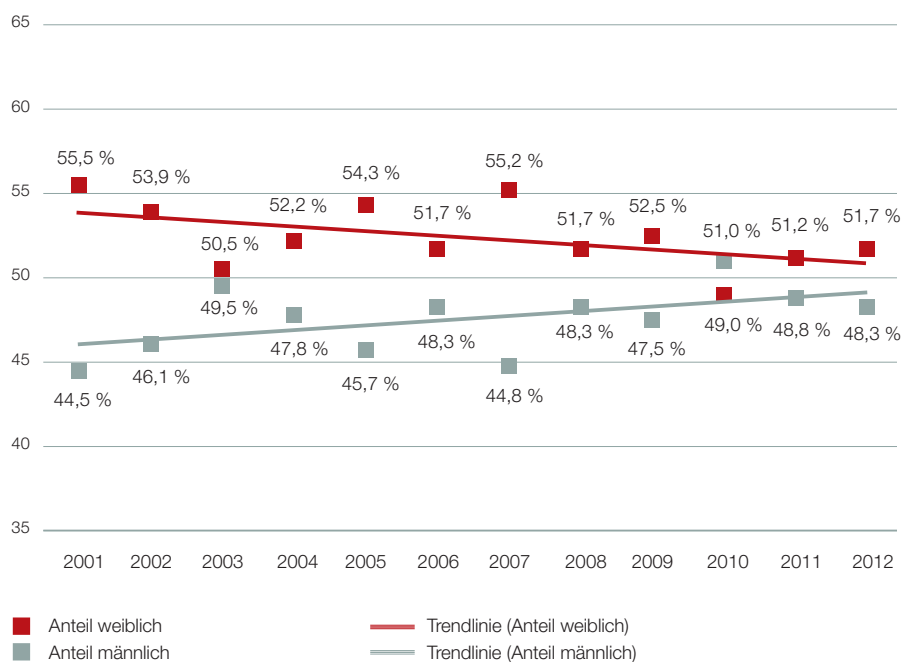
Absolute Werte gerundet auf 100.

## Daten und Fakten

Vorarlberg: 15- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, Anteil an der gesamten Alterskohorte



Vorarlberg: 15- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, Verhältnis männlich/weiblich





### 7.1.2 Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 24 Jahre

Betrachtet man lediglich die frühen BildungsabbrecherInnen (mit maximal Pflichtschule) der Altersgruppe 15- bis 24 Jahre – das ist jene lebensgeschichtliche Spanne, in welcher Ausbildungen auf dem Niveau der Sekundarstufe II (also Lehre oder Matura) abgeschlossen werden sollten –, so werden die Auswertungen auf Grund der kleineren Fallzahlen unsicherer und weisen deshalb erhebliche Schwankungen auf. Wir können aber von einer absoluten Zahl von rund 5.000 Personen und einem Anteil dieser Gruppe an der gesamten Alterskohorte von etwa 10 % ausgehen. Das Geschlechterverhältnis ist weitgehend gleich, mit einem möglichen sehr kleinen Übergewicht der Männer.



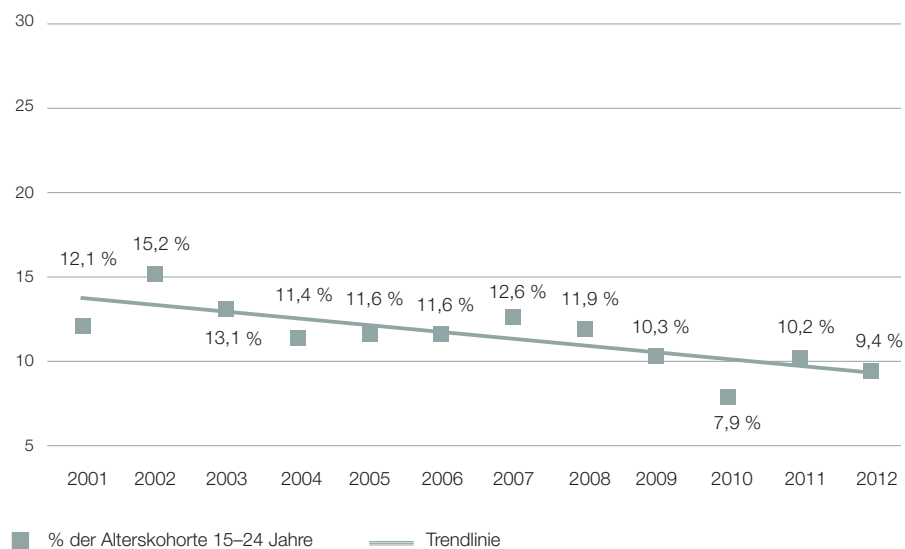
Vorarlberg: 15- bis 24-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss  
und nicht in Ausbildung

Jahr	absolut	in Prozent der gesamten Alterskohorte (15 bis 24 Jahre)	Anteil männlich in %	Anteil weiblich in %
2001	5700	12,1	48,9	51,1
2002	7100	15,2	47,1	52,9
2003	6200	13,1	49,3	50,7
2004	5400	11,4	47,1	52,9
2005	5600	11,6	47,7	52,3
2006	5600	11,6	49,3	50,7
2007	6000	12,6	50,7	49,3
2008	5700	11,9	60,0	40,0
2009	4900	10,3	52,0	48,0
2010	3800	7,9	53,6	46,4
2011	4800	10,2	48,4	51,6
2012	4500	9,4	50,0	50,0

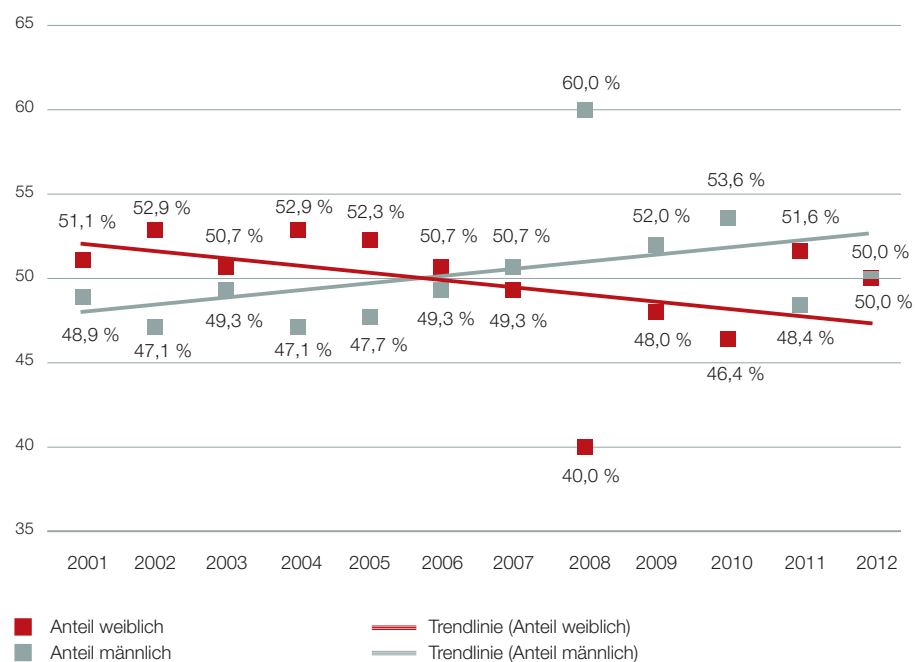
Absolute Werte gerundet auf 100.

## Daten und Fakten

Vorarlberg: 15- bis 24-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, Anteil an der gesamten Alterskohorte



Vorarlberg: 15- bis 24-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, Verhältnis männlich/weiblich



### 7.1.3 Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 25 bis 39 Jahre

In der Altersgruppe der 25- bis 39-Jährigen – also jener frühen BildungsabbrecherInnen, die als junge Erwachsene für eine Weiterbildung in Frage kommen – ist seit 2001 eine tendenzielle Abnahme des linearen Trends von rund 16.000 Personen auf etwas über 10.000 Personen festzustellen. Das ungleiche Geschlechterverhältnis mit einem größeren Anteil der Frauen hat sich im Trend in den letzten Jahren etwas verringert.

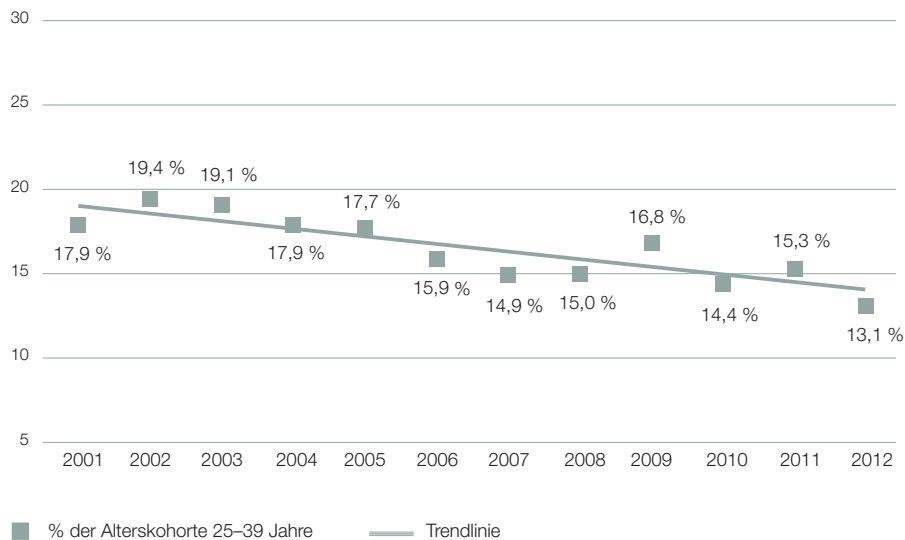
Vorarlberg: 25- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss  
und nicht in Ausbildung

Jahr	absolut	in Prozent der gesamten Alterskohorte (25 bis 39 J.)	Anteil männlich in %	Anteil weiblich in %
2001	15400	17,9	42,9	57,1
2002	16500	19,4	45,6	54,4
2003	16000	19,1	49,5	50,5
2004	14700	17,9	48,1	51,9
2005	14300	17,7	44,9	55,1
2006	12700	15,9	47,9	52,1
2007	11800	14,9	41,8	58,2
2008	11700	15,0	42,6	57,4
2009	12900	16,8	45,7	54,3
2010	10900	14,4	50,1	49,9
2011	11500	15,3	48,9	51,1
2012	9700	13,1	47,5	52,5

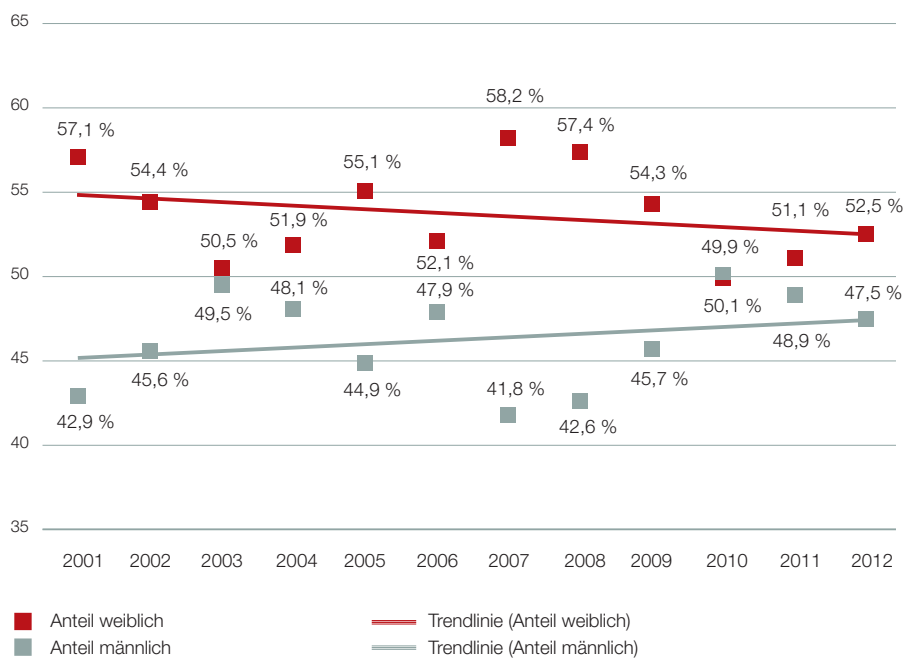
Absolute Werte gerundet auf 100.

## Daten und Fakten

Vorarlberg: 25- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, Anteil an der gesamten Alterskohorte



Vorarlberg: 25- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, Verhältnis männlich/weiblich



#### 7.1.4 Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 39 Jahre nach Migrationshintergrund (2008 bis 2012)

Da erst seit 2008 im Mikrozensus die zweite Generation der Zuwanderung auf Grund des Migrationshintergrundes (Geburtsort beider Elternteile im Ausland) erhoben wird, erfolgt eine Aufschlüsselung der frühen BildungsabbrecherInnen (mit maximal Pflichtschulabschluss) im Hinblick auf den Anteil der MigrantInnen aus der Türkei und Ex-Jugoslawien lediglich für die vergangenen fünf Jahre.

Dabei wird deutlich, dass rund die Hälfte aller frühen BildungsabbrecherInnen Vorarlbergs (mit maximal Pflichtschulabschluss) in der Gruppe der 15- bis 39-Jährigen einen türkischen oder ex-jugoslawischen Migrationshintergrund haben, wobei hier natürlich der Anteil von Angehörigen der ersten Generation, also jener, die im Ausland geboren sind, noch stark ins Gewicht fällt.

Wenn man die Gruppe der 15- bis 39-Jährigen mit Migrationshintergrund für sich allein betrachtet, so fällt auf, dass über die Hälfte von ihnen frühe BildungsabbrecherInnen sind. Da der Anteil aller frühen BildungsabbrecherInnen an der gesamten Vorarlberger Alterskohorte (15-39 Jahre) in diesem Zeitraum bei rund 13 % liegt, laufen Migrantischstämmige (aus der Türkei und Ex-Jugoslawien) ein viermal höheres Risiko als der Vorarlberger Durchschnitt, mit einem frühen Bildungsabbruch konfrontiert zu sein. In der Gruppe der frühen BildungsabbrecherInnen mit Migrationshintergrund scheint das Geschlechterverhältnis ausgeglichen.

## Daten und Fakten

Vorarlberg: 15- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung – Vorarlberg gesamt und mit Migrationshintergrund (nur Türkei und Ex-Jugoslawien, ohne Slowenien)

Jahr	15- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung – Vorarlberg gesamt	davon mit Migrationshintergrund	Max. Pflichtschulabschluss in Prozent der gesamten Alterskohorte 15-bis 39-Jährige mit Mig.-Hintergrund	Max. Pflichtschulabschluss und Mig.-Hintergrund: Anteil männlich in %	Max. Pflichtschulabschluss und Mig.-Hintergrund: Anteil weiblich in %
2008	17400	9900	56,7	49,6	50,4
2009	17800	9700	54,2	48,8	51,3
2010	14600	8200	56,0	50,1	49,9
2011	16300	9600	58,6	46,2	53,8
2012	14200	7700	54,2	49,9	50,1

### 7.1.5 Frühe BildungsabbrecherInnen (mit max. Pflichtschulabschluss) 15 bis 39 Jahre nach Erwerbsstatus

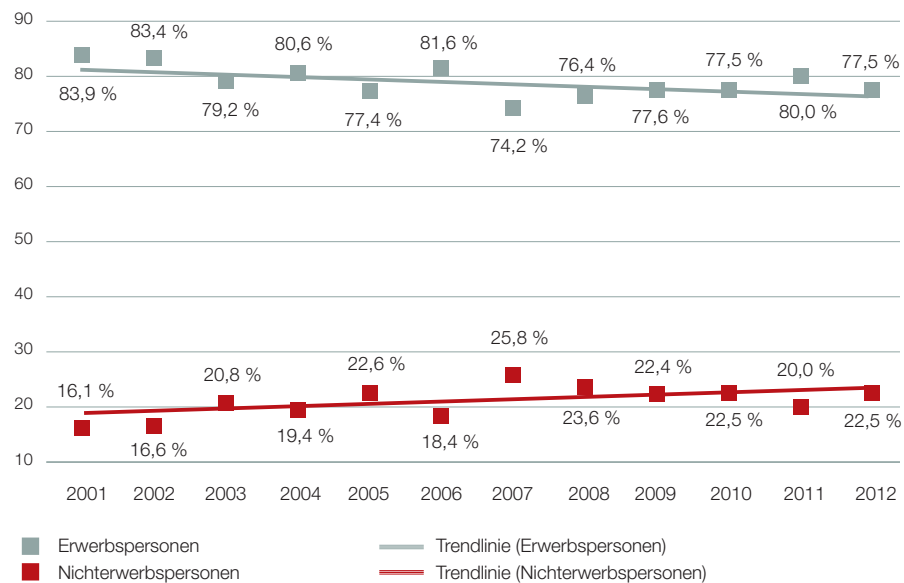
Betrachtet man die frühen BildungsabbrecherInnen nach ihrer Stellung im Erwerbsleben, so stehen rund vier Fünftel als Erwerbspersonen (unselbständig Erwerbstätige, arbeitslos Gemeldete sowie Selbständige) im Arbeitsleben, während ein Fünftel zu den Nicht-Erwerbspersonen zählt. In absoluten Zahlen machen diese Nicht-Erwerbspersonen von 15 bis 39 Jahren gegenwärtig etwas mehr als 3.000 aus. Im Geschlechterverhältnis dieser Gruppe hat der Frauenanteil von etwa 80 % auf 70 % abgenommen, was immer noch hoch ist.

Vorarlberg: 15- bis 39-Jährige: Nicht-Erwerbspersonen mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung

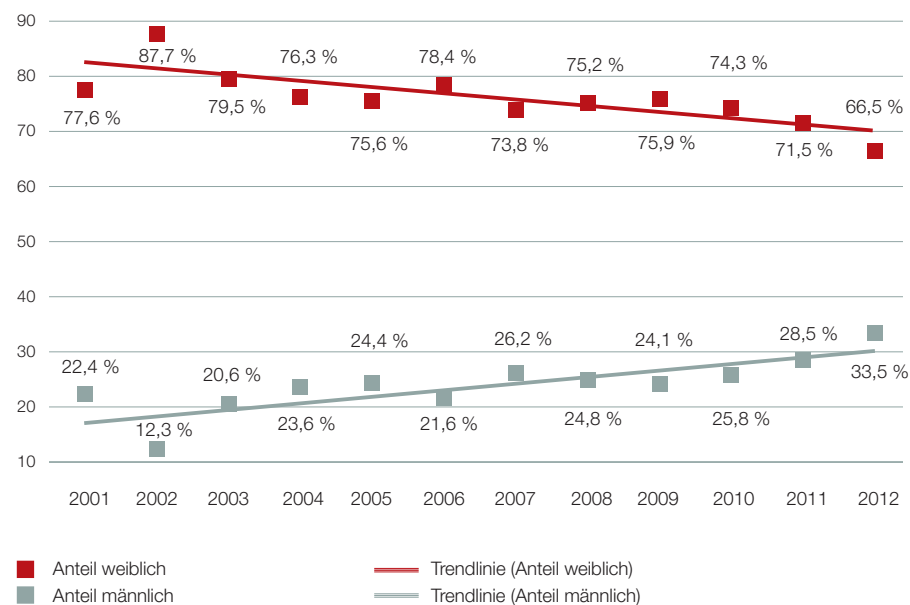
Jahr	absolut	in Prozent aller 15- bis 39-Jährigen mit max. Pflichtschul- abschluss	Anteil männlich in %	Anteil weiblich in %
2001	3400	16,1	22,4	77,6
2002	3900	16,6	12,3	87,7
2003	4600	20,8	20,6	79,5
2004	3900	19,4	23,6	76,3
2005	4500	22,6	24,4	75,6
2006	3400	18,4	21,6	78,4
2007	4600	25,8	26,2	73,8
2008	4100	23,6	24,8	75,2
2009	4000	22,4	24,1	75,9
2010	3300	22,5	25,8	74,3
2011	3300	20,0	28,5	71,5
2012	3200	22,5	33,5	66,5

## Daten und Fakten

Vorarlberg: 15- bis 39-Jährige mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung – Anteil von Erwerbspersonen und Nichterwerbspersonen



Vorarlberg: 15- bis 39-Jährige – Nicht-Erwerbspersonen mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, Verhältnis männlich/weiblich





## 7.2 Zonen der Niedrigqualifizierung

### 7.2.1 Gefährdeter Übergang in die Berufsausbildung



Die Bildungsdokumentation der Statistik Austria erhebt die Bildungsverläufe nach dem Abschluss der Sekundarstufe I (Haupt- oder Neue Mittelschule) beziehungsweise nach dem Ende der neunjährigen Schulpflicht. Dabei stellt sich für Vorarlberg heraus, dass in den Schuljahren 2008/2009 und 2009/2010 von den Schülerinnen und Schülern im letzten Jahr der Schulpflicht 7,8 % beziehungsweise 6,9 % im jeweils darauffolgenden Jahr nicht in Ausbildung waren. In absoluten Zahlen waren dies 378 Mädchen und Jungen im Schuljahr 2008/2009 und 326 im Schuljahr 2009/2010. Der Anteil der beiden Geschlechter ist mehr oder weniger gleich groß. Zwischen rund 20 und 25 % dieser BildungsabbrecherInnen haben nicht einmal einen positiven Abschluss der Sekundarstufe I erreicht.

In absoluten Zahlen war die AbbrecherInnen-Gruppe mit deutscher Umgangssprache (216 bzw. 192 Personen) größer als die mit nichtdeutscher Umgangssprache (162 bzw. 134 Personen). Bezieht man jedoch diese Zahlen jeweils auf die Gesamtgröße der beiden Gruppen, so sind diese sehr frühen BildungsabbrecherInnen unter Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Umgangssprache ganz klar überrepräsentiert: Während der Anteil der Abbrechenden bei den Personen mit deutscher Umgangssprache um die 5 % betrug, lag er bei jenen mit nichtdeutscher Umgangssprache bei rund 17 %.<sup>37</sup>

Mit dem sogenannten Bildungsbezogenen Erwerbskarrierenmonitoring (BibEr) der Statistik Austria ist es möglich geworden, Berufsverläufe zu verfolgen und diese mit anderen soziodemografischen Merkmalen zu verbinden. Im Zusammenhang der vorliegenden Untersuchung interessieren die Chancen, die junge Menschen auf Grund der jeweils erworbenen Abschlüsse beim Übertritt von der schulischen und beruflichen Ausbildung in formale Beschäftigungsverhältnisse haben.

<sup>37</sup> Statistik Austria, 2013a, S. 178, 181

Die letzten Jahresdaten von BibEr beziehen sich auf 2008/2009 (Stichjahr der Erhebung). Dabei interessieren diejenigen, die entweder beim AMS vorgemerkt sind oder als Sonstige/nicht Aktive klassifiziert werden.

Bei den PflichtschulabsolventInnen wird folgendes deutlich: 12 Monate nach dem Abschluss befanden sich rund 13 % (605 Personen) in keiner Ausbildung. Der ganz überwiegende Teil dieser Gruppe (455 Personen) war weder erwerbstätig noch beim AMS vorgemerkt. 18 Monate nach dem Abschluss hatten rund 9 % (430 Personen) immer noch keine weitere Ausbildung angetreten.

Interessanterweise ist auch bei den Absolventinnen und Absolventen einer Lehre die Zeitspanne nach dem Abschluss prekär, weil der Übergang in ein Normalarbeitsverhältnis entweder nicht gelingt oder nicht gewünscht wird. Rund ein Viertel hatte 12 Monate nach dem Lehrabschluss noch keine Erwerbstätigkeit und auch keine weitere Ausbildung aufgenommen; 18 Monate später waren es immer noch 20 %. Auch wenn bei dieser Personengruppe ein formaler Abschluss auf Sekundarstufe II vorliegt, es sich also nicht um frühe BildungsabbrecherInnen handelt, besteht für rund ein Fünftel doch das Risiko eines misslingenden Übergangs in eine qualifizierte Beschäftigung und stattdessen die Möglichkeit der Erwerbsferne oder der Aufnahme einer niedrigqualifizierten Tätigkeit.

VorarlbergerInnen bis 19 Jahre nach Bildungsabschluss im Jahr 2008/2009 und Arbeitsmarktstatus<sup>38</sup>

	Bildungsabschluss	
	Pflichtschule	Lehre
Gesamtzahl Abschlüsse	4735	1607
<b>Arbeitsmarktstatus 12 Monate nach Bildungsabschluss</b>		
In Ausbildung	4130	208
Erwerbstätigkeit	63	962
AMS-Vormerkung	87	132
Sonstige/nicht aktiv	455	305
<b>Arbeitsmarktstatus 18 Monate nach Bildungsabschluss</b>		
In Ausbildung	4305	237
Erwerbstätigkeit	90	1056
AMS-Vormerkung	130	98
Sonstige/nicht aktiv	210	216

Es ist darauf hinzuweisen, dass im hier behandelten Zeitraum 2009-2010 das BIFO-Projekt „Chancenpool“, das in Vorarlberg zur flächendeckenden Begleitung für einen gelingenden Übergang Schule-Beruf ins Leben gerufen wurde, erst im Aufbau begriffen war und noch nicht voll wirken konnte. Heute wird dieses Projekt als „Jugendcoaching Vorarlberg“ unter der Ägide des Bundessozialamtes weitergeführt. Es bleibt abzuwarten, wie sich die Ergebnisse im bildungsbezogenen Erwerbskarrierenmonitoring niederschlagen werden.

<sup>38</sup> Statistik Austria: STATcube — Statistische Datenbank von Statistik Austria.  
Abfrage: Jahresdaten BibEr Monitoring. [Abfrage: Juni 2013]

## 7.2.2 Lehrabbruch und gescheiterte Lehre

In Vorarlberg hat sich nach gängiger Einschätzung das System der dualen Berufsausbildung im Großen und Ganzen bewährt. Doch kann gleichzeitig nicht übersehen werden, dass Ausbildungen auch abgebrochen werden und somit Lehrlinge, wenn sie die Ausbildung nicht anderswo fortsetzen, zu frühen BildungsabbrecherInnen werden. Dem Thema des dauerhaften Lehrabbruchs scheint in der öffentlichen Debatte relativ wenig Aufmerksamkeit zuzukommen. Dass jede/r sechste der KandidatInnen bei den Lehrabschlussprüfungen im ersten Anlauf nicht besteht (mit sehr unterschiedlicher Verteilung nach Branchen), sollte Anlass sein, die Qualität der Ausbildung oder das Prüfungsverfahren kritisch zu befragen.



2011 haben 84 % der Kandidatinnen und Kandidaten die Lehrabschlussprüfung bestanden; das waren 2.652 Personen. Andersherum: 16 % oder 505 Personen haben die Prüfung im ersten Anlauf nicht geschafft. Das folgt einem langjährigen Trend, wonach jeweils zwischen einem Sechstel und einem Fünftel der erstmals Antretenden durchfällt. Das entspricht auch ungefähr dem österreichischen Durchschnitt.<sup>39</sup>

Es ist übrigens anhand der Statistik der Lehrlingsstelle der Wirtschaftskammer Vorarlberg interessant zu sehen, dass der ganz überwiegende Teil der Durchgefallenen im praktischen Teil der Prüfung scheitert<sup>40</sup> – dass es also dort und weniger in den schulischen Fächern an der Ausbildung mangelt. Auch wenn etwa die Hälfte der Durchgefallenen die Prüfung nach einem oder mehreren weiteren Antritten doch noch schafft, besteht am Schluss der Lehre eine Gefahrenzone, die formal in den frühen Bildungsabbruch führen kann. Auch Lehrabbrüche bergen diese Möglichkeit, da – trotz der heute bestehenden Hilfe durch das Lehrlingscoaching der Wirtschaftskammer und der Arbeiterkammer – nicht in allen Fällen eine alternative Lehrstelle gefunden wird. 2010 kam es in Vorarlberg zu 715 Lehrvertragsauflösungen (Zeitraum 1.3.2010 bis 28.2.2010);<sup>41</sup> das waren bei insgesamt 8133 Lehrlingen Jahre 2010<sup>42</sup> fast 9 %. Wie die weiteren Bildungsverläufe dieser Gruppe insgesamt aussehen und wie viele nach einer Lehrvertragsauflösung zu frühen BildungsabbrecherInnen werden, ist nicht eruierbar.

<sup>39</sup> Dornmayr/Nowak, 2012, S. 110-111

<sup>40</sup> Lehrlingsstatistik Vorarlberg: [www.wkv.at](http://www.wkv.at) – Lehrlingsstelle/Berufsausbildung – Tabelle: Lehrabschlussprüfungen nach Sparten

<sup>41</sup> Mathis/Folie, 2011, S. 17

<sup>42</sup> Dornmayr/Nowak, 2012, S. 97

### 7.2.3 Erfolgreicher Ausbildungsabschluss, aber berufliche Dequalifikation

Durch Berufserfahrung werden auch bei „frühen BildungsabbrecherInnen“ verschiedene Qualifikationen geschaffen, allerdings unterhalb des Niveaus der Facharbeit. Sie gelten somit im allgemeinen Sprachgebrauch als HilfsarbeiterInnen. Ein pauschalierender Blick auf diese Gruppe geht aber, wie erwähnt, an der Realität vorbei. Denn durch verschiedene Zusatzqualifikationen – teilweise informell, besser jedoch durch Zertifikate nachgewiesen – nähern sich HilfsarbeiterInnen in der betrieblichen Realität immer wieder dem Niveau von FacharbeiterInnen an und werden in etlichen Betrieben auch so klassifiziert, zumal im Hinblick auf die Entlohnung. Es handelt sich beispielsweise um Beschäftigte mit Maschinenführerschein, Stapler-, Kran- und Baggerführerschein, einer Qualifikation als Schweißer oder Montierer sowie um Allrounder mit langjähriger Arbeitserfahrung.

Es gibt allerdings eine ganz besondere Gruppe, die beim Blick auf die Perspektiven niedrigqualifizierter Arbeit kaum berücksichtigt wird: nämlich Personen, die über einen Abschluss einer weiterführenden Ausbildung verfügen (Lehre, Matura oder Universitäts- bzw. FH-Abschluss), jedoch in angelernten Tätigkeiten oder als HilfsarbeiterInnen beschäftigt sind. Manche Branchen – etwa die Systemgastronomie, aber auch das Reinigungsgewerbe – suchen ganz gezielt nach solchen Kräften, die dann in höheren Positionen, zum Beispiel als Schichtführende, aber immer noch unterhalb der Ebene ausgebildeter Facharbeit eingesetzt werden. Formal gesehen handelt es sich also um eine Beschäftigung unterhalb des erreichten Qualifikationsniveaus. Aus der umgekehrten Perspektive jedoch bedeuten solche Beschäftigungsverhältnisse eine Qualifikationsanreicherung des Segments der Hilfstätigkeit und der angelernten Arbeit. Mit dem weiteren Verschwinden starrer Grenzen zwischen niedrigqualifizierter Arbeit und Facharbeit werden wir zunehmend solche „vollqualifizierten“ Hilfsarbeitenden vorfinden.

Die Statistik der unselbständig Erwerbstätigen nach ihrer höchsten abgeschlossenen Schulbildung und ihrer aktuellen beruflichen Tätigkeit ergibt für Österreich folgendes Bild:

## Daten und Fakten

Österreich: Berufliche Tätigkeit unselbständig Erwerbstätiger nach höchster abgeschlossener Schulbildung und Geschlecht, 2011<sup>43</sup>

Schulbildung	Insgesamt	Hilfstätigkeit, Angelernte Tätigkeit	Facharbeiter/-in, Vorarbeiter/-in, Meister/-in	Mittlere Tätigkeit (nicht manuell)	Höhere u. hochqualifizierte Tätigkeit (nicht manuell)	Führende Tätigkeit (nicht manuell)
<b>Frauen</b>						
<b>Zusammen (in 1.000)</b> (ohne Lehrlinge)	<b>1648,0</b>	<b>430,5</b>	<b>136,6</b>	<b>649,2</b>	<b>371,5</b>	<b>60,1</b>
	in Prozent					
Insgesamt	100	26,1	8,3	39,4	22,5	3,6
Pflichtschule	100	75,8	(1,5)	19,7	(1,8)	(1,2)
Lehre	100	29,0	17,4	43,9	7,0	2,8
BMS	100	15,5	9,9	54,9	16,0	3,8
AHS	100	22,2	(2,5)	48,5	23,4	3,4
BHS	100	12,5	4,2	48,3	31,1	3,8
Uni, FH, Akademie	100	3,9	(1,5)	19,9	67,6	7,0
<b>Männer</b>						
<b>Zusammen (in 1.000)</b> (ohne Lehrlinge)	<b>1785,3</b>	<b>458,2</b>	<b>429,7</b>	<b>368,9</b>	<b>378,1</b>	<b>150,5</b>
	in Prozent					
Insgesamt	100	25,7	24,1	20,7	21,2	8,4
Pflichtschule	100	77,0	6,9	11,8	(2,8)	(x)
Lehre	100	26,2	40,3	20,4	8,3	4,7
BMS	100	16,2	18,1	35,9	20,2	9,6
AHS	100	24,8	(4,9)	31,3	30,5	(8,5)
BHS	100	9,0	6,2	26,9	45,0	12,9
Uni, FH, Akademie	100	(3,7)	(1,4)	10,0	61,6	23,3

Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung 2011 (Jahresdurchschnitt über alle Wochen). Bevölkerung in Privathaushalten ohne Präsenz- und Zivildienstler. – Erwerbstätige nach dem ILO-Konzept. – ( ) Werte mit weniger als hochgerechnet 6.000 Personen sind sehr stark zufallsbehaftet. – (x) Werte mit weniger als hochgerechnet 3.000 Personen sind statistisch nicht interpretierbar. – Zu Konfidenzintervallen siehe Kapitel 7.1.

<sup>43</sup> Statistik Austria:  
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/soziales/gender-statistik/erwerbstaetigkeit/043907.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/soziales/gender-statistik/erwerbstaetigkeit/043907.html) [Abfrage: Juni 2013]

Während es nicht überrascht, dass rund drei Viertel der Personen mit maximal Pflichtschulabschluss eine berufliche Tätigkeit auf dem Niveau einer Hilfs- oder angelernten Tätigkeit innehaben, ist – wie aus der Statistik hervorgeht – mehr als ein Viertel der Personen mit Lehrabschluss, aber auch ein ansehnlicher Prozentsatz der BMS/AHS/BHS-Absolventinnen, ebenfalls auf diesem Niveau tätig. Wir haben es also zumindest bei den AbsolventInnen einer Lehre mit einer funktionalen Dequalifikation zu tun, die sich freilich keineswegs im Einkommen ausdrücken muss. Zumal eine angelernte Tätigkeit kann durchaus anspruchsvoll sein, auch wenn sie in der Statistik unterhalb der Facharbeit positioniert ist.



Was auf der Ebene der Bezeichnung paradox erscheint, nämlich der/die „qualifizierte Hilfsarbeitende“, ist in der betrieblichen Realität zunehmend ein Normalfall. Gut qualifizierte angelernte Arbeit und Facharbeit wachsen zusammen. Branchen, aus denen heraus ein solches Zusammenwachsen von anspruchsvoller Hilfstätigkeit und Ausbildung auf Sekundarstufe II stattfindet, sind solche mit einem hohen Frauenanteil wie Einzelhandel, Friseur, Bürokauffrau. Aufnehmende Bereiche sind die Gastronomie, unternehmensbezogene Dienstleistungen sowie sonstige öffentliche und persönliche Dienstleistungen.

#### 7.2.4 In niedrigqualifizierter Beschäftigung: einige Zahlen

Wie oben ausgeführt, sind keineswegs alle niedrigqualifiziert (also unterhalb der Ebene der Facharbeit) Beschäftigten auch formal Niedrigqualifizierte. Vielmehr verfügen diese Beschäftigten oft über einen Lehrabschluss oder den einer weiterführenden Schule. Aus diesem Grund kann die Gesamtzahl der Personen in niedrigqualifizierter beruflicher Tätigkeit größer sein als die bloße Zahl der frühen BildungsabbrecherInnen.

Sehr niedrigqualifizierte berufliche Tätigkeiten werden in Österreich mehrheitlich von Frauen ausgeübt: 61,1 % der insgesamt 347.100 in Hilfstätigkeiten Beschäftigten (nach ILO-Konzept) waren im Jahr 2011 Frauen. Von den 541.600 Beschäftigten in angelernter Tätigkeit waren nur mehr 40,3 % Frauen – mit steigenden Qualifikationsansprüchen (und Verdiensten) steigt also auch der Anteil der Männer. Alle unselbständig Beschäftigten in niedrigqualifizierten Tätigkeiten – also in Hilfstätigkeiten und in angelernten Tätigkeiten – zusammengezählt (gesamt: 888.700), machten übrigens rund ein Viertel (24,9 %) aller unselbständig Erwerbstätigen aus.<sup>44</sup>



Wirft man einen Blick auf die Teilzeitarbeit in Österreich (Jahr 2011), so betrug die Teilzeitquote bei weiblichen Angestellten der Privatwirtschaft in einer Hilfstätigkeit 73,2 %; Arbeiterinnen mit Hilfstätigkeiten verzeichneten eine Teilzeitquote von 61,6 %. In Summe betrug die Teilzeitquote bei allen 212.000 unselbständig beschäftigten Frauen in einer Hilfstätigkeit 64,5 %, bei den 135.100 Männern nur 25,7 %.<sup>45</sup>

<sup>44</sup> Statistik Austria, 2012b, S. 155 (eigene Berechnung)

<sup>45</sup> Statistik Austria, 2012b, S. 209 (eigene Berechnung)



In Vorarlberg waren 2011 insgesamt 47.400 Personen in Hilfs- oder angelernten Tätigkeiten beschäftigt, das entspricht 28,5 % aller unselbständig Erwerbstätigen des Landes und liegt über dem österreichischen Durchschnitt. Nur 20.300 von diesen 47.400 Personen hatten maximal Pflichtschulabschluss, oder umgekehrt: 27.100 Personen mit weiterführender Berufs- oder Schulbildung arbeiteten in Hilfs- und angelernten Tätigkeiten, also unterhalb des zu erwartenden Qualifikationsniveaus. Beschränkt wir uns auf die für die vorliegende Untersuchung relevante Altersgruppe der 15- bis 39-Jährigen, so zeigt sich folgendes Bild: Von den 22.800 15- bis 39-Jährigen in Hilfs- und angelernten Tätigkeiten verfügten 12.800 über einen weiterführenden Abschluss (oberhalb der Pflichtschule); sie sind also funktional dequalifiziert. Auch sie sollten – neben den frühen BildungsabrecherInnen – zur Zielgruppe beruflicher Weiterqualifikation gemacht werden.<sup>46)</sup>

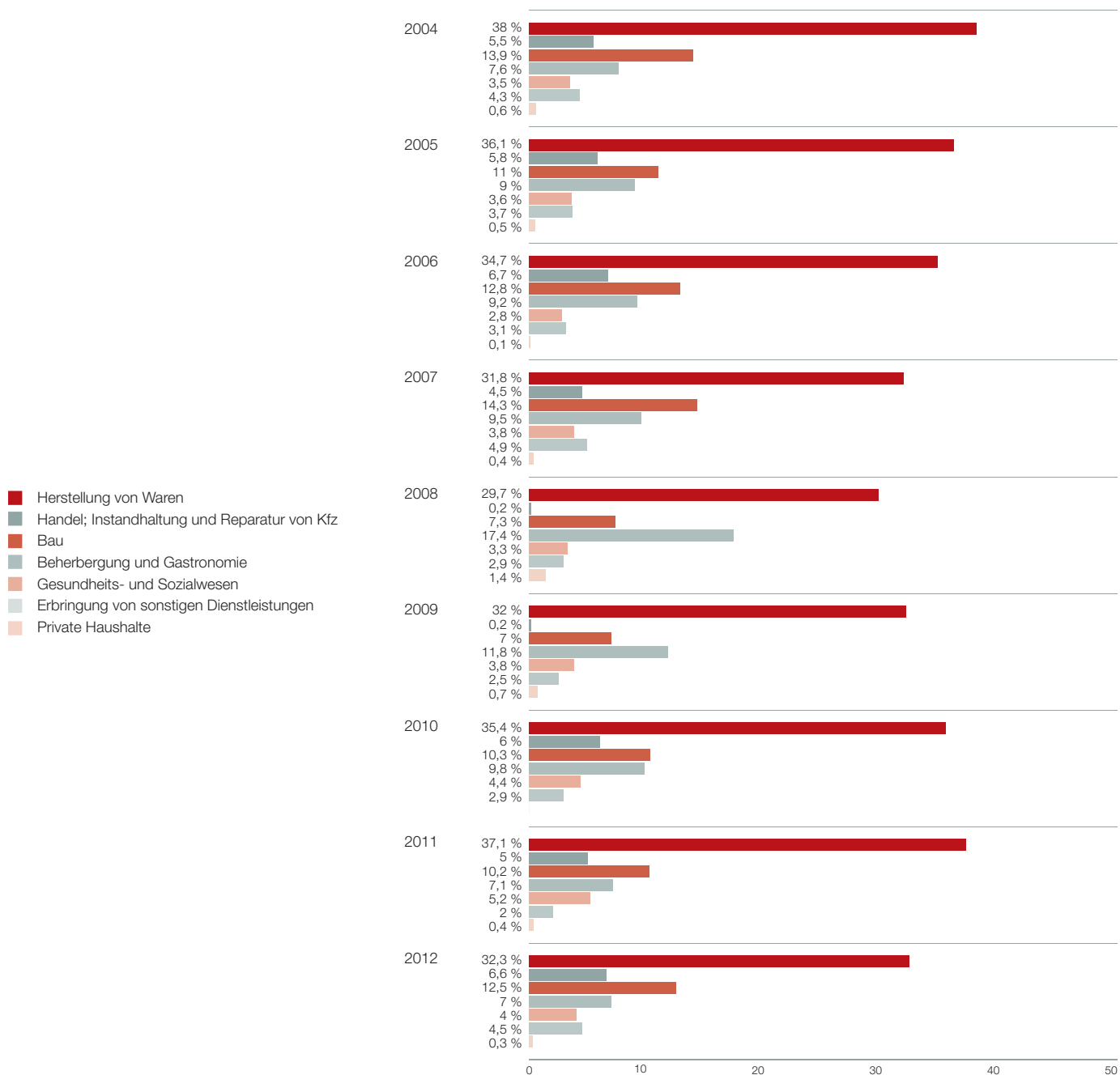
### 7.3 Niedrigqualifizierte – Branchen und Berufsgruppen

Die in den Mikrozensus erfassten frühen BildungsabrecherInnen arbeiten schwerpunktmäßig in bestimmten Wirtschaftsklassen und Berufshauptgruppen. Die Statistik liefert auf Grund der Schwankungsbreiten, vor allem bei den geringen Werten, nur ein ungefähres Bild. Es ist jedoch aussagekräftig genug, um zu sehen, dass mehr als ein Drittel der erwerbsnahen frühen BildungsabrecherInnen (von 15 bis 39 Jahren) in der Warenproduktion tätig ist. Die Beschäftigung in den folgenden, aber wesentlich weniger wichtigen Wirtschaftsklassen, nämlich Handel, Bau und Gastronomie, ist je nach Konjunktur erheblichen Schwankungen unterworfen und liegt gegenwärtig bei Handel sowie Instandhaltung und Reparatur von Kfz-Fahrzeugen bei etwa 10 %.

<sup>46)</sup> Statistik Austria, Mikrozensus 2011 (Jahresdurchschnitt); eigene Berechnungen.  
Zu Konfidenzintervallen siehe Kapitel 7.1.

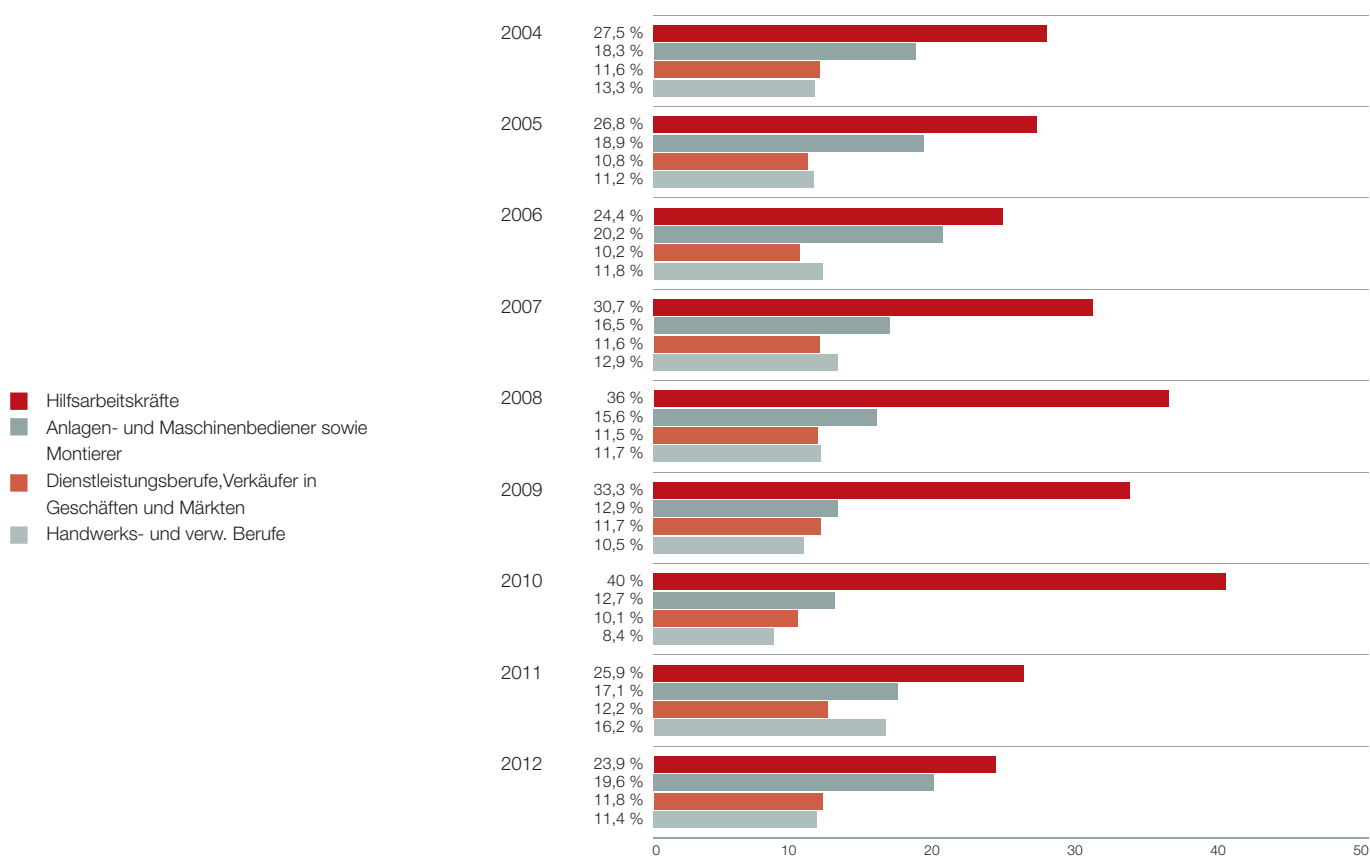
## Daten und Fakten

Vorarlberg: 15- bis 39-jährige Erwerbspersonen mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, nach Wirtschaftsklassen (ÖNACE-Abschnitte)



Nach Berufshauptgruppen sind erwerbsnahe frühe BildungsabbrecherInnen im Alter zwischen 15 und 39 Jahren aktuell circa zu einem Viertel als Hilfskräfte und zu etwa 20 % als Anlagen- und MaschinenbedienerInnen und MontiererInnen tätig. Die übrigen verteilen sich auf Dienstleistungs- und Handwerksberufe.

Vorarlberg: 15- bis 39-jährige Erwerbspersonen mit max. Pflichtschulabschluss und nicht in Ausbildung, nach Berufshauptgruppen





## Bestehende Maßnahmen gegen frühen Bildungsabbruch

## 8. Bestehende Maßnahmen gegen frühen Bildungsabbruch

Im Folgenden werden die Maßnahmen dargestellt, die derzeit in Vorarlberg einen frühen Bildungsabbruch verhindern sollen.

### Beschäftigungs- und Ausbildungsgarantie

Jede/r Jugendliche im Alter von 15 bis 25 Jahren, der/die länger als drei Monate ohne Arbeit ist, soll innerhalb von drei Monaten eine Beschäftigung oder einen Ausbildungsmöglichkeit erhalten, so die vom Land Vorarlberg und dem AMS-Vorarlberg vereinbarte Beschäftigungs- und Ausbildungsgarantie. Zwischen 2012 und 2014 steht daher eine Reihe von Angeboten für bildungs- und arbeitsmarktpolitische Maßnahmen zur Verfügung: für das Nachholen eines Pflichtschulabschlusses, zur Basisbildung Jugendlicher zwischen 16 und 20 Jahren, zur Verbesserung der Sprachkenntnisse. Dazu kommen weitere Beratungs- und Betreuungsangebote, wie das Projekt ACHTPlus.<sup>47</sup>

Beim Großteil dieser Angebote kann eine grundsätzliche Unterscheidung dahingehend getroffen werden, ob die teilnehmenden Personen vom AMS oder einer anderen Institution zugewiesen werden oder ob sie sich aus eigener Initiative melden. Das ist für den Bildungserfolg nicht unerheblich. Sich überschneidende Formen gibt es ebenfalls: Über Zuweisung des AMS kommen Jugendliche in die Einrichtungen des Überbetrieblichen Ausbildungszentrums, der Werkzeit Vorarlberg GmbH, der Arbeitsinitiative Oberland oder in niederschwellige Angebote wie Job House und Brücke zur Arbeit. Projekte, die keine AMS-Vormerkung erfordern, sind unter anderen Job Ahoi (Offene Jugendarbeit Dornbirn), WerkStadt Bregenz – Jugend in Arbeit (Integra) und die Startbahn (Caritas Vorarlberg).

<sup>47</sup> Landesschulrat für Vorarlberg: ACHTPlus: [www.achtplus.info](http://www.achtplus.info)

## 8.1 Maßnahmen im Handlungsfeld des Übergangs Schule-Beruf

In Vorarlberg – wie auch im übrigen Bodenseeraum – gibt es seit einiger Zeit Initiativen, die sich dem Übergang von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I in den Beruf widmen. Ein eigenes Forschungsprojekt (Laufzeit vom 1.9.2010 bis 31.08.2012) unter dem Titel „Berufsorientierung und regionales Übergangsmangement – Chancen, Kompetenzen und Entwicklungspotenziale (Brücke)“ untersucht die diesbezügliche Leistungsfähigkeit der schulischen und außerschulischen Systeme im Bodenseeraum.<sup>48</sup>



### Jugendcoaching

Nach der Pilotprojektphase in den Bundesländern Wien und Steiermark im Jahr 2012 wurde mit Jahresbeginn 2013 das neue Angebot des Jugendcoachings auch in Vorarlberg gestartet. Ziel des Jugendcoachings ist es, an der Schnittstelle Schule-Arbeitsmarkt frühzeitige Ausbildungsabbrüche zu verhindern. Die Jugendcoaches arbeiten eng mit den Pflichtschulen und den Polytechnischen Lehrgängen zusammen, um ausgrenzungsgefährdete Jugendliche, die zum Beispiel keine Lehrstelle finden, rechtzeitig zu identifizieren und ihnen, wie auch den Erziehungsberechtigten, im nächsten Schritt eine professionelle Begleitung anzubieten. Anhand der Stärken und Interessen der Jugendlichen werden gemeinsam mit den Jugendcoaches die Schritte für einen erfolgreichen Übertritt in das Berufsleben erarbeitet und umgesetzt. Das Jugendcoaching ist für die Jugendlichen freiwillig und kostenlos.

In Vorarlberg wird das Jugendcoaching seit Jahresanfang 2013 von „BIFO – Beratung für Bildung und Beruf“ und von der „dafür gem. GmbH, dauerhafte Arbeit für Menschen mit Behinderung“ durchgeführt. Die Zuständigkeit liegt beim Bundessozialamt. Auf Grund der kurzen Laufzeit der Maßnahme liegen noch keine Erfahrungswerte vor.

In Deutschland werden ähnliche Coaching-Maßnahmen im Rahmen der Initiative „Bildungsketten“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung vorgenommen.<sup>49</sup>

<sup>48</sup> Bahl u. a., 2013; der Gesamtbericht ist in Druck: Rottmann, Joachim (Hg.): Übergang in das Berufsleben – Ergebnisse und Perspektiven zum Übergangsmangement Schule-Beruf. Peter Lang Verlag (2013)

<sup>49</sup> Initiative Bildungsketten (2013): [www.bildungsketten.de](http://www.bildungsketten.de)

### Projekt „Ausbildungsstarthilfe“

Dieses vom Land Vorarlberg und vom AMS finanzierte Projekt fungiert als eine Art Vorlehre für lernschwächere Jugendliche über eine Dauer von sechs Monaten. Die Jugendlichen beginnen ihre Ausbildung in einem der Überbetrieblichen Ausbildungszentren. Damit soll jene Ausbildungsreife erreicht werden, die eine Übernahme in eine reguläre Lehrausbildung durch einen Betrieb ermöglicht.<sup>50</sup>

### Berufsvorbereitungsklassen der SPZ

Die Sonderpädagogischen Zentren haben begonnen, eigene Berufsvorbereitungsklassen zu installieren, die mit besonderen praxisbezogenen Didaktiken ihre Schülerinnen und Schüler zu einer Arbeitsaufnahme auf dem ersten Arbeitsmarkt befähigen wollen. Als Beispiel sei das SPZ Dornbirn genannt, das durch eine Reihe didaktischer Innovationen die Bildungsdefizite der SchülerInnen zu kompensieren trachtet.<sup>51</sup>

### Berufsvorschule der Stiftung Jupident

Für AbgängerInnen der Sonderpädagogischen Zentren in Vorarlberg und für SchülerInnen mit erhöhtem sonderpädagogischen Förderbedarf führt die Stiftung Jupident einen zweijährigen Bildungslehrgang durch, mit dem Jugendliche auf die Aufnahme einer Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt oder den Antritt einer Lehre vorbereitet werden. Es handelt sich hier also um eine Maßnahme, die den Brückenangeboten zuzurechnen ist.<sup>52</sup>

<sup>50</sup> Ausbildungsstarthilfe: [www.ausbildungszentrum-vorarlberg.at/ueaz-rankweil0.html](http://www.ausbildungszentrum-vorarlberg.at/ueaz-rankweil0.html)

<sup>51</sup> Berufsvorbereitungsklasse SPZ Dornbirn: [www.aso-dornbirn.vobs.at/klassen/berufsvorbereitungs-klasse](http://www.aso-dornbirn.vobs.at/klassen/berufsvorbereitungs-klasse)

<sup>52</sup> Berufsvorschule Jupident: [www.jupident.at/bildung/berufsvorschule](http://www.jupident.at/bildung/berufsvorschule)



## 8.2 Einstieg in Ausbildung und Beruf

Für Jugendliche, die keinen problemlosen Übergang von der Pflichtschule auf eine Lehrstelle schaffen oder deren Lehre abbruchgefährdet ist, gibt es in Vorarlberg eine Reihe von Hilfen.

### Ausbildungszentrum Vorarlberg (AZV)<sup>53</sup>

Das AZV bietet als Tochter der Lebenshilfe Vorarlberg zwei Ausbildungsbereiche an: das Integrative Ausbildungszentrum (IAZ) und das Überbetriebliche Ausbildungszentrum (ÜAZ). Die Jugendlichen treffen in zwölf Berufsfeldern von der Anlehre über die Teilqualifikation bis hin zur dualen Lehrausbildung auf ein individuell abgestuftes Ausbildungssystem. Das AZV ist der drittgrößte Lehrbetrieb in Vorarlberg mit jeweils zwei ÜAZ-Standorten in Hohenems (Tischlerei/Malerei) und Rankweil (Metallbearbeitung/Lagerlogistik) und drei IAZ-Standorten in Lauterach (Druckerei/Malerei/Verpackung), Röthis (Handel/Kreativhandwerk/Tischlerei) und Viktorsberg (Ausbildungshotel Viktor). Die Ausbildungsplätze werden durch Eigenerlöse, das Land Vorarlberg, das Bundessozialamt und das Arbeitsmarktservice finanziert.

### Integrative Berufsausbildung

Die im Berufsausbildungsgesetz geregelte integrative Berufsausbildung ist für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf vorgesehen. Sie kann als vollständiges Lehrverhältnis mit einer um bis zu zwei Jahren verlängerten Lehrzeit oder als Anlehre realisiert werden. Die Anlehre vermittelt arbeitsmarktrelevante Teilqualifikationen bei einer Ausbildungsdauer von einem bis zu drei Jahren. Die Jugendlichen werden während ihrer Ausbildung von BerufsausbildungsassistentInnen begleitet und die Betriebe bei sozialpädagogischen und psychologischen Fragen unterstützt.

<sup>53</sup> Ausbildungszentrum Vorarlberg: [www.ausbildungszentrum-vorarlberg.at](http://www.ausbildungszentrum-vorarlberg.at)

### Überbetriebliche Ausbildungszentren



Die Zielgruppe dieser Einrichtungen sind SchulabgängerInnen nach dem 9. Pflichtschuljahr, die keine Lehrstelle gefunden haben und beim AMS vorgemerkt sind. Derzeit sind im ÜAZ Hohenems 12 MitarbeiterInnen und 58 Lehrlinge, im ÜAZ Rankweil 14 MitarbeiterInnen und 85 Lehrlinge tätig. Erforderlich ist die Vormerkung beim AMS, die Zuteilung erfolgt dann durch dessen regionale Geschäftsstellen. Die Jugendlichen absolvieren eine duale Berufsausbildung in den jeweiligen Berufsfeldern und erhalten zusätzlich sozialpädagogische Unterstützung. Die Ausbildung richtet sich nach den Richtlinien des Berufsausbildungsgesetzes und wird mit einer Lehrabschlussprüfung beendet.

Die Finanzierung erfolgt durch das Arbeitsmarktservice und die Wirtschaftsabteilung des Landes Vorarlberg.

### 8.3 Lehrlingscoaching

Als gemeinsames Angebot der AK Vorarlberg und der Wirtschaftskammer Vorarlberg bietet das Lehrlingscoaching Unterstützung und Begleitung beim Auftreten von Problemen während der Lehre, im Ausbildungsbetrieb oder in der Berufsschule. Die Finanzierung erfolgt durch das Arbeitsmarktservice und das Land Vorarlberg.

Zu den Angeboten des Lehrlingscoachings zählen: die Bewältigung von Konflikten am Arbeitsplatz, die Unterstützung bei schulischen Problemen oder auch im familiären Umfeld, eine Beratung zur Neuorientierung nach dem Verlust einer Lehrstelle und die Unterstützung beim Finden eines neuen Ausbildungsplatzes. Die Lehrlinge werden im aufrechten Lehrverhältnis begleitet. Das Coaching wird mittels Case Management umgesetzt und weist nach Auskunft der Verantwortlichen sehr gute Erfolge auf. Über 50 % der gefährdeten Lehrverhältnisse können dadurch aufrechterhalten werden.

Ausbildungsbetriebe und Berufsschulen können das Angebot ebenfalls in Anspruch nehmen.

#### 8.4 Niederschwellige Maßnahmen zur beruflichen Integration

Die folgenden Ausführungen beruhen auf Gesprächen mit GeschäftsführerInnen und Schlüsselarbeitskräften der folgenden Arbeitsprojekte: Integra (WerkStadt Bregenz und Integra Wolfurt), Aquamühle („Brücke zur Arbeit“ und „Job House“), Arbeitsinitiative Oberland und Caritas (Startbahn). Die interviewten Schlüsselarbeitskräfte sind selbst Beispiele für eine im jungen Erwachsenenalter erfolgreich nachgeholte Berufsbildung.

##### 8.4.1 Angebote für Jugendliche

WerkStadt Bregenz – Jugend in Arbeit, Integra

Das Angebot der WerkStadt Bregenz richtet sich an Jugendliche zwischen 15 und 25 Jahren, die keine Lehrstelle und auch keinen Arbeitsplatz haben. Zwei Gruppen mit jeweils sechs Jugendlichen können in der Einrichtung tätig sein. Ein Großteil der Jugendlichen kommt aus schwierigen Familienverhältnissen, hat bisher wenig schulische oder berufliche Erfolge gehabt und kann mit Konflikten schwer umgehen.

Die meisten finden den Weg zur WerkStadt Bregenz über die Mundpropaganda anderer Jugendlicher. Sie können im Ausmaß einer geringfügigen Beschäftigung, die aber nur von den Wenigsten ausgeschöpft wird, sofort Geld verdienen. Mit den Jugendlichen wird nach der Abklärung ein individueller Plan ausgearbeitet, der Bereiche wie Nachholen des Hauptschulabschlusses, Abarbeitung verordneter Sozialstunden, Finden eines Therapieplatzes, Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt oder auch die Klärung von Hygienefragen umfassen kann. Während ihrer Beschäftigung werden sie sozialpädagogisch begleitet und erhalten Unterstützung bei der Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt oder in eine andere Einrichtung. Durchschnittlich bleiben die Jugendlichen sechs Monate, aber es gibt auch solche, die immer wieder kommen, und andere, die bis zu einem Jahr bleiben.

## Bestehende Maßnahmen gegen frühen Bildungsabbruch

Die Ziele sind die Ausübung einer sinnvollen Beschäftigung, die Hinführung zur Arbeitsfähigkeit und die Schaffung von Tagesstrukturen. Um diese Ziele zu erreichen, gibt es grundlegende Regeln und Minimalstandards wie vier Stunden zusammenhängende Arbeit, zwei Stunden ohne Rauchen, Beachtung der Hausordnung, Pünktlichkeit und regelmäßige Anwesenheit.

Auch Jugendliche, die eine Lehre abgebrochen haben, können bis zu zwei Monaten nach dem Austritt aus dem Lehrverhältnis betreut werden. Sie erhalten Unterstützung bei der Bewerbung für eine neue Lehrstelle.

### Startbahn, Feldkirch und Bludenz, Caritas Vorarlberg

Dies ist ein niederschwelliges Angebot für Jugendliche in der Altersgruppen zwischen 15 und 25 Jahren. Es funktioniert ebenfalls nach dem Tagelöhnerprinzip bis zur Geringfügigkeitsgrenze. Die TeilnehmerInnen können maximal sechs Monate bleiben, manche kommen jedoch nach Unterbrechungen immer wieder. Zum Interviewzeitpunkt waren 17 Jugendliche angemeldet, von 15-Jährigen bis zu 25-Jährigen. Sie alle weisen multiple Problemlagen auf – von psychischen über Suchtprobleme bis zu belastenden Familienverhältnissen. Die Jugendlichen erhalten eine regelmäßige sozialarbeiterische Betreuung, Unterstützung bei der Entwicklung von Perspektiven, für Bewerbungsgespräche oder die konkrete Suche nach einem Arbeitsplatz.

Das Herrichten der Jugendlichen für den Arbeitsmarkt ist nicht das vorrangige Ziel der Einrichtung. Rund 30 % werden in den ersten Arbeitsmarkt vermittelt; viele gehen als HilfsarbeiterInnen in die Schweiz.

#### Job House – aqua mühle

Job House bietet Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis 25 in Dornbirn und Frastanz (wo auch eine Lehrwerkstatt zur Verfügung steht) eine Vorbereitung zur Aufnahme einer Lehre oder einer Berufstätigkeit. Für die Erarbeitung verschiedener Grundkompetenzen sind 20 bis maximal 40 Wochen angesetzt. Für die Berufsorientierung und die Suche nach einer Lehr- oder Arbeitsstelle wird Einzelcoaching angeboten.

#### 8.4.2 Angebote für Erwachsene

Eine Reihe von niederschweligen Beschäftigungsprojekten bietet in Vorarlberg Maßnahmen zur beruflichen Integration und Re-Integration von (jungen) Erwachsenen an, die entweder niedrigqualifiziert sind oder aus verschiedenen Gründen längere Zeit erwerbsfern waren und damit potenziell dequalifiziert wurden. Bei aller Unterschiedlichkeit der Ausgangslagen der Teilnehmenden sollen in solchen Projekten bestimmte Standards erreicht werden: in erster Linie soziale Kompetenzen wie Team- und Gruppenfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Ertragen von Kritik, Selbstvertrauen, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Verlässlichkeit und Zeitdisziplin.

Dazu kommen in unterschiedlichem Ausmaß und je nach Branche unterschiedliche Kenntnisse und Fertigkeiten. Diese reichen von handwerklichen Basisfertigkeiten, wie der Benutzung von Werkzeugen und Kenntnis der Grundfunktion von Maschinen, bis zu Anlernfertigkeiten, die mit einem Zeugnis bestätigt werden.

In allen diesen Projekten sollen sich Menschen mit betrieblichen Realitäten vertraut machen und auf diese eingeübt werden. Grundlegende Zertifizierungen wie ein Erste-Hilfe-Kurs oder Staplerkurs können als wünschenswerte Ziele vorgegeben werden.

Als besonders schwierig erweist sich die Ausgangslage von erwachsenen und arbeitsmarktfernen Frauen. Ihnen wird über solche Projekte ein Einstieg – oft ist das ein Ersteinstieg – in das Erwerbsleben ermöglicht. Diese Frauen haben in vielen Fällen über Jahre hinweg Familienarbeit geleistet und keine Unterstützung ihrer Partner für die Aufnahme einer Berufstätigkeit erhalten. Viele verfügen über einen schlechten Pflichtschulabschluss. Die Entscheidung, einer Erwerbsarbeit außerhalb des Haushaltes nachzugehen, haben sie zum Teil aus eigener Initiative getroffen und dann über das AMS den Weg in ein solches Projekt gefunden. Nach Auskunft von Schlüsselarbeitkräften und Betreuerinnen sind solche Frauen wesentlich besser motiviert als jene, die ohne eigenes Zutun vom AMS zugewiesen wurden.

Die Maßnahmen für die Frauen sind auf sechs bis acht Monate ausgelegt und haben das Ziel, Arbeitsmotivation und Selbstwertgefühl zu stärken sowie im jeweiligen Bereich – Nähen, Metallbearbeitung, Restaurationsarbeiten, Verkauf usw. – Grundkenntnisse zu vermitteln. Soweit ungenügende Deutschkenntnisse vorliegen, wird zumindest auf die Ausbildung eines minimalen Fachvokabulars, das das Verständnis von Anweisungen sowie das Verfassen eines wöchentlichen Arbeitsplanes mit der Beschreibung der Tätigkeiten ermöglicht, Wert gelegt. Rechenkompetenzen sind in den meisten Tätigkeitsbereichen dieser Art nicht erforderlich.

Die durch solche Maßnahmen erwarteten Ergebnisse sind im Wesentlichen drei:

- ▶ Herstellung von Motivation und Selbstwertgefühl
- ▶ Aneignung einiger handwerklicher Grundfertigkeiten
- ▶ Fähigkeit zur Bewerbung durch die Ausarbeitung eines Lebenslaufes, wobei in den Arbeitsprojekten Personalabteilungen bei der Jobsuche helfen.

In erfolgreichen Fällen wird eine Qualifizierung erreicht, die im ersten Arbeitsmarkt zur Aufnahme einer Hilfs- oder Anlerntätigkeit befähigt. Für weitere Qualifizierungen sind diese Maßnahmen angesichts der Ausgangslage der TeilnehmerInnen jedoch zu kurz. Die Unsicherheit im Hinblick auf die Erwerbssituation nach der Maßnahme kann belastend sein und Lernenergie aufzehren. Um eine Qualifizierung auf der Ebene von modularen Abschlüssen zu erzielen, wäre eine längere Dauer und vor allem eine Kontinuität der Maßnahmen erforderlich, auch um die für ein erfolgreiches Lernen nötigen stabilen Beziehungen zu Ausbildern und besser qualifizierten Kolleginnen und Kollegen aufrechtzuerhalten.



## 8.5 Angebote der nachholenden Qualifizierung

### Außerordentlicher Lehrabschluss

Für über 18-Jährige besteht grundsätzlich die Möglichkeit eines außerordentlichen Lehrabschlusses. Dazu bedarf es des Nachweises einschlägiger Praxis sowie einer Einzelfallentscheidung der zuständigen Stelle der Wirtschaftskammer über nachzuholende praktische und theoretische Ausbildungsteile. Der Praxisteil kann auch mit einer auf die Hälfte verkürzten Lehre absolviert werden; die Komplettierung der theoretischen Ausbildung ist durch Kurse oder durch den Besuch von Blockveranstaltungen der Berufsschule möglich. Österreichweit hat sich die Zahl solcher Lehrabschlüsse seit 2003 verdoppelt; 2011 waren es 6.883 oder 15 % aller erfolgreichen Lehrabschlussprüfungen.<sup>54</sup> In Vorarlberg gab es 2012 641 Prüflinge durch ausnahmsweise Zulassungen, von denen 514 bestanden; das waren 19 % der insgesamt 2.810 erreichten Abschlüsse.<sup>55</sup>

<sup>54</sup> Dornmayr/Nowak, 2012, S. 61

<sup>55</sup> Lehrlingsstatistik Vorarlberg: [www.wkv.at](http://www.wkv.at) – Lehrlingsstelle/Berufsausbildung – Tabellen: Lehrabschlussprüfungen mit ausnahmsweiser Zulassung; Lehrabschlussprüfungen nach Sparten

### Good Practice: Projekt „Aufstieg“

Das Projekt „Aufstieg“ ist als Nachfolgeprojekt der „Implacement Stiftung Vorarlberg“ konzipiert. Es soll Personen im Alter bis zu rund 50 Jahren einen Lehrabschluss ermöglichen. Die Hauptzielgruppe sind junge Erwachsene zwischen 20 und Ende 30, die Schwierigkeiten in der Pflichtschule hatten, dann den Übertritt in eine Lehre nicht geschafft oder bereits einen oder mehrere Lehrabbrüche hinter sich haben. Die Teilnahme am Projekt „Aufstieg“ erfordert die Zusage eines fixen Arbeitsplatzes im Unternehmen.



Nach der unternehmensseitigen Meldung eines Fachkräftebedarfs wählt das AMS aus den vorgemerkten Personen eine/n Bewerberin aus. Nach der gemeinsamen Erstellung eines Lebenslaufes werden der Ausbildungsbedarf und das Ausbildungsziel gemeinsam definiert und eine individuelle Ausbildungsvereinbarung abgeschlossen.

Die Verweildauer beträgt maximal sechs Monate. Wenn eine außerordentliche Lehrabschlussprüfung angestrebt wird, orientiert sich die Verweildauer an der fehlenden Berufspraxis. Ohne anrechenbare Praxis sind maximal zwei Jahre möglich. Zur Deckung des Lebensunterhaltes erhalten die TeilnehmerInnen ein Stipendium in der Höhe von 200 Euro im Monat.

Von Ausbildungspraktikern wird gewünscht, dass die Unterstützung bei Bedarf auf mehr als zwei Jahre ausgedehnt werden kann. Das wäre vor allem im Hinblick auf das berufsbegleitende Nachholen der Berufsschulausbildung angemessen. Die Berufsschulen sind nach vorliegenden Informationen für erwachsene Lehrlinge durchaus offen und ob deren Motivation sogar in hohem Maße hilfsbereit. Solche außerordentlichen Berufsschüler (älter als 20 Jahre) gelten übrigens ab Herbst 2013 als ordentliche, sodass ihnen auf jeden Fall ein Platz in der Berufsschule garantiert ist. Ein Problem stellen allerdings die Lebenshaltungskosten für Weiterbildungswillige dar, wenn sie Familien- oder Unterhaltspflichten haben. In solchen Fällen reicht die finanzielle Unterstützung der Auszubildenden durch AMS und Unternehmen, also das Einkommen in Höhe des Arbeitslosengeldes und der Lehrlingsentschädigung, kaum aus.



### Bildungsteilzeit

Eine weitere Möglichkeit besteht in der seit Juli 2013 existierenden „Bildungsteilzeit“, bei welcher das AMS unter bestimmten Voraussetzungen einen fixen Einkommensersatz pro entfallender Arbeitsstunde, die für Weiterbildung aufgewendet wird, leistet. In welchem Ausmaß die Bildungsteilzeit für Weiterbildungsmaßnahmen von Niedrigqualifizierten in Anspruch genommen werden wird, ist derzeit nicht absehbar.



# Perspektiven der betrieblichen Weiterbildung Niedrigqualifizierter

## 9. Perspektiven der betrieblichen Weiterbildung Niedrigqualifizierter



Im europäischen Vergleich ist Österreich mit einem Anteil von 87 % der Unternehmen, die als weiterbildungsaktiv bezeichnet werden, gemeinsam mit Schweden der Spitzenreiter in der betrieblichen Weiterbildung (Erhebungsjahr: 2010). Beim Indikator „Teilnehmende an Weiterbildungskursen in Prozent der Beschäftigten aller Unternehmen“ rangiert Österreich jedoch mit 33 % im unteren Mittelfeld, ebenso bei der Zahl der Kursstunden während der bezahlten Arbeitszeit (10 Kursstunden). Mit einem Kursaufwand für Weiterbildung von 677 Euro je beschäftigter Person positioniert sich Österreich wiederum im vorderen Mittelfeld der Europäischen Union. Mit dem Anteil von 47 % der Unternehmen mit betrieblicher Erstausbildung (Lehrlingsausbildung) liegt Österreich hinter Deutschland an zweiter Stelle.<sup>56</sup> Detaildaten zu den Bundesländern werden im Rahmen dieser europaweit standardisierten Erhebung (Europäische Erhebung über betriebliche Bildung CVTS = Continuing Vocational Training Survey) nicht dargestellt.

Der Mikrozensus der Statistik Austria gibt Anhaltspunkte für die Teilnahme an formaler und nonformaler Aus- und Weiterbildung je nach Bildungsstand. Von den Personen mit maximal Pflichtschulabschluss im Alter von 25 bis 64 Jahre nehmen nur 4 % teil. Nicht überraschend steigt der sogenannte Strukturindikator „Lebenslanges Lernen“, also die Teilnahme an Weiterbildungen, mit der Höhe der Bildungsabschlüsse kontinuierlich an. Im Umkehrschluss gilt: Sogenannte frühe BildungsabbrecherInnen haben mit Abstand das höchste unausgeschöpfte Potenzial für Weiterbildungen.<sup>57</sup>

Allerdings finden Niedrigqualifizierte in betrieblichen Personalentwicklungsstrategien wenig Berücksichtigung. Dass es sinnvoll wäre, das zu ändern, und wie es geschehen könnte, zeigte schon vor fast zehn Jahren ein Projekt des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb) in Nürnberg zu den Bereichen Abfallwirtschaft, Metall- und Elektroindustrie.<sup>58</sup>

<sup>56</sup> Statistik Austria, 2013b, S. 40-41

<sup>57</sup> Statistik Austria, 2012b, S. 133

<sup>58</sup> Galiläer/Wende, 2009

## 9.1 Qualifizierungsbereitschaft von Niedrigqualifizierten

Sowohl aus der wissenschaftlichen Literatur zur Weiterbildungsbereitschaft von Betrieben, wie sie für Deutschland und Österreich vorliegt, als auch aus Gesprächen mit Unternehmen (siehe Kapitel 11 – Praxiserfahrungen aus dem Handlungsfeld) geht hervor, dass für die meisten Betriebe die Weiterbildung Niedrigqualifizierter aus verschiedenen Gründen kein vorrangiges Anliegen ist.

Gleichzeitig gibt es Gründe für eine insgesamt geringe Bereitschaft zur Weiterqualifikation bei der betreffenden Personengruppe selbst. Das sind zum einen in der Persönlichkeit liegende Faktoren, wie Angst vor Misserfolg, mangelndes Selbstvertrauen und Prüfungsängste, mangelndes Durchhaltevermögen, fehlende Eigeninitiative und die Sorge bereits älterer Personen, nicht mehr mit Jüngeren mithalten zu können. Zum anderen sind es Umfeldfaktoren, die die persönlichen Beschränkungen entweder verstärken oder abschwächen. Eine ganz wichtige Rolle spielt deshalb das private Lernumfeld, also die entweder vorhandene oder die fehlende Unterstützung und Motivation durch Partner oder Partnerin, durch Kolleginnen, Kollegen, Freundinnen und Freunde sowie das weitere soziale Umfeld.<sup>59</sup> In diesem Zusammenhang können Vorbilder aus derselben Sozial- und Bildungsschicht eine wichtige Aufgabe als Motivatoren haben.

### Hemmende Faktoren bei formaler Bildung

Zugangshürden für Niedrigqualifizierte bestehen vor allem bei Angeboten formaler organisierter Bildung. Solche Hürden sind unter anderem:

- ▶ negative Lernerfahrungen in der Schule und in verordneten außerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen, damit auch mangelndes Vertrauen in die eigene Lernfähigkeit
- ▶ Unklarheit über den unmittelbaren Erwerbsertrag einer Weiterqualifizierung
- ▶ mangelndes Interesse an langfristiger Karriereplanung und damit verbundenen Qualifikationsinvestitionen
- ▶ mangelnder Überblick über bestehende Weiterbildungsmöglichkeiten und deren Bedeutung für die berufliche Karriere.

Umgekehrt gilt: Überall dort, wo solche Demotivation kompensiert und Verständnis für die Sinnhaftigkeit einer Bildungsinvestition geweckt werden kann, erhalten Weiterbildungsangebote eine größere Akzeptanz.<sup>60</sup>

<sup>59</sup> Kuwan, 2004, S. 17

<sup>60</sup> Kuwan, 2004, S. 14-15

### Vorteile nichtformalen und informellen Lernens

Neben formalisierten Formen der beruflichen Weiterbildung kommt nichtformalem und informellem Lernen zunehmende Bedeutung zu. Dafür lassen sich verschiedene Gründe anführen:<sup>61</sup>

- ▶ besondere Eignung bei der (Weiter-)Entwicklung fachübergreifender Kompetenzen, besonders der Sozial- und Methodenkompetenzen
- ▶ flexiblere Ausrichtung am jeweiligen Bedarf und an den vorhandenen Voraussetzungen
- ▶ organisatorisch einfacher und kostengünstiger zu bewältigen und daher für kleinere Unternehmen attraktiver
- ▶ niedrigere Hürden für Niedrigqualifizierte, die folglich besser in Weiterbildungen einbezogen werden können.

Untersuchungen in deutschen Betrieben haben bestätigt, dass Niedrigqualifizierte auf Grund ihrer früheren Bildungserfahrungen eine stärkere Präferenz für informelles und praxisnahes Lernen haben. Es müssen deshalb Methoden zum Zuge kommen, die das Lernen in das betriebliche Praxisumfeld einbetten und die Inhalte anschaulich und rasch anwendbar machen.

## 9.2 Lernumfeld Betrieb: Nachholende innerbetriebliche Qualifizierung

Bei den Möglichkeiten nachholender innerbetrieblicher Qualifizierung – sowohl auf Niveaus unterhalb der Facharbeit als auch im Hinblick auf eine formale Abschlussprüfung zum Facharbeiter – gilt es zwei Typen von Betrieben zu unterscheiden:

- ▶ zum einen solche, in deren Personalplanung formale Fachabschlüsse für die Funktion im Arbeitsprozess entscheidend sind,
- ▶ zum anderen solche, deren Arbeitsabläufe Qualifizierungen durch schrittweisen Erfahrungserwerb ermöglichen und wo solche Erfahrungen auch eine formale Anerkennung im Bereich angelernter Arbeit finden.

<sup>61</sup> Schönfeld/Behringer, 2013, S. 118



Den letzteren Typ finden wir unter anderem im Baunebengewerbe, in der Nahrungsmittelindustrie, im Hotel- und Gastgewerbe und in metallverarbeitenden Branchen. Dort ist es möglich, Anlernqualifikationen aufzubauen und sie durch entsprechende Zertifizierungen formal anerkannt zu bekommen. Das kann zu einer beruflichen Qualifizierung führen, die sich im Endeffekt mit Facharbeit überlappt. In verschiedenen Branchen ist in Berufen, für die keine eigene Lehrausbildung existiert, nach einer bestimmten Zahl von Praxisjahren (meist fünf) eine Qualifikation als „angelernte Fachkraft“ möglich. Auf diese Weise können Mitarbeiter zu Partieführern aufsteigen, die Unternehmen zufolge durchaus meisterwertige Leistungen erbringen, ohne deswegen einen Meistertitel zu haben.

Angelernte ArbeiterInnen können grundsätzlich einen außerordentlichen Lehrabschluss mittels einer verkürzten Lehre machen, wobei je nach Branche die bisherigen Praxiserfahrungen angerechnet werden.

Von qualifikationsbewussten Unternehmern wird eine nachholende Lehre im Erwachsenenalter, so die Aussagen in den Interviews, sehr unterstützt. Sie wird als Zeichen besonderer Motivation gesehen, wobei die Kosten der Ausbildung – da ja während der Ausbildung keine Lohnreduktion möglich ist – als Investition in die zukünftige Leistung des Mitarbeitenden betrachtet werden.

Alle Studien zeigen – nicht überraschend –, dass der Betrieb als Lernumfeld eine entscheidende Rolle für die Weiterqualifizierung Niedrigqualifizierter spielt: Wo solche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Erfahrung machen, dass Vorgesetzte an ihrer Weiterqualifikation interessiert sind und dieses Bedürfnis ausdrücklich an sie herangetragen wird, dort können Motivationsbarrieren und fehlende Eigeninitiative für eine Weiterbildung leichter überwunden werden. Das ist insgesamt eine Frage der Lernkultur des Betriebes (siehe 12.3.1 – Grundlage: Herstellung betrieblicher Ausbildungs- und Lernkultur).

In Deutschland gibt es zahlreiche Untersuchungen und Projekte zur innerbetrieblichen modularen Nach- und Weiterqualifizierung.<sup>62</sup> Viele sind in einer laufend aktualisierten Good-Practice-Datenbank des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) ausführlich dargestellt. Dabei werden sowohl Qualifizierungsbausteine für die verschiedenen Branchen als auch Good-Practice-Lösungen bei der Umsetzung von Weiterbildungsmaßnahmen für verschiedene Zielgruppen junger Menschen angeboten.<sup>63</sup>

<sup>62</sup> Siehe besonders Oberth/Zeller/Krings, 2006

<sup>63</sup> Good Practice Center – Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung: [www.good-practice.de](http://www.good-practice.de)







## 10. Angepasste Lehr- und Lernmethoden



Niedrigqualifizierte weisen in der überwiegenden Zahl der Fälle schlechte Pflichtschulabschlüsse auf, sie haben kaum positive Lernerfahrungen, und oft sind Grundfähigkeiten des sinnerfassenden Lesens und situationsangewandten Rechnens ungenügend ausgebildet.<sup>64</sup> Umfangreichere schriftliche Informationen, etwa in einem Schulbuch oder in einem Fachtext, können oft ebenso unzureichend erfasst werden wie umfangreichere mündliche Instruktionen.

Die Herausforderung besteht deshalb darin, für die Weiterbildung von Niedrigqualifizierten Lehr- und Lernmethoden einzusetzen, die auf der einen Seite solche Defizite berücksichtigen und auf der anderen Seite Potenziale aktivieren und an bereits erworbenes Wissen anschließen.

Im Folgenden werden einige dieser Methoden exemplarisch vorgestellt. Es geht hierbei nicht um die Darlegung von Details, sondern um die Erläuterung der ihnen zugrundeliegenden Paradigmen eines anderen Lehrens und Lernens. Die meisten dieser Methoden sind nicht ausschließlich für Niedrigqualifizierte oder Lernschwache entwickelt worden, sondern stammen aus dem Fundus einer allgemeineren Entwicklung moderner Pädagogik. Dort werden heute Erkenntnisse der neurologischen Lernforschung mit breitflächigen Auswertungen von Studien zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden zusammengebracht.<sup>65</sup>

Die nachfolgende Darstellung ist weit davon entfernt, vollständig zu sein. Die Literatur zu diesem Thema ist denn auch kaum überschaubar. Hier sei besonders auf das jüngst erschienene Handbuch des Arbeitsmarktservice „Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Bildungsferne“ verwiesen, das eine Fülle von Übungen zu Lernmotivation und Lerntechniken mit entsprechenden Arbeitsmaterialien vorstellt.<sup>66</sup>

Hier werden deshalb Beispiele gewählt, die sich aus den Interviews mit Ausbildern sowie mit Expertinnen und Experten der Berufsbildung ergeben haben und die als Good Practices in die Aus- und Weiterbildungslandschaft Vorarlbergs transferierbar wären.

<sup>64</sup> MacIntosh, 2000

<sup>65</sup> Hattie, 2013

<sup>66</sup> Steiner u. a., 2012

## 10.1 Reflexives und explizites Lernen

In der neueren Diskussion zur Berufsbildung wird von den BildungswissenschaftlerInnen stark auf reflexives und explizites Lernen abgehoben: also auf Formen des Lernens, in denen Lernende und Auszubildende sich regelmäßig der erzielten Fortschritte und der angewandten Methoden vergewissern, um auf diese Weise die Lernmotivation zu stärken, den Lernerfolg zu überprüfen und sich die Lehr- und Lernmethoden, aber auch die persönlichen Interaktionen in der Lerngruppe, deutlich („explizit“) zu machen. Auf diese Weise, so haben Untersuchungen ergeben, werden signifikant bessere Lernleistungen erzielt und auch Lernschwächere gefördert. Freilich braucht es entsprechend erfahrene und ausgebildete Pädagoginnen und Pädagogen, die mit diesen Methoden umzugehen verstehen.

### DELV – Das Eigene Lernen Verstehen<sup>67</sup>

Ein entscheidender Schritt nicht nur, aber vor allem für lernschwächere Jugendliche und Erwachsene ist ein verständnisvoller Zugang zum eigenen Lernen: Lernen nicht als etwas von außen Herangetragenem oder Aufgezwungenem, sondern als kontrollierte Entfaltung eigener Fähigkeiten. Die beiden Schweizer Fredi und Patrick Büchel haben, in Kooperation mit ExpertInnen und PraktikerInnen der Berufsbildung, ab Anfang der 1980er Jahre ein Modell mit umfangreichen Lernmaterialien entwickelt, das als „DELV – Das Eigene Lernen Verstehen“ bekannt geworden ist.

Im Zentrum von DELV stehen die kognitiven und vor allem die metakognitiven Aspekte des Lernens. Metakognitiv bezeichnet alles, was mit dem Wissen über den Wissenserwerb zusammenhängt. Dieses Wissen über den Wissenserwerb als Lernstrategie zu nutzen, ist der Kern dieses Programms. Gerade bei Schülerinnen und Schülern mit schweren Lernproblemen sind beim Einbau des Programms während einer oder zwei Unterrichtseinheiten pro Woche, und das über zwei Jahre hinweg, positive Erfahrungen gewonnen worden. In der Schweiz werden LehrerInnen der berufskundlichen Fächer in ihrer Ausbildung mit DELV bekannt gemacht. Eine vertiefte Ausbildung wird im Rahmen der Weiterbildung angeboten. DELV hat allerdings nicht die Funktion eines speziellen Motivationsprogrammes, wenngleich es die wichtigsten Variablen der Lernmotivation aufgreift.<sup>68</sup>

<sup>67</sup> Das eigene Lernen verstehen (DELV): [www.delv.ch](http://www.delv.ch)

<sup>68</sup> Büchel und Büchel, 2009; 2010

### FLEMO – FLExibel MOdellieren<sup>69</sup>

Die Grundüberlegungen des Programms DELV („Das eigene Lernen verstehen“) sind auch in der Methode des flexiblen Modellierens (FLEMO) zu finden. Sie wurde von Manfred Künzel (PH Thurgau) zusammen mit einem Netzwerk von Schweizern Didaktikern der Berufsbildung entwickelt, die dazugehörigen Materialien werden laufend ergänzt. Die Methode beruht auf der Möglichkeit, Inhalte nichtsprachlich darzustellen und darüber in einer Kleingruppe zu kommunizieren. Dazu werden selbstgewählte Materialien (Holz, Glas, Knete) sowie vielfältige Gegenstände aus einem Materialienkoffer verwendet, um Lernprozesse unterschiedlicher Komplexität sichtbar zu machen. Diese Methode kommt Lernenden entgegen, denen das Verständnis von Texten schwerfällt und die stattdessen Visualisierungen vorziehen.



### Lernjournale führen

Ein einfaches Mittel solchen reflexiven Lernens ist die Führung eines „Lernjournals“. In Brückenkursen der Gewerblich Industriellen Berufsfachschule Thun (CH) zum Beispiel ist es ein Standardinstrument – auch um Sprachkompetenzen zu erweitern, zumal bei Menschen, die Deutsch erst im Erwachsenenalter erwerben. Ein solches Lernjournal kann mit allen möglichen Mitteln geführt werden: mit Vokabellisten, kurzen Briefen an Bekannte oder Freunde, Zeichnungen, Foto- und Videodokumentationen (bei einem computergestützten Lernjournal kein Problem) – es muss nur in sinnvoller und nachvollziehbarer Weise den Lernprozess dokumentieren und damit dessen Reflexion anregen: Was ist mir heute gelungen? Was habe ich zum Gelingen beigetragen? Womit hatte ich Schwierigkeiten? Wie konnte ich diese Schwierigkeiten überwinden?

Eine ähnliche Funktion haben sogenannte „Learning-Stops“. Es sind bewusst eingeplante Pausen, in denen Ausbilder und Auszubildende über die angewandten Lernstrategien und deren Ergebnisse sprechen, um die Reflexionsfähigkeit der Lernenden zu fördern und praktische Aufgaben besser zu lösen.<sup>70</sup>

<sup>69</sup> FLExibel MOdellieren (FLEMO): [www.flemo.net](http://www.flemo.net)

<sup>70</sup> Scharnhorst, 2012

In Vorarlberg hat das Lernjournal nicht nur in ausbildungsstarken Industrieunternehmen Einzug gehalten, sondern auch in einigen kleineren Handwerksbetrieben. Dort haben sich Tagesjournale für Lehrlinge als äußerst sinnvoll erwiesen. Die Führung eines solchen Journals ist Teil der Ausbildung, weil dadurch auch Fähigkeiten eingeübt werden, die später wichtig sind: das Schreiben von Regie- und Kundenberichten, die Dokumentation des Verlaufs eigener Arbeiten und die Planung kommender.

## 10.2 Lernen durch Praxis

Gerade in der nachholenden Berufsbildung lernschwächerer und lernfernerer Personen müssen Lehr- und Lernmethoden eingesetzt werden, die möglichst nahe an den beruflichen Alltag und an die bisherigen Erfahrungen anschließen. Es dürfen keine bloßen Schulungsmaßnahmen sein, die inhaltlich und didaktisch dem herkömmlichen Frontalbetrieb folgen.

Im Englischen wird eine in die berufliche Praxis eingebettete („embedded“) Wissensvermittlung als „Embedded Learning“ bezeichnet. Solches Lehren und Lernen kombiniert die Entwicklung von Lese-, Schreib-, Sprech- und Rechenkompetenzen mit beruflichen und anderen Fähigkeiten. Großbritannien hat hier eine gewisse Pionierrolle eingenommen. So bietet das „Embedded Learning Portal“ des britischen Department for Children, Schools and Families Lehr- und Arbeitsmaterial für zahlreiche Berufe.<sup>71</sup>

<sup>71</sup> Embedded Learning Portal: <http://rwp.qia.oxi.net/embeddedlearning/>

### Sprachkompetenztraining im Betrieb<sup>72</sup>

Die Vorarlberger Projektstelle für Zuwanderung und Integration „okay.zusammen leben“ hat ein spezielles Programm entwickelt, um Jugendlichen in Arbeitsprojekten und Betrieben bildungssprachliche und mathematische Kenntnisse sowie Grundfertigkeiten am PC zu vermitteln. Der Ausgangspunkt sind die aktuellen lebens- und berufspraktischen Erfahrungen der Jugendlichen, sodass die Vermittlung vor allem besserer Sprachkenntnisse – also Verbalisierung und schriftliche Fertigkeiten – stets in einem arbeitsnahen Zusammenhang erfolgt. Deshalb werden beim fachsprachlichen Training der Jugendlichen auch VorarbeiterInnen und MeisterInnen einbezogen. Die laufende Dokumentation der Lehr- und Lernpraxis erlaubt die Entwicklung von flexiblen Modulen, die in andere Betriebe transferierbar sind.

### Get up<sup>73</sup>

Da sich in der Praxis immer wieder Defizite junger Menschen in der räumlichen Vorstellung (spatial reasoning) und in der konkreten Anwendung von Mathematikkenntnissen herausgestellt haben, kommt hier Methoden praxisbasierten Lernens eine besondere Bedeutung zu. Das Get-up-Modell kann als ein beispielgebender Ansatz vorgestellt werden. Zum einen werden SchülerInnen und Lehrlinge in ein- bis zweitägigen Modulen systematisch an Entrepreneurship und firmenstrategische Erfahrungen herangeführt, zum anderen geht es um die Verständlichmachung und Lösung praktischer Aufgaben im Feld, etwa auf Baustellen oder bei Vermessungsarbeiten. Es handelt sich also um exemplarische Formen arbeitsplatzbasierten Lernens, die nicht vom Arbeitsprozess abgekoppelt sind, sondern sozusagen in Echtzeit stattfinden.

<sup>72</sup> okay.zusammen leben – Projektstelle für Zuwanderung und Integration:  
[www.okay-line.at/deutsch/aktuelles/mehr-sprache-sprachkompetenztrainings-fuer-jugendliche](http://www.okay-line.at/deutsch/aktuelles/mehr-sprache-sprachkompetenztrainings-fuer-jugendliche)

<sup>73</sup> Get up: [www.getup.co.at](http://www.getup.co.at)

### 10.3 Einsatz neuer Lerntechnologien

Neue Lerntechnologien sind heute sehr oft ans Internet gebunden. Die Vorstellung, Lernen könnte ausschließlich über das Internet geschehen und der traditionelle Lernraum – wie die Schulklasse und die Kursgruppe – sei passé, hatte eine Weile lang Hochkonjunktur. Sie ist jedoch spätestens seit der Rezeption der Untersuchungen von John Hattie ziemlich abgeflaut. Denn erfolgreiches Lernen kann in der Regel nicht ausschließlich individuell geschehen, sondern bedarf sowohl einer guten Beziehung mit einer Lehrperson als auch mit einer Lerngruppe.

Die wohl bekannteste dieser Internet-Lernplattformen ist derzeit die Khan Academy<sup>74</sup>, die unter anderem ein großes Angebot zum Training mathematischer und naturwissenschaftlicher Kompetenzen bereithält.

Inzwischen hat sich herausgestellt, dass solche Angebote nicht für jeden Lerntyp gleich gut funktionieren, sondern dass es einer stärkeren Personalisierung des Lernprozesses bedarf. Zumal Niedrigqualifizierte brauchen eine pädagogisch qualifizierte Begleitung, die ihnen hilft, das Lernen zu erlernen. Die im Internet angebotenen Lerninstrumente entfalten zumindest für diese Personengruppe ihre Wirkung nicht von selbst, sondern am besten durch eine Kombination von individuellem und persönlich angeleitetem beziehungsweise gruppenbasiertem Lernen. Diese Kombination ist der Kern des sogenannten „Flipping Classroom“-Konzepts („umgedrehter Unterricht“), bei welchem – im Gegensatz zur herkömmlichen Methode von lehrergelenkter Wissensvermittlung in der Klasse und anschließender individueller Einübung (z.B. durch Hausaufgaben) – die Lehrinhalte erst einmal individuell (z.B. mittels eines Videos) aufgenommen und dann in der Gruppe oder Klasse mit Hilfe der Lehrerin oder des Lehrers verarbeitet und eingeübt werden.

Solche neuen Lerntechnologien sollten darauf geprüft werden, ob sie sinnvolle Instrumente zur Ausbildung spezieller Fähigkeiten in einem kurs- oder arbeitsplatzbasierten personalen Lernzusammenhang darstellen. Im Rahmen der vorliegenden Studie kann nur auf einige Einsatzbereiche hingewiesen werden.

<sup>74</sup> Khan Academy: <https://de.khanacademy.org>



### Räumliches Vorstellungsvermögen (Spatial Reasoning Skills)<sup>75</sup>

Die Ausbildung von Raum und Distanzwahrnehmung durch die Aktivierung der Augen-Hand-Koordination und der Raumvisualisierungsfähigkeiten ist Ziel des Projektes „Tangible interface for learning 3D geometry (TapaCarp)“. Entsprechende Trainingsmethoden werden unter anderem auf Youtube angeboten.

### Fachrechnen am Arbeitsplatz (Numeracy at the workplace)

Angesichts der verbreiteten Klagen über fehlende mathematische Grundkenntnisse von BerufsanfängerInnen kommt Methoden einer berufsspezifischen Nachschulung mathematischer Fähigkeiten besondere Bedeutung zu. Diese Methoden für das „Rechnen am Arbeitsplatz“ müssen je nach dem konkreten berufspraktischen Bedarf branchenspezifisch entwickelt werden. Dafür liegen bereits gute Ergebnisse vor.<sup>76</sup>

### Spielebasiertes Lernen (Game facilitated Learning)<sup>77</sup>

Ein neuer lerntechnologischer Ansatz sind Internet-Lernwerkzeuge, die sich an Videospiele orientieren. An der Technischen Universität Delft wurde ein Modellprojekt entwickelt, das spielebasiertes mit schulischem Lernen verbinden soll.

<sup>75</sup> TapaCarp: <http://chili.epfl.ch/page-92256-en.html>

<sup>76</sup> Siehe z.B. Kaiser, 2013, und weitere Arbeiten unter <http://ehb-schweiz.academia.edu/HansruediKaiser>; Methoden und Materialien für das Rechnen am Arbeitsplatz u.a. bei [www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/durchblick.html](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/durchblick.html)

<sup>77</sup> Craft Mechatronica, Technische Universität Delft, Demovideo unter [www.youtube.com/watch?v=2RVWe1LjrDg](http://www.youtube.com/watch?v=2RVWe1LjrDg)



### Weiterbildung für Pädagoginnen und Pädagogen der Berufsbildung

Fragen der Qualifizierung von Pädagoginnen und Pädagogen in der Berufsbildung sind zwar nicht Gegenstand dieser Studie, doch haben sich im Laufe der Untersuchung immer wieder Hinweise auf die Notwendigkeit einer angemessenen Weiterbildung von Lehrkräften und AusbildungsbetreuerInnen ergeben. Das bezieht sich sowohl auf die pädagogischen Kompetenzen der BetreuerInnen in den Arbeitsprojekten als auch auf BerufsschullehrerInnen, vor allem dort, wo es um den Umgang mit lernschwächeren Jugendlichen geht. Ein regelmäßiger Transfer von Wissen über moderne Didaktiken, das wünschenswerterweise auf produktiven Arbeitskontakten mit Good-Practice-Beispielen basiert, sollte ein Aufgabenbereich jenes Kompetenzortes sein, der im Kapitel 12.4 (Kompetenzplattform für die Weiterbildung Niedrigqualifizierter) vorgeschlagen wird.

Als ein Beispiel für die Entwicklung von Berufsschuldidaktiken, die speziell die Lernkompetenz fördern, sei an dieser Stelle das von Schweizer Berufsschulpädagoginnen und -pädagogen entwickelte „AVIVA©-Modell“ erwähnt. In fünf Phasen – Ankommen und einstimmen, Vorwissen aktivieren, Informieren, Verarbeiten und Auswerten – sollen Situationen geschaffen werden, durch die gezielt Lernressourcen aufgebaut und Unterrichtssequenzen reflektiert werden.<sup>78</sup>

In vergleichbarer Weise haben Jeroen van Merriënboer und Paul Kirschner den Lernprozess in Berufsschulen im Hinblick auf Organisation und Reflexion der Wissensvermittlung systematisiert und die Bedeutung von Entwicklungs- und Lernportfolios hervorgehoben.<sup>79</sup>

<sup>78</sup> Städli u. a., 2013

<sup>79</sup> Merriënboer, 2012 und [www.tensteps.info](http://www.tensteps.info)





## 11. Praxiserfahrungen aus dem Handlungsfeld

Um einen lebensnahen Einblick in die Arbeitsmarktsituation von Niedrigqualifizierten zu gewinnen, wurden für die vorliegende Untersuchung rund fünfzig Gespräche mit Unternehmern, Personalverantwortlichen und Ausbildern, MitarbeiterInnen von Beschäftigungsprojekten, Berufsbildungsfachleuten und Betroffenen geführt. Welche Rollen spielen Niedrigqualifizierte in Erwartungen von Lehrlingsausbildern, Personalverantwortlichen und Unternehmern, wie schätzen BildungsexpertInnen die Herausforderungen und Möglichkeiten ein, welche Perspektiven haben Betroffene selbst?



### 11.1 Niedrigqualifizierte in der betrieblichen Praxis

Die Interviews wurden mit Unternehmen geführt, die sowohl Lehrlinge ausbilden als auch Niedrigqualifizierte beschäftigen. Dabei ist es darum gegangen, Mindestanforderungen zu eruieren, die Industrieunternehmen und Gewerbetriebe an beide Gruppen, allerdings in unterschiedlicher Weise, stellen.

### 11.1.1 Bedarf an Niedrigqualifizierten

In einer Reihe von Branchen – produzierendes Gewerbe, Logistik, Gastronomie, Gesundheit und Pflege, Reinigung und vor allem Baunebengewerbe – wird nach wie vor ein substanzieller Bedarf an niedrigqualifizierten Arbeitskräften artikuliert. Dabei sind für den Eintritt nicht vorrangig schulische oder handwerkliche Qualifikationen gefragt, sondern Arbeitswille und soziale Grundhaltungen: Pünktlichkeit, Höflichkeit, Verbindlichkeit und Verlässlichkeit. Die Bereitschaft, auch Niedrigqualifizierten einzustellen, ist umso größer, wenn Arbeitskräfte durch betriebliche Routine im Laufe der Zeit ausreichend weiterqualifiziert werden können und keine komplexen handwerklichen Fertigkeiten und prozessgestaltende oder organisatorische Kompetenzen benötigt werden, die durch formale Ausbildungen erworben werden müssten. Durch praktische Weiterentwicklung von Niedrigqualifizierten kann im betrieblichen Alltag eine Höherqualifizierung stattfinden, die je nach den Anforderungen der Branche durchaus zum Niveau einer Facharbeit zu führen vermag.

### Umgang mit neuen Materialien und komplexen Arbeitsabläufen

In zahlreichen Betrieben sind zwar nicht die Herausforderungen an Handwerksfertigkeit gewachsen, doch sind die verarbeiteten Materialien vielfältiger und technisch anspruchsvoller geworden. Ein Fensterbauer zum Beispiel arbeitet heute nicht mehr nur mit Holz, Glas und Kitt, sondern mit Isolierblechen, jeweils unterschiedlich zu verarbeitenden Dichtungs- und Isoliermaterialien, mit Roll- und Schiebesystemen und vielem mehr. Das bedeutet ständige Weiterbildung, weil neue Materialien eingeführt und alte in der Verarbeitung technologisch anspruchsvoller werden. Interne Kurse zur Verbesserung der Materialkenntnis und -verarbeitung machen heute in solchen Unternehmen einen wesentlichen Teil der betrieblichen Weiterbildung aus. Im Bereich der Materialverarbeitungskompetenz wird zunehmend auch e-Learning wichtig beziehungsweise die Fähigkeit, sich im Web rasch arbeitsrelevante Informationen zu besorgen.

Nicht nur die Anforderungen durch die zu verarbeitenden Produkte sind gewachsen, sondern auch die Arbeitsabläufe sind zeit- und maßgenauer und in Abstimmungen mit anderen Gewerken komplexer geworden. All das hat zu steigenden Anforderungen – und zu erhöhten praktischen Qualifizierungen! – auch bei Tätigkeiten unterhalb der Ebene der Facharbeit geführt.

### Formale Abschlüsse?

Die Frage ist nun, in welcher Form die erworbene praktische Qualifikation mittels einer Kurzausbildung zu einem formellen Facharbeiterabschluss führen soll. Für die ArbeitnehmerInnen ist der Zeugniserwerb auf jeden Fall eine ratsame Strategie, weil sich damit die Chancen auf dem Arbeitsmarkt bei einem Stellenwechsel markant verbessern und das Risiko prekärer Arbeitsverhältnisse mit zunehmenden Alter geringer wird. Für die Unternehmen hingegen ergeben sich drei verschiedene Orientierungen, die je nach Firmenkultur und betriebswirtschaftlichen Perspektiven gewählt werden:

- ▶ die Weiterbeschäftigung als Hilfskraft ohne formale Weiterqualifikation, da diese Position im Stellenplan benötigt wird und für eine Höherstufung kein Bedarf besteht;
- ▶ die Ermöglichung der Qualifikation zum Facharbeiter, um Leistungsmotivation anzuerkennen, auch wenn sich weder in der Entlohnung noch in der innerbetrieblichen Position eine Verbesserung abzeichnet;
- ▶ die Förderung der Ausbildung zum Facharbeiter, weil innerbetrieblicher Bedarf an entsprechenden Qualifikationen besteht oder dieser Bedarf absehbar ist.

Auch in Produktionsbetrieben, in denen nach wie vor eine große Zahl von MitarbeiterInnen ohne herkömmlichen Facharbeiterabschluss tätig ist, gibt es in der Regel nur mehr sehr wenig klassische Hilfsarbeitertätigkeiten. Im Metallbereich (z.B. Kesselbau) sind die Anforderungen durch die Automatisierung der Schweißtechnik in der Weise gewachsen, dass zwar nicht unbedingt ein herkömmlicher Abschluss als Schweiß- oder Stahlbautechniker erforderlich ist, aber das Niveau von geprüften qualifizierten Schweißern erreicht werden sollte. Jeder Produktionsmitarbeiter braucht beispielsweise den Kranführerschein. Von hier aus gibt es fließende Übergänge durch Zertifizierungen oder Teilqualifizierungen bis auf das funktionale Niveau der Facharbeit.

### 11.1.2 Niedrigqualifizierte: Perspektiven für die Berufslaufbahn

Auch wenn statistisch der Bedarf an niedrigqualifizierten Arbeitskräften sinkt, so wird er doch nicht völlig verschwinden. Unabhängig davon werden in Vorarlberg weiter Niedrigqualifizierte auf den Arbeitsmarkt drängen. Die Ansprüche an die gegenwärtigen und zukünftigen Niedrigqualifizierten werden sich aber auf jeden Fall weiter wandeln. Bei den befragten Unternehmen ließen sich vier Typen feststellen, wie betrieblich mit der Weiterqualifizierung von Niedrigqualifizierten umgegangen wird:

1. Niedrigqualifizierte im Personalplan – bleibe, wo du bist
2. Niedrigqualifizierte im Team – die Abdeckung des Qualifikationskontinuums
3. Niedrigqualifizierte als Ausweidlösung bei Lehrabbruch
4. Niedrigqualifizierte als Ressource – Weiterqualifikation willkommen und gefördert.

#### Niedrigqualifizierte im Personalplan

In Betrieben, in denen Hilfskräfte einen fixen Platz im Personalplan haben und entsprechende Aufgaben übernehmen, besteht nur ein geringes Interesse, solche MitarbeiterInnen weiterzubilden. Denn sie werden auf dem Arbeitsplatz gebraucht, für den sie mit ihren Qualifikationen eingestellt sind, und es besteht von Seiten des Betriebs die Befürchtung, sie könnten bei einer Weiterqualifikation entweder mit ihrem weiterhin bestehenden Arbeitsplatz unzufrieden sein oder mit der neuen Qualifikation eine neue Beschäftigung suchen, falls sich im bisherigen Betrieb keine Perspektive für einen Aufstieg eröffnet.

In einem solchen Fall wird es von seitens der Unternehmensführung keine Ermutigung geben, sich formal weiterzuqualifizieren.

### **Niedrigqualifizierte im Team**

Wenn heute ein Unternehmer im Baunebengewerbe sagt, dass er jeweils 50 % FacharbeiterInnen (Meister und Gesellen) und 50 % Angelernte beschäftigt, „weil eine gute Mischung nötig ist“, dann wird schon daraus deutlich, dass sich hier nicht zwei abgegrenzte Gruppen gegenüberstehen: hier die Facharbeiter, dort die Hilfsarbeiter. Vielmehr gibt es in solchen Teams ein Qualifikationskontinuum, und nur auf diese Weise können sie handwerklich und im Umgang mit Kunden, Architekten und anderen Handwerkern kompetent funktionieren. Niedrigqualifizierte werden also mit der Perspektive eingestellt, dass sie sich durch die Kooperation im Team professionell entwickeln. Entscheidend ist deshalb, so erklärten befragte Gewerbetreibende unisono, dass Niedrigqualifizierte vor allem Interesse und Motivation für eine schrittweise praktische Weiterqualifikation mitbringen.

### **Niedrigqualifizierte als Ausweidlösung bei Lehrabbruch**

Wenn ein Lehrabbruch droht – und dieser Abbruch nicht gerade auf schwerwiegende disziplinäre Probleme zurückzuführen ist –, dann gehen Unternehmen mit den Abbrechern unterschiedlich um: Für manche haben sie auch als Hilfsarbeitende keinen Platz im Betrieb, weil ihnen die erforderliche positive Motivation nicht mehr zugestanden wird. Ein Lehrabbruch gilt dann als Ausschließungsgrund für eine Weiterbeschäftigung.

Rund die Hälfte der befragten Betriebe jedoch setzt sich für die Möglichkeit ein, Abbrechende als HilfsarbeiterInnen weiterzubeschäftigen. Dies vor allem dann, wenn sie in ihrer Firmenkultur die Möglichkeit vorsehen, erwachsene Niedrigqualifizierte bis auf Facharbeiter-Niveau weiterzuqualifizieren. In solchen Fällen ist dann nicht das Faktum des mangelnden schulischen Erfolges wichtig, sondern das grundlegende Interesse am Beruf. Dabei sind auch Lehrstellenwechsler, möglicherweise mit einer längeren Unterbrechungsphase, willkommen.

Zum Teil sehen Ausbildungsverantwortliche die Weiterarbeit von LehrabbrecherInnen in einer Hilfsarbeiterposition nur als entwicklungs- und altersbedingte Unterbrechung der Ausbildung, die dann eben nach einer Phase persönlicher Reife fortgesetzt und zum Abschluss gebracht werden kann. Das ist zum Beispiel in Gewerben umso leichter möglich, wo lehrbegleitende Kurse während saisonbedingter Arbeitslosigkeit absolviert werden können.



In einem großen metallverarbeitenden Vorarlberger Betrieb wird mit Lehrabbrechern grundsätzlich zuerst ein Orientierungsgespräch geführt. Daraufhin wird ein Vertrag für drei Monate geschlossen. In dieser Zeit entscheidet sich, ob die Lehre fortgeführt oder eine Beschäftigung als Hilfs- bzw. Anlernkraft aufgenommen wird.

### **Niedrigqualifizierte als Ressource – Weiterqualifikation willkommen und gefördert**



Die Bereitschaft von Unternehmen zur Weiterbildung Niedrigqualifizierter hängt unter anderem von der Größe des Betriebes ab – hier vor allem von der Existenz eines ausgebauten betrieblichen Ausbildungswesens –, vor allem aber vom Engagement der Eigentümer, zumal bei kleineren Gewerbebetrieben.

In qualifizierungsbewussten Betrieben werden auch Hilfskräften in einer mehrwöchigen Anlernzeit die wichtigsten betrieblichen Zusammenhänge erläutert und Grundqualifikationen vermittelt. Ein ausführlicher Personalfragebogen kann die Grundlage einer Kompetenzerfassung bilden, auf der Weiterbildungsmaßnahmen aufgebaut werden.

Wenn bei Niedrigqualifizierten handwerkliches Geschick und Aufstiegswille vorhanden sind oder wenn bereits ein Teil der Lehre absolviert, diese jedoch aus unterschiedlichen Motiven abgebrochen worden ist, können Betriebe erwachsenen Mitarbeitern die Möglichkeit anbieten, eine Kurzlehre zu machen und sich zum Beispiel innerhalb von zwei statt vier Jahren als FacharbeiterIn zu qualifizieren. Nicht immer ist mit dieser neuen Qualifizierung sofort das Angebot einer besser bezahlten Position verbunden, obwohl der Wunsch nach einem höheren Verdienst natürlich ein starkes Motiv für eine formale Ausbildung ist. Doch unterstützen solche Betriebe den Willen zur Weiterqualifikation mit unterschiedlichen Gratifikationen: vor allem durch Lohnzahlungen während ausbildungsbedingter Absenzen, die insgesamt mehrere Monate dauern können. Üblicherweise geht damit die Verpflichtung zur Weiterarbeit im Betrieb für eine gewisse Dauer (zum Beispiel drei Jahre) einher; andernfalls müssen die vom Betrieb getragenen Ausbildungskosten voll oder anteilig zurückerstattet werden.

Die firmeneigene Akademie eines Vorarlberger Metallbetriebes steht auch Niedrigqualifizierten zur Weiterbildung offen. Die Erfahrung mit lernmotivierten Niedrigqualifizierten ist generell ausgesprochen gut, wobei hier auch MigrantInnen mit nichtdeutscher Muttersprache hervorstechen.

## 11.2 Beschäftigungsprojekte als Brücke?

Wenn Un- oder Niedrigqualifizierte noch keinen Zugang zum ersten Arbeitsmarkt gefunden haben, übernehmen öffentlich finanzierte Beschäftigungsprojekte eine wichtige Rolle. Im Jahr 2011 beschäftigten die sieben Vorarlberger Trägerorganisationen in ihren Projekten 1.660 Personen mit einer durchschnittlichen Dauer von 5,2 Monaten.<sup>80</sup>

Diese Projekte sollen die Funktion einer Brücke zum Übergang in ein stabiles Erwerbsverhältnis erfüllen. Dabei sind sie mit Herausforderungen konfrontiert, die gerade von den Verantwortlichen selbst artikuliert werden und die die Aufmerksamkeit der Entscheidungsverantwortlichen in der Sozial- und Wirtschaftspolitik verdienen.

Zielgruppen: heterogen

Die Zielgruppen, die von den Beschäftigungsprojekten erfasst werden sollen, erweisen sich als höchst heterogen. Dies äußert sich besonders in Unterschieden zwischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen: Jugendliche sind vor allem mit Fragen eines nicht gelingenden oder jedenfalls gefährdeten Übergangs von der Schule in den Beruf konfrontiert, und das in einem Lebensabschnitt, der durch die Pubertät an sich schon schwierig ist. Viele sind auch einfach durch die ständig wachsenden Ansprüche beim Prozedere der Auswahl von LehrbewerberInnen überfordert und müssen erst einmal in Sozialtechniken geübt werden, die für solche Verfahren erforderlich sind.

Junge Erwachsene wiederum sind viel stärker mit Herausforderungen der materiellen Existenzsicherung befasst, da sie entweder selbst schon Familienpflichten haben oder jedenfalls nicht mehr mit einer materiellen Versorgung durch die Eltern rechnen können. Das Problem tritt aufgrund der Qualifikationsdefizite in jenen Branchen zutage, die Niedrigqualifizierten zwar offen stehen, aber im Niedriglohnsektor angesiedelt sind: vor allem Handel, Gastronomie und Logistik.

<sup>80</sup> Verband der Vorarlberger Arbeitsprojekte. Jahresbericht 2011. [www.arbeitsprojekte.at](http://www.arbeitsprojekte.at) – News

### Persönliche Dispositionen

Mental spielt für einen Großteil der KlientInnen in Beschäftigungsprojekten das Gefühl des „Ausgepresstseins“ eine erhebliche Rolle. Dies führt zu Motivationsproblemen, vor allem bei jungen Erwachsenen. Sie treten vor allem dann zutage, wenn trotz eines Lehrabschlusses, der aber längere Zeit zurückliegen mag, keine Aussicht auf einen permanenten Arbeitsplatz besteht.

Unter den Jugendlichen in niederschweligen Beschäftigungsprojekten gibt es gehäuft Motivations- und Anpassungsdefizite sowie psychologische (manchmal auch psychiatrische) Auffälligkeiten, die eine enge Zusammenarbeit mit Sozialinstitutionen nötig machen. Ein erheblicher Teil dieser Jugendlichen ist überhaupt „strukturfern“, das heißt, nach dem Ausscheiden aus dem Schulsystem nicht mehr mit Institutionen des Arbeitsmarktes oder der öffentlichen Wohlfahrt in Kontakt und deshalb von Beschäftigungsprojekten nur mit erheblichem zusätzlichem Aufwand erreichbar und integrierbar.

Wenn diese Strukturferne mit sozialer Verwahrlosung einhergeht, wie mit mangelnder Hygiene, ungelöster Wohnungssituation oder fehlender Tagesstruktur, dann sind Beschäftigungsprojekte de facto als Institutionen der sozialen Arbeit herausgefordert. Die knappe Ausstattung mit Personal- und Zeitressourcen macht es schwierig, den Spagat zwischen der geforderten beruflichen Qualifizierung der KlientInnen und deren häufig notwendiger sozialer Stabilisierung zu bewältigen. Denn auf der einen Seite fehlen einfachste handwerkliche Fähigkeiten, die folglich eingeübt werden sollten, auf der anderen Seite führen sozio-psychische Dynamiken oft zu einem Verhalten, das neben dem Fehlen sozialer Umgangsformen durch mangelnde Eigeninitiative und erschwertes Einfügen in eine Gruppe bestimmt ist.

### Dauer des Aufenthaltes in den Projekten

Generell wird von den Projektverantwortlichen festgestellt, dass die Verweildauer in den Projekten der individuellen Situation der betreuten Personen angepasst werden sollte. Sie ist gegenwärtig mit durchschnittlich 5,2 Monaten in der Regel zu kurz, um die Ziele einer Einübung grundlegender Sozialkompetenzen, handlicher Basisfertigkeiten und erwerbstauglicher Zeit- und Arbeitsdisziplin zu erreichen.

### Zielsetzungen

Die Projekte sollen Ziele in Form bestimmter Minimalstandards erreichen. Sie werden inzwischen meist in individuellen Zielvereinbarungen mit den KlientInnen festgehalten. Dazu gehören Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Meldung bei Arbeitsverhinderung, Frustrationstoleranz, Fähigkeit zur Konfliktbewältigung in der Gruppe und Herstellung von Selbstvertrauen und Eigeninitiative.

Ziele einer fachlichen Qualifizierung lassen sich bei einer kurzen Verweildauer oft nicht konkret formulieren, aber es sollen zumindest niederstufige Zertifizierungen wie der PKW- oder der Staplerführerschein oder der Abschluss eines Erste-Hilfe-Kurses erreicht werden.

Bei einer längeren Verweildauer kann eine Erstqualifizierung zum Beispiel in den Bereichen Metall und Holz, Lagerhaltung, Verkauf oder Gastgewerbe erreicht werden. Hier ist ein Projekt beispielhaft dazu übergegangen, durch die Volkshochschule eine externe Abschlussprüfung zu ermöglichen und in einem offiziellen Akt ein entsprechendes Zeugnis auszuhändigen.

In der Summe geht es um das Einüben betrieblicher Realitäten und die Schaffung von Motivation und Selbstvertrauen, die den Schritt hinüber in den ersten Arbeitsmarkt ermöglichen sollen. Es ist damit zu rechnen, dass etwa die Hälfte der betreuten Personen nach der Maßnahme einen Schritt auf den ersten Arbeitsmarkt machen kann. Doch wie dauerhaft dieser Schritt gelingt, erfahren zumindest die Verantwortlichen der Beschäftigungsprojekte nicht. Aus ihrer Perspektive wäre es daher wünschenswert, wenn mittels eines Case Managements eine Erfolgskontrolle und eine begleitende Nachsorge möglich wären, die der Integration in den ersten Arbeitsmarkt zu Dauer verhelfen.



### 11.3 Erfahrungen und Perspektiven junger Niedrigqualifizierter

Wie äußern sich Niedrigqualifizierte selbst, wenn ihnen der Eintritt in ein stabiles Ausbildungs- oder Erwerbsverhältnis nicht gelungen ist? Was sind ihre persönlichen Perspektiven? – Den folgenden Ausführungen liegen schul- und berufsbiografische Einzel- und Gruppeninterviews mit insgesamt 20 Jugendlichen zwischen 18 und 25 Jahren sowie jungen Erwachsenen bis zu 40 Jahren zu Grunde. Die Gruppengespräche wurden durch strukturierte Interviews mit Betreuerinnen und Betreuern über die gegenwärtige und zukünftige Lebens- und Berufssituation ihrer KlientInnen ergänzt. Die interviewten Jugendlichen werden aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes nicht genannt. Die schul- und berufsbiografischen Interviews gestatten zwar keine quantitativen Analysen, doch bilden sie die persönlichen und strukturellen Faktoren für die unterschiedlichen Entwicklungswege gut ab.

Alle InterviewpartnerInnen befanden sich zum Zeitpunkt der Interviews in Projekten von sozialökonomischen Betrieben und Bildungsträgern. Je nach der Struktur der Projekte erfolgte eine Zuweisung durch das AMS oder eine niederschwellige freiwillige Teilnahme. Auch AMS-Zuweisungen sind in einzelnen Fällen durch eine freiwillige Meldung für das Projekt zustande gekommen.

Bei diesen jugendlichen frühen BildungsabbrecherInnen handelt es sich um eine sehr heterogene Gruppe hinsichtlich

- ▶ der Persönlichkeitstypen
- ▶ der Schulerfahrungen
- ▶ der Unterstützung durch das Elternhaus
- ▶ der familiären Lebenssituation (zum Teil häufige Orts- oder Länderwechsel)
- ▶ und der Erfahrungen beim Übergang in den Beruf.

Oft bestehen multiple Problemlagen wie belastende Familiensituationen, etwa durch Scheidung oder Tod eines Elternteiles, soziale Verwahrlosung, gesundheitliche Probleme, plötzliche oder chronische Erkrankungen und Substanzmissbrauch.

In niederschweligen Beschäftigungsprojekten erhalten die Jugendlichen einen Taglohn auf der Basis ihrer Anwesenheit, der wöchentlich ausbezahlt wird. Dies ist ein Mittel, einen Zusammenhang von Zeitdisziplin und Einkommen bewusst zu machen. Allerdings gehen solche Zahlungen über die Grenze einer geringfügigen Beschäftigung (386,80 Euro im Monat für das Jahr 2013) nicht hinaus.

In diesen Projekten nicht anzutreffen sind Jugendliche, die als HilfsarbeiterInnen direkt in den ersten Arbeitsmarkt eingestiegen sind. Sie haben bereits eine Arbeit und stellen deshalb für das AMS, das die Teilnahme vermittelt, keine Problemfälle dar.

### 11.3.1 Bereich 1: Erfahrungen im Pflichtschulsystem (bis 15 Jahre)

Bei aller Unterschiedlichkeit der persönlichen Ausgangslagen scheinen sich die Erfahrungen in der Pflichtschule (Hauptschule und Polytechnischer Lehrgang) aus der Sicht der jungen Menschen auf wenige charakteristische Problemfelder zu konzentrieren. Fast alle berichten von einer erheblichen Zahl unmotivierter Lehrkräfte, die lediglich die Tafel vollgeschrieben, aber auf Nachfragen wenig oder nichts erklärt hätten, die den Stoff zu schnell mit zu wenigen Erklärungen durchgearbeitet und vor allem denen nicht geholfen hätten, die dem Unterricht nicht folgen konnten.

Dabei erzählen Jugendliche durchaus selbstkritisch von undisziplinierten und aufsässigen Klassenverbänden, die das Ihre zum mangelnden Lernerfolg und zum als gering wahrgenommenen Engagement der Lehrkräfte beigetragen hätten. Hier haben sich wohl negative Haltungen gegenseitig verstärkt. Wenn es in einem Fach einmal Lernerfolge gegeben hat, dann wird das immer mit einer freundlichen, dem Schüler oder der Schülerin zugewandten Pädagogin in Zusammenhang gebracht.

In einer besonderen Situation befinden sich Jugendliche mit Migrationshintergrund, die erst im Schulalter zugezogen sind und die deutsche Sprache erst erwerben mussten. Wenn die Lehrkräfte oder andere Personen sich nicht besonders um sie kümmern, leiden unter den mangelhaften oder fehlenden Deutschkenntnissen auch die anderen Unterrichtsfächer wie Mathematik oder Englisch. Etwa ein Fünftel der befragten Jugendlichen hatte noch keinen Hauptschulabschluss und ist mit Unterstützung des jeweiligen Projektes dabei, diesen nachzuholen.

### 11.3.2 Bereich 2: Berufsorientierung und Berufsfindung (15 bis 20 Jahre)

#### Nach der Pflichtschule – Übergang Schule–Beruf

In erster Linie lernschwache SchülerInnen oder solche mit Autoritätskonflikten laufen Gefahr, den nächsten Schritt im Regelsystem, nämlich den Übergang in eine kontinuierliche Bildungs- oder Berufslaufbahn, zu verpassen. Die Jugendlichen selber beschreiben eine solche nachschulische Phase mit Begriffen wie „herumhängen“, „mit Freunden abhängen“, „nichts tun“ usw. Sie stellen selbst einen grundlegenden Mangel an Interesse fest, einen Beruf oder eine Lehrstelle zu finden, sowie die Neigung, sich den Normen der Erwachsenenwelt zu entziehen.

Auch ein schlecht motivierter Übergang in eine Lehre wurde wiederholt genannt. Die Wahl der nächstbesten sich anbietenden Lehrstelle fördert in besonderem Maß die Gefahr eines Abbruchs und dann eines „Ausstiegs“ in eine längere Erwerbsferne. Zur Gruppe dieser Jugendlichen zählen auch solche, die trotz des Abschlusses einer Lehre keinen Einstieg in das Berufsleben finden und damit funktional ebenfalls wie BildungsabbrecherInnen wirken.

Ein mangelnder Einblick in berufliche Möglichkeiten wird in allen Fällen als verstärkendes Motiv für den nicht gelingenden Weg in den Beruf genannt. Einige berichten von nur zwei oder drei Schnuppermöglichkeiten während der schulischen Berufsorientierung.

Insgesamt besteht zum Zeitpunkt des üblichen Übergangs in den Beruf mit 15 Jahren keine ausreichende Sicherheit des eigenen Berufsinteresses, es herrschen Orientierungslosigkeit und Unklarheit darüber, was man wirklich will und gerne machen würde.

Stattdessen wurden immer wieder wunschbildhafte Berufsvorstellungen – bei Mädchen typischerweise „etwas mit Kindern machen“ – geäußert. Sie bleiben aber unklar und sind mit dem Wissen über den Mangel an eigenen schulischen Fähigkeiten verbunden. Sie wirken deshalb eher resignierend als motivierend.

Bei diesen Jugendlichen spielt das soziale Umfeld – Erziehungsberechtigte, Familie und Gleichaltrige – in der Regel keine positive oder motivierende Rolle für die Berufswahl. In den Interviews wurden keine Beispiele für ein Umfeld genannt, das Impulse, Anregungen oder Unterstützungen im Hinblick auf eine stabile Berufswahl vermittelt hätte.

Bei jenen Jugendlichen, die bereits eine längere Karriere in verschiedenen Arbeitsprojekten hinter sich haben, besteht die Tendenz, dass sich so etwas wie routinierte Resignation einstellt. Sie sind mit den Abläufen und den Unterstützungsangeboten vertraut und erwarten keine rasche Wende zu einer qualifizierteren Ausbildung und einer dauerhaften Beschäftigung. Nicht überraschend sind die Erwartungen bei denen am positivsten, die sich zum ersten Mal in einer solchen Maßnahme befinden.

Zusammenfassend lassen sich die Problemfaktoren bei jenen Jugendlichen, die mit oder ohne Pflichtschulabschluss den Übergang in das Berufsleben nicht geschafft haben, folgendermaßen gruppieren, wobei persönliche Eigenschaften und lebensweltbezogene Situationen ein jeweils unterschiedliches Gewicht haben können:

- ▶ überraschende negative Lebenskonstellationen (Krankheit, Unfall mit weitreichenden Folgen)
- ▶ belastende Familiensituationen (Scheidungen, Tod von Elternteilen, Gewalterfahrungen)
- ▶ Familienpflichten (Pflege von Angehörigen, Pflichten zur Aufsicht z.B. über Geschwister, frühe Schwangerschaften und Elternpflichten)
- ▶ mangelndes Selbstvertrauen nach ungenügendem Schulerfolg und negativen Lernerfahrungen
- ▶ Unsicherheit der Berufsorientierung und des beruflichen Interesses
- ▶ „Null Bock“ als breitflächiger Motivationsmangel
- ▶ Ausstieg nach Lehrabbruch: zeitweilige Arbeitsmarktferte oder (zum Teil unregelmäßige) Weiterarbeit als Niedrigqualifizierte/r
- ▶ erratische Erwerbs- und Ausbildungsschritte von lediglich kürzerer Dauer und ohne Abschlüsse
- ▶ Abbruch einer weiterführenden Schule ohne anschließende Berufsausbildung.





### 11.3.3 Bereich 3: Berufsausübung und Berufswechsel als Niedrigqualifizierte (20 bis 40 Jahre)

Junge Erwachsene, die ihre bisherige Berufslaufbahn als Niedrigqualifizierte beschritten haben, haben die Entscheidung, in einer niedrigqualifizierten Tätigkeit zu arbeiten, – so die Aussagen betroffener Personen – meist aus einer Mischung von fehlenden Aussichten auf eine Lehrstelle und dem Wunsch nach raschem Verdienst getroffen.

Auch eine Tätigkeit als Niedrigqualifizierte/r nach einem Lehrabbruch ist immer wieder anzutreffen. Vor allem wenn für niedrigqualifizierte Tätigkeiten in der Nähe zur Facharbeit gute Löhne gezahlt werden, lässt das manchen die lange und schlechter bezahlte Lehre zugunsten des besseren Verdienstes aufgeben. Diese Entscheidung kann bei einer gescheiterten Lehrabschlussprüfung fallen, wenn die erworbene handwerkliche Qualifikation für eine facharbeitswertige Tätigkeit ausreicht und somit der/die Niedrigqualifizierte fast wie ein Kollege mit Ausbildungsabschluss bezahlt wird.

#### Episodische Berufsbiografien von Niedrigqualifizierten

Im Gegensatz zu Niedrigqualifizierten mit kontinuierlicher Berufsbiografie ist, zumal bei Männern, auch ein Typ anzutreffen, der durch häufige Jobwechsel und unterschiedlich lange Phasen der Arbeitslosigkeit charakterisiert ist. Während eine solche Erwerbsbiografie für Menschen ohne größere finanzielle Verpflichtungen unproblematisch sein mag, führen Scheidungen oder Unterhaltszahlungen bei einem derartigen Erwerbsmodell leicht zu einer Überschuldung. Bei Pfändungen wird der Erwerbsverlauf dann häufig sehr instabil, da sich jeder Zuerwerb oberhalb des Pfändungsminimums nicht mehr rentiert. Das kann in weiterer Folge zu Erwerbsferne und Schwarzarbeit führen. Durch den Privatkonkurs ist allerdings ein Ausweg aus dieser Spirale in das soziale Abseits geschaffen.

### Berufseinstieg als junge Erwachsene

Ein besonderes Segment der niedrigqualifiziert Beschäftigten bilden jene, die erst als Erwachsene um die Dreißig ihr Erwerbsleben beginnen. Es sind dies nahezu ausschließlich Frauen, die nach dem Ende der Pflichtschul- oder der Ausbildungszeit verschiedene Formen von Familienarbeit ausgeübt haben, aber keine Berufserfahrung aufweisen können. Selbst wenn eine abgeschlossene Ausbildung vorliegt, finden sie oft nur eine Beschäftigung in niedrigqualifizierten und in niedrigbezahlten Tätigkeiten, da ihnen auf Grund weiterhin bestehender Familienpflichten vielfach nur die Aufnahme einer Teilzeitarbeit möglich ist.

Die lange Erwerbsferne ist in der Regel mit einer Stagnation oder gar einem Verlust der früher erworbenen Bildung verbunden, sodass diesen Frauen erst einmal ein Anschluss an Möglichkeiten beruflicher Weiterbildung fehlt. Für sie gibt es Beschäftigungsprojekte, durch die sie an den ersten Arbeitsmarkt herangeführt werden sollen. Die besondere Herausforderung besteht freilich in der Bereitstellung von Lehr- und Lernmethoden, mittels derer die Bildungsbereitschaft im Erwachsenenalter wieder aktiviert werden kann.

Eine weitere Herausforderung für die Weiterqualifikation oder auch Neuqualifikation von später Berufseinsteigenden und erwachsenen Niedrigqualifizierten ist eine finanzielle. Angesichts von Verpflichtungen für Angehörige können sie von einer Lehrlings- oder Ausbildungsentschädigung ihren Lebensunterhalt nicht bestreiten. Sie sind daher auf externe Finanzierungen durch das Unternehmen oder das AMS (zum Beispiel im Rahmen des Projekts „Aufstieg“) angewiesen. Eine weitere Möglichkeit besteht in der seit Juli 2013 existierenden „Bildungsteilzeit“, bei welcher das AMS unter bestimmten Voraussetzungen einen fixen Einkommensersatz pro entfallender Arbeitsstunde leistet, die für Weiterbildung aufgewendet wird.

### Strukturell Niedrigqualifizierte (Dequalifizierung)

Neben Niedrigqualifizierten auf Grund mangelnder Ausbildung gibt es eine größere Gruppe von Personen, die durch Dequalifizierung zu „strukturell Niedrigqualifizierten“ geworden sind. Sie sind also nicht formell niedrigqualifiziert, wohl aber faktisch. Eine solche Dequalifizierung hat, wie aus den Interviews mit Betroffenen hervorgeht, unterschiedliche Ursachen:

- ▶ Aufnahme einer Tätigkeit unterhalb des erreichten Ausbildungsniveaus auf Grund gegenwärtig besserer Verdienstmöglichkeiten;
- ▶ Aufnahme einer Anlern- oder Hilfstätigkeit auf Grund einer Fehlqualifikation, da eine erworbene Qualifikation oder Berufsausbildung auf dem Arbeitsmarkt nicht oder nicht mehr nachgefragt wird. Dazu gehören akademische Fehlqualifikationen ebenso wie Berufe, die dem technischen Fortschritt zum Opfer gefallen sind.
- ▶ In diesen Bereich fallen auch Niedrigqualifizierte, deren im Ausland erworbene Berufsabschlüsse oder Qualifikationen nicht anerkannt sind.
- ▶ Schließlich gibt es die Gruppe jener BerufsrückkehrerInnen, deren Qualifikationen durch die lange Erwerbsunterbrechung nicht mehr den aktuellen Anforderungen entsprechen. Die lange Erwerbsferne wirkt im erlernten Beruf als Blockade und zwingt zur Aufnahme einer geringer qualifizierten Tätigkeit.



In der Arbeitserhebung des vierteljährlichen Mikrozensus der Statistik Austria spiegelt sich die Dimension dieser strukturellen Dequalifikationen deutlich wider: Ein erheblicher Teil von qualifizierten Erwerbstätigen ist in beruflichen Tätigkeiten unterhalb des erreichten Ausbildungsniveaus anzutreffen (siehe 7.2.3 – Erfolgreicher Ausbildungsabschluss, aber berufliche Dequalifikation).



# Maßnahmen und Maßnahmvorschläge im Überblick

## 12. Maßnahmen und Maßnahmenvorschläge im Überblick

Die Frage nachholender beruflicher Qualifizierung junger Erwachsener ist für Vorarlberg allein schon deswegen relevant, weil weiterhin mit einer beträchtlichen Zahl früher BildungsabbrecherInnen und mit einem steigenden Bedarf an Fachkräften zu rechnen ist. 82 % von 445 befragten Vorarlberger Unternehmen fanden es im Jahr 2011 „sehr schwierig“ oder „schwierig“, Fachkräfte zu finden.<sup>81</sup> Es ist daher davon auszugehen, dass Unternehmen zunehmend auch eigene Anstrengungen zur Qualifizierung von ArbeitnehmerInnen, die gegenwärtig unterhalb der Ebene der Facharbeit beschäftigt sind, erbringen werden.

Da es sich bei Niedrigqualifizierten keineswegs um eine homogene Gruppe handelt, sondern hier ganz unterschiedliche Bildungs- und Berufslebensläufe mit unterschiedlichen Motivationslagen und Bildungsbarrieren anzutreffen sind, müssen auch die Qualifikationsmaßnahmen entsprechend heterogen gestaltet werden. Es gibt keine Patentlösungen. Ebenso müssen die Akteure – Schulen, Betriebe und Weiterbildungsanbieter – flexibel und eigeninitiativ zusammenwirken. Einige große Linien lassen sich aber aus den Befunden der internationalen Forschung und aus den im Rahmen dieses Projekts geführten Befragungen zeichnen. Zu diesem Zweck wird im Folgenden ein Zugang gewählt, der mögliche Maßnahmen entlang des individuellen Bildungs- und Berufslebenslaufes plaziert.

Auf diese Weise entsteht eine biografieorientierte Vorstellung der Möglichkeiten und Notwendigkeiten von Bildungsinterventionen, die helfen, dauerhafte Niedrigqualifizierung zu überwinden.

<sup>81</sup> Wirtschaftsstandort Vorarlberg (WISTO), 2011, S. 15-20

## 12.1 Strategische Interventionsphasen im Bildungs- und Berufslebenslauf



Die möglichen Maßnahmen können in drei Typen gegliedert werden:

- ▶ vorsorgende Maßnahmen zur Vermeidung von Niedrigqualifizierung und zur Ermöglichung einer informierten Berufsorientierung (Unterstützung von Berufswahlprozessen, qualifizierte Berufsorientierung, Hilfe beim Übergang Pflichtschule–Unternehmen, Kooperation Berufsschule–Unternehmen, Angebote der betrieblichen Ausbildung zur Vermeidung von Lehrabbrüchen)
- ▶ Brückenangebote, die fehlende Elemente der in der Schulzeit stattfindenden Sozialisation nachholen oder Verzögerungen in der persönlichen Entwicklung kompensieren. Ziel dieser Brückenangebote ist die Herstellung von Ausbildungsreife sowie die Ausbildung jener, die keine Lehrstelle im ersten Arbeitsmarkt gefunden haben;
- ▶ proaktive – gezielte, auf den individuellen Bedarf abgestimmte – Maßnahmen, um jüngere manifest Niedrigqualifizierte weiterzubilden.

In Vorarlberg bestehen bereits zahlreiche Maßnahmen mit dem Ziel, den Weg in die lebenslange Niedrigqualifizierung zu vermeiden oder Niedrigqualifizierte weiterzuqualifizieren. Die Träger solcher Maßnahmen können Betriebe selbst sein, vorrangig aber sind es Projekte, die über das Arbeitsmarktservice, das Bundessozialamt, das Land Vorarlberg und einzelne Gemeinden finanziert und zum Teil durch EU-Mittel kofinanziert werden.

Auch wenn die Weichen zum frühen Bildungsabbruch in der Regel zwischen dem 15. und 18. Lebensjahr (und bildungspsychologisch gesehen noch früher) gestellt werden, entscheidet sich dennoch erst im jungen Erwachsenenalter (bis zum ca. 40. Lebensjahr), ob sich der frühe Bildungsabbruch im Lebenslauf verfestigt oder nicht. Er kann durch nachholende Qualifizierung entweder überhaupt beseitigt werden, oder seine Auswirkung auf die Erwerbstätigkeit lassen sich zumindest – in unterschiedlichen Graden – verringern.

In diesem Lebensabschnitt zwischen dem 19. und circa dem 40. Lebensjahr sind auch die Interventionspunkte angelegt, an denen Bildungsverläufe betroffener Personen durch fördernde Maßnahmen positiv beeinflusst werden können. Es ist ein Abschnitt, der auch im Hinblick auf Erst- und Wiedereinstiege von Familienarbeit leistenden Frauen in den Beruf relevant ist. Die Weiterbildungsverläufe können folgende Formen annehmen:

- ▶ formelle allgemeine Qualifizierung, z.B. nachholender Pflichtschulabschluss, nachholender Abschluss der Lehre
- ▶ formelle spezielle Qualifizierungen, z.B. Kurse mit anerkanntem Zeugnis
- ▶ informelle Qualifizierungen (Learning by doing, Selbstlerner)
- ▶ inner- und außerbetriebliche Schulungen ohne allgemein anerkanntes Zeugnis.

Um hier einen strukturierenden Überblick zu gewinnen, ist es sinnvoll, die institutionellen Akteure und ihre Aktivitäten entlang der Bildungs- und Berufsverläufe der Niedrigqualifizierten von 15 bis circa 40 Jahren zu plazieren. Auf diese Weise erhalten wir auch einen Blick auf die relevanten Interventionsphasen im Lebenslauf von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, bei denen jeweils unterschiedliche Akteure mit unterschiedlichen Angeboten einwirken können. Wenn man eine solche Anordnung vornimmt, dann wird deutlich, in welchen Phasen Interventionen ihre Wirkung entfalten sollten, in welcher Form die institutionellen Akteure zusammenspielen müssten und wo Mittel längerfristig eingesetzt werden sollten, um Drehtüreffekte für die Betroffenen zu vermeiden.

Dadurch werden Strategien sichtbar, mit deren Umsetzung der Weg in die Niedrigqualifizierung vermieden oder ein Weg aus der Niedrigqualifizierung ermöglicht wird, statt dass erst dann reagiert wird, wenn der Handlungsbedarf auf Grund arbeitsmarkt- und sozialpolitischer Erwägungen unabweisbar geworden ist.



Die Interventionsphasen entlang der Bildungs- und Berufsbiografie junger Menschen lassen sich folgendermaßen markieren:

### **Phase 1: Begegnung mit Berufswelten im Kindergarten und in der Grundschule – 4. bis 10. Lebensjahr**

Im Hinblick auf eine spätere Berufsorientierung sinnvoll ist ein kindgerechter Kontakt mit der Arbeitswelt bereits während der Kindergarten- und Grundschulzeit. Hier geht es keineswegs, wie Kritiker einwenden könnten, um eine Zurichtung der Kinder auf die Erfordernisse der Erwerbswelt, sondern um das mitgestaltende Erleben von Arbeitswelten, wie es früher für Kinder in Handwerks- und Bauernfamilien selbstverständlich war. Das Verschwinden dieser Möglichkeit ist von dem Sozialpsychologen Alexander Mitscherlich in dem Klassiker „Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft“ (München 1963) thematisiert worden: Durch das Unsichtbarwerden der Erwerbswelt, in der die Tätigkeit des Vaters (und inzwischen überwiegend auch der Mutter) angesiedelt ist, geht für die Kinder eine zentrale Dimension lebenspraktischer Erfahrung verloren. Die Frage ist, wie dieser Verlust unter den Bedingungen der postindustriellen Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft kompensiert werden kann: wohl nicht ausschließlich durch die Virtualisierung handwerklicher und anderer Berufswelten im „Sachunterricht“, sondern am besten durch einen praktisch erlebbaren kindgerechten Zugang zu Handwerk, Industrie und Landwirtschaft.

### **Phase 2: Berufswahlvorbereitung – ca. 11. bis 15. Lebensjahr**

Die Phase der Berufswahlvorbereitung im engeren Sinn bezieht sich auf die 3. und 4. Klasse der Neuen Mittelschule (früher Hauptschule) und auf das Polytechnische Jahr. Die Frage ist auch hier, wie praxisnah die Berufsorientierung erfolgen kann. Den Aufwand für die Informationsgewinnung auf der Basis von Betriebsbesuchen und Schnuppertagen tragen gegenwärtig de facto die Betriebe. Die aber wollen solche Aufwände über ihre unmittelbare Lehrlingsnachfrage hinaus verständlicherweise vermeiden. Dies gilt besonders für kleine Betriebe, die den Arbeitsaufwand für die Schnuppernden nicht von den eigenen Ausbildern tragen lassen können, sondern wo alle im Betrieb Tätigen bei solchen Anlässen eingebunden sind.

So verständlich dieser Standpunkt von Betrieben ist, so sehr geht andererseits aus den Interviews mit Jugendlichen hervor, wie notwendig eine gute Berufswahlvorbereitung in diesem Lebensabschnitt ist. Und die ist eben nicht allein durch die BerufsorientierungslehrerInnen zu bewältigen, sondern bedarf der Einbeziehung der Betriebe. Hier wäre die Frage zu klären, aus welchen Mitteln Betriebe für gut gestaltete Schnupperangebote, die über den eigenen Bedarf an Lehrlingen hinausgehen, finanziell entschädigt werden können.

Insgesamt sind in Vorarlberg die Möglichkeiten einer Kooperation von Schulen und Betrieben in der Berufsorientierung und der Berufswahlvorbereitung noch lange nicht ausgeschöpft. Nur 20 % der Schulleitungen berichteten bei einer Forschungsbefragung von „häufigen“ oder „sehr häufigen“ Aktivitäten durch Bildungs- bzw. Lernpartnerschaften mit Betrieben. In fast 60 % der Fälle machten Betriebsvertreter „nie“ Unterricht, und nur in rund 30 % „gelegentlich“. Und in 10 % der Schulen berichteten Betriebe „nie“ über Berufe, in über der Hälfte nur „gelegentlich“.<sup>82</sup> Da ist also noch reichlich Raum für eine Intensivierung der Zusammenarbeit.

Maßnahmen gegen einen frühen Bildungsabbruch nach dem Ende der Pflichtschulzeit müssen schon in der Neuen Mittelschule ergriffen werden. Hier ist das ganze System Schule einschließlich der Eltern gefordert: Eine aktuelle Untersuchung zum Thema Schulabsentismus und Schulabbruch in Wien bietet hierzu eine Fülle von Handlungsempfehlungen.<sup>83</sup>

In diese Phase gehören auch die Angebote und Aktivitäten des Übergangsmagements Schule–Beruf, wie zum Beispiel die Berufsinformationszentren, die Angebote des BIFO, kommunale Branchentage oder Berufsmessen sowie das Jugendcoaching.

<sup>82</sup> Bahl u.a., 2013, S. 13

<sup>83</sup> Nairz-Wirth u. a., 2012

### Phase 3: Brückenangebote – 16. bis ca. 25. Lebensjahr

Diese Brückenangebote greifen zwischen dem Abschluss der Schulpflicht und circa dem 20. bis 25. Lebensjahr. Sie beziehen sich auf Jugendliche, die keinen raschen Übergang in eine weitere schulische oder berufliche Ausbildung gefunden beziehungsweise diese abgebrochen haben. In dieser Phase gibt es unterschiedliche Träger und Maßnahmen, wie die Berufsvorbereitungsklassen der Sonderpädagogischen Zentren oder die Überbetrieblichen Ausbildungszentren.

Funktional zählen zu diesem Bereich auch die Lehrlingscoachings der WKV und der AK Vorarlberg, die einen dauerhaften Lehrabbruch verhindern wollen.



### Phase 4: Inner- und außerbetriebliche Nach- oder Neuqualifizierung – ca. 20. bis ca. 40. Lebensjahr

Diese Phase bezieht sich auf manifest Niedrigqualifizierte mit unterschiedlicher Berufserfahrung, auf ältere Erst- und WiedereinsteigerInnen sowie auf funktional Dequalifizierte, die in ihrem aktuellen Beruf einen Abschluss nachholen möchten. Die Maßnahmen sind hier überwiegend betriebliche, doch in enger Kooperation mit externen Bildungs- und öffentlichen Finanzierungsträgern.

#### 12.1.1 Interaktionsmodell: Akteure und Interventionsphasen

Die nachfolgende Grafik stellt die für die Berufswahlprozesse und die berufliche Bildung relevanten Interventionsphasen im Bildungs- und Erwerbslebenslauf dar. Sie verbindet diese Phasen mit den jeweiligen Institutionen, die in dieser Phase eine Rolle spielen sollten oder können. In der Darstellung soll vor allem deutlich gemacht werden, wann Institutionen eine besondere Aufgabe übernehmen und mit anderen Einrichtungen interagieren sollten. Hier sind auch die frühpädagogischen Aspekte der Berufsorientierung relevant – wobei sich die Fachwissenschaft diesen Fragen erst in jüngerer Zeit stärker zuwendet.

Interaktionsmodell Berufsbildung: Akteure und Interventionsphasen



Interventionsphasen	Akteure des Regelsystems	Außerschulische Akteure
<b>Phase 1</b> (4.–10. Lebensjahr): Kennenlernen der Erwerbswelt	Kindergärten	Einzelbetriebe und betriebliche Zusammenschlüsse  überbetriebliche Anbieter (wie Wirtschaftskammer oder „werkraum Bregenzerwald“)
	Volksschulen	
<b>Phase 2</b> (11.–15. Lebensjahr): Berufsvorbereitung und Berufswahl	Neue Mittelschulen	Betriebe  überbetriebliche Anbieter wie WKV, Kommunen, BIFO, AMS-Berufsinfo- zentren u.a.
	Polytechnische Schulen	
	Sonderpädagogische Zentren	
<b>Phase 3</b> (16. – ca. 25. Lebensjahr): Brückenangebote	Berufsschulen	Überbetriebliche Ausbildungszentren (ÜAZ)  Sozialökonomische Betriebe (Arbeitsprojekte)
	Sonderpädagogische Zentren	
<b>Phase 4</b> (ca. 20. – ca. 40. Lebensjahr): Nach- und Neuqualifizierung	Berufsschulen	Betriebe (innerbetriebliche Weiterbildung)
		Sozialökonomische Betriebe (Arbeitsprojekte)
		Freie Anbieter

## 12.2 Vorsorgende Maßnahmen

Vorsorgende Maßnahmen für einen gelingenden Berufswahlprozess und damit zur Reduzierung des Anteils der Niedrigqualifizierten stehen zwar nicht im Mittelpunkt dieser Untersuchung, sie sind aber für das Handlungsfeld wesentlich und betreffen Akteure – konkret Bildungseinrichtungen und Betriebe –, die mit dem Thema grundsätzlich befasst sein sollten.

### 12.2.1 Vernetzung Bildungseinrichtungen – Unternehmen

Die Vernetzung von Bildungseinrichtungen und Unternehmen ist für eine gelingende Berufsorientierung unverzichtbar. Sie kann in folgenden Bereichen und zwischen unterschiedlichen Akteuren stattfinden:

- ▶ frühe Vernetzung von Unternehmen mit Kindergarten und Pflichtschule
- ▶ Vernetzung während der Berufsorientierungs- und Berufswahlphase
- ▶ Vernetzung während der Berufsausbildung.

Im Folgenden werden lediglich Projekte kurz beschrieben, die sich durch ein eigeninitiatives Engagement von Unternehmen und von PädagogInnen auszeichnen. Im Hinblick auf landesweite Aktivitäten, die im Wesentlichen von öffentlichen Institutionen getragen werden – wie den „Schaffertag“ der Wirtschaftskammer Vorarlberg, „ich geh mit“ als Initiative von Landesregierung, WKV, AK Vorarlberg und ÖGB, weiters die Lehrlingsmessen der Kommunen sowie die Angebote des BIFO und der Berufsinformationszentren (BIZ) –, sei auf die entsprechenden Internetinformationen verwiesen. Grundsätzlich gilt: Es genügt nicht, die Vernetzung von Systempartnern nur abstrakt zu fordern, sondern sie muss an wünschenswerten und funktionierenden Kooperationsbeispielen verdeutlicht werden.

### **Kooperation von Betrieben mit Kindergarten und Grundschule**

Aufgeschlossene Unternehmer sehen es als ganz wichtige Aufgabe an, Kinder zu einem möglichst frühen Zeitpunkt für unterschiedliche Handwerke zu interessieren und sie auf eine kindgerechte Art mit betrieblichen Abläufen vertraut zu machen. Dazu bedarf es einer engen Zusammenarbeit von Kindergarten beziehungsweise Schule und Betrieb. In der Volksschule können im Rahmen des Sachunterrichts gemeinsame Projekte entwickelt werden.

In Vorarlberg sind Kooperationen von Betrieben mit Kindergärten nur gelegentlich und lokal beschränkt anzutreffen. Mit Volksschulen hingegen gibt es bereits länger bestehende und umfangreichere Projekte.

#### Wifzack – Initiative der Lauteracher Handwerksbetriebe<sup>84</sup>

Die Kinder der zweiten und dritten Klassen der beiden Volksschulen der Gemeinde Lauterach haben hier die Möglichkeit, unterschiedliche Handwerksberufe kennenzulernen. Die zweistündigen Angebote werden von den inzwischen zwölf teilnehmenden Betrieben sehr individuell gestaltet, indem sie anhand von Stationen die betrieblichen Arbeitsabläufe vorstellen und dabei die Kinder an den verschiedenen Arbeiten beteiligen.

#### Kinder in die Technik (Heron)<sup>85</sup>

Das Technologieunternehmen Heron mit Sitz in Dornbirn arbeitet mit zwei Volksschulen pro Jahr zusammen und vermittelt den Kindern im Rahmen von sieben Nachmittagen einen Einblick in die Arbeitsbereiche des Unternehmens. Die Gruppen werden von Lehrlingen des ersten Lehrjahrs begleitet und unterstützt.

<sup>84</sup> [www.wif-zack.at/pro\\_part\\_handwerkbetriebe.php](http://www.wif-zack.at/pro_part_handwerkbetriebe.php)

<sup>85</sup> [www.heron.at](http://www.heron.at) → News und Termine → Presseinformationen

### **Berufsorientierungs- und Berufswahlphase**

Sowohl von Unternehmern als auch von Institutionenvertretern wird eine stärkere Vernetzung der schulischen Ausbildung der 10- bis 14-Jährigen und der Arbeitswelt gewünscht. Lediglich die Polytechnischen Schulen sind dieser Herausforderung gut gewachsen. Dabei gibt es durchaus erfolgreiche Modelle für die Kooperation von Sekundarstufe I (Neue Mittelschule) und Unternehmen.

#### Unternehmen in den Schulen

In einigen Fällen gehen Ausbilder oder Gewerbetreibende direkt in die Haupt- bzw. Neuen Mittelschulen, um ihre Betriebe und ihre Arbeitsfelder vorzustellen. Manchmal geschieht das zusammen mit Lehrlingen, die dann den etwas Jüngeren ihre Berufswahlmotive und Arbeitserfahrungen nahezubringen versuchen. Ohne dass hier Unternehmen einzeln genannt werden sollen, ist festzuhalten, dass es sich entweder um Industriebetriebe mit einer guten Ausbildungskultur und motivierten Ausbildern handelt, die die Anwerbung von Lehrlingen als Strategie einer langfristigen Vorsorge für Fachpersonal sehen, oder um engagierte Gewerbetreibende, die in einer guten Lehrlingsausbildung eine betriebliche Notwendigkeit ebenso wie eine soziale Verpflichtung in ihrem lokalen Umraum sehen.

#### Lädolar – werkraum Bregenzerwald<sup>86</sup>

Mittels 15 mobiler Kleincontainer wird im Bregenzerwald Handwerksarbeit jungen Menschen an Schulen, auf Berufsmessen und an Infotagen nahegebracht. SchülerInnen und Jugendliche können mit Unterstützung von Lehrlingen und Handwerkern die Lehrberufe realitätsnah kennenlernen. Auf diese Weise demonstriert der werkraum Bregenzerwald, ein erfolgreicher Zusammenschluss von rund 80 Handwerkern dieser Region, Arbeitsbedingungen in modernen Handwerksbetrieben, um sie auf diese Weise für die Berufswahl von Jugendlichen attraktiv zu machen.

<sup>86</sup> <http://werkraum.at/nachwuchs/laedolar/>

### Verantwortung endet nicht an den Grenzen der Institutionen

Unternehmen ebenso wie Neue Mittelschule und Polytechnische Schulen müssen zukünftig mehr Verantwortung für berufsnahe Ausbildung und Qualifizierung und damit für einen glückenden Übergang in den Beruf übernehmen. Die Verantwortung der Schulen für Schülerinnen und Schüler endet nicht mit dem Ende der Pflichtschulzeit, und die der Unternehmen beginnt nicht erst dort.

### Verschränkung von Schule und Betrieb: Beispiele aus Deutschland

In einzelnen deutschen Bundesländern gibt es bereits Modellprojekte, durch die eine stärkere Integration von schulischem und betrieblichem Lernen stattfindet. In Programm „Betrieb und Schule“ (BUS) in Nordrhein-Westfalen stehen für lernschwächere SchülerInnen in 3.400 Betriebe Praktikumsstellen zur Verfügung. Während des letzten Schuljahres verbringen sie zwei von fünf Schultagen in Betrieben.<sup>87</sup> Ein ganz ähnliches Ziel verfolgen die sogenannten Praxisklassen in Bayern und die „Berufsstarterklassen“ in Niedersachsen.<sup>88</sup>

### Berufsschule und Betrieb

Berufsschule und Betrieb bilden eine besondere Schnittstelle, wenn der Weg in die Niedrigqualifizierung infolge eines Lehrabbruchs vermieden werden soll. Dazu müssen in der Berufsschule auftretende Probleme frühzeitig an den Betrieb zurückgemeldet werden, der entsprechend reagieren sollte. Umgekehrt sollte die Berufsschule fachliche Defizite der betrieblichen Ausbildung registrieren und die Verbindung zu Unterstützungsstrukturen wie der Lehrlingsberatung der AK Vorarlberg oder dem Lehrlingscoaching der WKV herstellen. Um diese Kooperation von Berufsschule und Betrieb zu gewährleisten, bedarf es einer erheblichen Eigeninitiative von betrieblichen Ausbildern beziehungsweise Unternehmen einerseits und den Lehrkräften an den Berufsschulen andererseits.

<sup>87</sup> Betrieb und Schule“ (BUS) (2013): [www.businnrw.de](http://www.businnrw.de)

<sup>88</sup> Baas, 2011



Während starke Branchen wie die Elektro-, Metall- und Papierindustrie durch Ausbildungsverbünde und Finanzierung berufsschulischer Infrastruktur schon früh für eine enge Kooperation von Berufsschule und Betrieben gesorgt haben, gab es eine solche Zusammenarbeit der Berufsschulen mit kleinen Handwerksbetrieben lange Zeit offenbar nicht oder nur unzureichend. Heute, so wird in den Interviews berichtet, ist diese Zusammenarbeit wesentlich besser geworden. So wird der zuständige Betrieb bei unentschuldigter Abwesenheit von Schülern sofort informiert, und bei zu erwartenden schlechten Zeugnissen erhält er eine Vorinformation.

Insgesamt scheint jedoch noch einiges verbesserungswürdig. Denn das duale System hat sich in einigen Branchen de facto zu einem trialen entwickelt: indem nämlich ein Teil der schulischen Weiterbildung von den Betrieben in Eigenregie oder durch Auslagerung an externe Bildungsträger beziehungsweise Nachhilfelehrer übernommen worden ist. Dieses Auseinanderdriften von außer- und innerbetrieblicher schulischer Bildung bezeichnet eine klare systemische Schwäche der heutigen Berufsschule, der man sich stellen muss. Die Lösung kann jedenfalls nicht darin bestehen, dass der Erfolg einer Lehrausbildung von den Anstrengungen eines bildungsbewussten Klein- oder Mittelbetriebes im Bereich schulischer Nachhilfe abhängt.

Weitere Schritte zu einer engeren Vernetzung von Betrieben und Berufsschulen sind denkbar: etwa die Teilnahme von Berufsschullehrern an Lehrabschlussprüfungen oder an Innungssitzungen der entsprechenden Branche. Dazu bedarf es des Kooperationswillens von beiden Seiten – der unternehmerischen wie der schulischen.

### Regionale Nachhilfeverbände

Wo Betriebe dazu übergegangen sind, Berufsschulstoff mit den Lehrlingen betriebsintern nachzuarbeiten, sollte überlegt werden, regionale Nachhilfeverbände mehrerer Firmen derselben Branche zu gründen. Sinnvollerweise müsste hier eine Zusammenarbeit mit den Berufsschulen hergestellt werden.

### Triale Ausbildung – Nachhilfe in den Betrieben

Auch in kleineren Betrieben, denen eine gute Qualifikation des Nachwuchses ein Anliegen ist, werden heute berufsschulische Schwächen des Lehrlings durch persönlichen Einsatz von Firmenchefs oder Ausbildern bis hin zur bezahlten Nachhilfe, etwa in Mathematik, ausgeglichen.

In größeren metallverarbeitenden Betrieben besteht die Praxis, wöchentlich einmal den Unterrichtsstoff der Berufsschule nachzuarbeiten, vor allem in Mathematik, Wirtschaftsmathematik und Fachkunde. In anderen Fächern gibt es individuellen und punktuellen Förderunterricht. Wo Lehrlinge erheblich unter den berufsschulisch geforderten Leistungen bleiben, werden sie in einzelnen Unternehmen sogar angehalten, das Manko im Betrieb, aber außerhalb der Arbeitszeit, daher unbezahlt, nachzuarbeiten.



### 12.2.2 Brückenangebote

Wenn Jugendliche nach der Pflichtschule keinen unmittelbaren Anschluss an eine weiterführende Ausbildung gefunden oder eine solche abgebrochen haben, gibt es in Vorarlberg derzeit zwei Typen von Brückenangeboten: niederschwellige Beschäftigungsprojekte für die Einübung von Grundfähigkeiten und Grundkompetenzen sowie die Integrativen und die Überbetrieblichen Ausbildungszentren (ÜAZ). Solche Brückenangebote sind ein entscheidender Baustein im System beruflicher Bildung für lernschwächere oder bildungsferne Jugendliche.

#### Niederschwellige Beschäftigungsprojekte

In den niederschweligen Beschäftigungsprojekten werden Jugendliche aufgenommen, die weder in einer Ausbildung noch im Arbeitsleben stehen. Bei den meisten Jugendlichen geht es hierbei um eine schrittweise Heranführung an die Anforderungen eines geregelten Erwerbslebens. Die Problemlagen sind äußerst heterogen. Aus den Interviews mit Geschäftsführern, Betreuungspersonen und Jugendlichen lassen sich, unabhängig von den Ausgangsbedingungen der einzelnen Jugendlichen, die nachstehenden Vorschläge zu einer allgemeinen Verbesserung der Angebote ableiten.

### Längerfristig und passgenau: stabile Arbeits- und Lernbedingungen

Verantwortliche von Arbeitsprojekten weisen immer wieder darauf hin, dass keine nachhaltigen Lernerfolge zu erwarten sind, wenn die TeilnehmerInnen lediglich von Maßnahme zu Maßnahme in jeweils andere Institutionen durchgereicht werden – der bekannte Drehtür-Effekt. Denn dadurch werden Arbeits- und Lernbeziehungen immer wieder abgebrochen und müssen neu aufgebaut werden. Das ist besonders dann kontraproduktiv, wenn das Anrecht auf den Eintritt in eine neue Maßnahme erst durch eine Wartezeit, also de facto durch neue Arbeitslosigkeit, gleichsam erkaufte werden muss. Solche Phasen der Arbeitslosigkeit können auf Grund der inzwischen bekannten psycho-physischen Begleiterscheinungen einen zuvor erzielten Qualifikationsaufbau wieder zunichtemachen.

Ein längerfristig stabiles Arbeits- und Beziehungsumfeld ist zumal für Menschen wichtig, bei denen ein hohes Maß an Unsicherheit die bisherige Lebensgeschichte geprägt hat und für ihre Bildungs- und Berufsschwierigkeiten mitverantwortlich ist. Nur durch ein längerfristig stabiles Umfeld lassen sich Qualifizierungserfolge erzielen, die zu modularen oder zu Lehrabschlüssen führen und damit realistische Chancen auf dem Arbeitsmarkt eröffnen.

Auch aus der Perspektive der Jugendlichen ist es ein Problem, dass die Maßnahmen meist kurzfristig (üblicherweise sechs bis zwölf Monate) sind und sich bei Erfolglosigkeit einfach wiederholen. Angesichts der Problemlagen wären längerfristige Betreuungsarrangements und eine stärkere Spezialisierung entsprechend den Potenzialen und Defiziten der TeilnehmerInnen erforderlich. Wünschenswert wäre eine durchgängige Betreuung im Sinne eines Case Managements durch eine stabile Bezugsperson, die bei Bedarf auch eine kompetente Weitervermittlung in ein passgenaueres Projekt bewerkstelligen kann. Dazu bedürfte es auch einer langfristigen Abstimmung und einer stärkeren Spezialisierung der einzelnen Projektanbieter. Sie dürften dann nicht gezwungen sein, lediglich zwecks Auslastung ihre Plätze zu füllen. Denn durch diesen Auslastungsdruck fällt eine bedarfsspezifische Gestaltung des Angebots schwer.

Das Case Management sollte durchaus auch eine lockere Nachsorgefunktion übernehmen, wenn dem oder der Jugendlichen ein Übergang in den ersten Arbeitsmarkt gelingt. Es sollte helfen, dass dieser Eintritt in den ersten Arbeitsmarkt stabilisiert wird. Gegenwärtig verschwinden Personen mit dem Ausscheiden aus dem Projekt auch aus dem Zuständigkeits- und Verantwortungsbereich der Projektträger. Es bleibt dann unklar, ob ein Übergang in den ersten Arbeitsmarkt nachhaltig gelungen ist oder nicht, sodass im Bedarfsfall die Unterstützung fehlt.

### Wirksamkeit niederschwelliger Beschäftigungsmaßnahmen

Beschäftigungsmaßnahmen für niedrigqualifizierte Jugendliche sollen einen Übergang auf den ersten Arbeitsmarkt ermöglichen – doch wie wird dieses Ziel erreicht? Langfristig angelegte vergleichende Untersuchungen, vor allem aus Großbritannien, haben gezeigt, dass Beratungen und Trainings allein wenig zielführend sind. Signifikant erfolgreicher sind Programme mit praktischer Arbeitsintegration plus persönlicher Begleitung der Klientinnen und Klienten.<sup>89</sup> Deshalb wäre eine stabile Verbindung mit dem ersten Arbeitsmarkt, zum Beispiel über begleitete Praktika oder Leasing-Verhältnisse, für eine wirksame berufliche Integration von Niedrigqualifizierten, erst recht von arbeitsmarktfernen, wünschenswert.



Das bedürfte allerdings einer anderen Finanzierungsform, als dies bei den bisherigen Maßnahmen der Fall ist. Diese orientieren sich entweder auf einen individuellen Verbleib von wenigen Monaten zur „Herstellung der Arbeitsfähigkeit“ in permanenten Einrichtungen oder auf temporäre Sonderprojekte (meist EU-kofinanziert), die zwar insgesamt längere Laufzeiten haben, aber die individuelle Verbleibdauer auf acht bis zwölf Monate beschränken. Dies reicht jedoch in der überwiegenden Zahl der Fälle nicht aus, um die arbeitsmarkt- und sozialpädagogischen Ziele im Hinblick auf bildungs- und erwerbsferne Jugendliche zu erreichen: nämlich die Arbeitsmotivation zu stärken, Qualifikationen herzustellen und weiche Faktoren wie Teamfähigkeit, Zeitmanagement oder Selbstverantwortung zu entwickeln.

Auch für die Trägerorganisationen ergeben sich aus der Kurzfristigkeit vieler Maßnahmen negative Effekte. Denn Struktur- und Personalinvestitionen können stets nur auf kurze Laufzeiten ausgelegt werden, sodass weder die optimalen Betriebsmittel (Gebäude und Maschinen) beschafft noch die besten Schlüsselfachkräfte für die Ausbildungstätigkeit gewonnen werden können.

<sup>89</sup> Hasluck/Green, 2007, S. 53; DWP – Department for Work and Pensions, 2007, S. 21

### Betriebliche Anbindung

Zentral ist eine Anbindung der niederschweligen und der sonstigen Brückenprojekte an den betrieblichen Alltag, also die Abkehr von bloßer Beratung und Betreuung und stattdessen eine teilweise Integration in die betriebliche Praxis. Dies kann durch Lehrwerkstätten erfolgen, vorzugsweise aber durch Anbindung an Unternehmen. Dabei stellen sich folgende Fragen:

- ▶ Bietet das Unternehmen überhaupt Arbeitsprozesse, die dem Startniveau der Jugendlichen entsprechen?
- ▶ Ist eine fachliche Betreuung möglich?
- ▶ Wie kann der zusätzliche Aufwand des Betriebes abgegolten werden?

Eine Verbindung mit dem ersten Arbeitsmarkt ist für Beschäftigungsprojekte nicht leicht herzustellen. Es braucht Unternehmen, die betriebliche Praktika ermöglichen. Für derartige Praktika wiederum bedarf es entsprechend geschulten Betreuungspersonals und einer wachsenden Integration der betreffenden Jugendlichen in betriebliche Arbeitsprozesse. Das wird für die Praktika anbietenden Betriebe mit Kosten und Reibungsverlusten verbunden sein, die finanziell ausgeglichen werden müssten.

In diesem Sinne wären Ausbildungsmöglichkeiten wünschenswert, durch die arbeitsmarktferne Jugendliche in einem ersten Schritt niederschwellig an Arbeitsprojekte herangeführt und grundqualifiziert werden, worauf dann der Weg in einer Praxiszusammenarbeit mit Betrieben über ein Stufenmodell (mit modularen Abschlüssen) durchgehend bis zu einem vollen Ausbildungsabschluss führt.

### Trennung von Sozialarbeit und Lernbegleitung

Von Vertretern des Baugewerbes wurde in den Interviews kritisiert, dass lernschwache Jugendliche sozialarbeiterisch betreut werden, um sie in Beschäftigung zu bringen, statt dass durch innovative Unterrichts- und Lernmethoden bei der Lernschwäche selbst angesetzt würde. Es müsste also das Lernen solcher Jugendlicher, auch das Lernen von Sozialkompetenzen, durch berufspädagogisch qualifizierte Fachpersonen unterstützt werden. Denn solche Kompetenzen lassen sich nicht losgelöst von konkreten beruflichen Tätigkeiten am Arbeitsplatz entwickeln, sodass es Formen arbeitsplatzbasierten Lernens statt lediglich sozialarbeiterischer Begleitung bedürfte. Diese Fachkräfte zur Lernbegleitung müssten freilich dazu ausgebildet sein, mit spezifischen Lernschwächen oder Wissensdefiziten, zum Beispiel in Sprache oder Mathematik, umzugehen.

### Beispiel Schweiz: Brückenangebote für die Ausbildungsreife

Vor allem die Schweiz hat dem Systembaustein „Brückenangebot“ große Aufmerksamkeit zuteilwerden lassen und eine ganze Reihe von Maßnahmen entwickelt, deren Nützlichkeit und Umsetzbarkeit für das bestehende Vorarlberger System geprüft werden sollte. Dort gibt es einen Mix von Angeboten für Jugendliche, die Gefahr laufen, nach dem Abschluss der Pflichtschule überhaupt nicht in den Arbeitsmarkt einzutreten, keine Ausbildung zu beginnen oder eine solche abubrechen. Die Angebotsvielfalt hat sich bewährt, weil sie der Heterogenität der Zielgruppe entgegenkommt.

Das Ziel aller dieser Angebote ist es, in der Schweiz den Anteil der Jugendlichen mit einem Abschluss auf dem Niveau der Sekundarstufe II von derzeit ca. 90 % auf 95 % zu heben – oder anders: die Quote der frühen BildungsabbrecherInnen auf 5 % zu reduzieren. Dieses Ziel ist von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren mit dem Horizont 2015 formuliert worden.<sup>90</sup>

<sup>90</sup> EDK-Projekt "Optimierung der Nahtstelle obligatorische Schule – Sekundarstufe II" (kurz: Nahtstelle) von 2006 bis 2010: [www.edk.ch/dyn/24187.php](http://www.edk.ch/dyn/24187.php)  
→ Dokumentation Nahtstelle → Grundlagen → Schlussbericht

### Stütz- und Förderkurse

Die Stütz- und Förderkurse sind ein Angebot für schwächere AbsolventInnen der Sekundarstufe I. Die Teilnahme ist im Falle einer bereits bestehenden Berufstätigkeit ohne damit einhergehende Lohneinbußen möglich und erfolgt an Spätnachmittagen und an Samstagen.

Die Kurse werden von den Berufsfachschulen durchgeführt und über kantonale Gelder finanziert. Mit den Betrieben werden pragmatische Lösungen gefunden, um die Teilnahme zu ermöglichen, denn für das Gelingen ist eine hohe Flexibilität erforderlich. Die Angebote sind dezentral organisiert, damit möglichst viele Interessenten angesprochen werden können.

Die Jugendlichen bleiben in den Kursen, solange das nötig ist. Es geht vor allem um die Vermittlung von Lerntechniken, z. B. für die Vorbereitung von Prüfungen, die einen Transfer des Wissens auch in andere Fächer ermöglichen. Thematisch verwandte Berufsfelder, z.B. Gesundheitsberufe und Nahrungsmittelherstellung, werden zusammengefasst.

Von Seiten der StützlehrerInnen erfordert das System hohe Kompetenzen. So müssen sie sehr rasch und früh Diagnosen für SchülerInnen stellen können, um deren Bildungsweg individuell anzupassen, und in der Lage sein, auf persönliche Befindlichkeiten und das Gesprächsbedürfnis der jungen Menschen einzugehen. Für die Lehrenden ist eine eigene zertifizierte Ausbildung im Umfang von 300 Lernstunden nötig.

### Berufsvorbereitendes Schuljahr

Eine weitere Maßnahme ist das Berufsvorbereitende Schuljahr (BVS), das einem 10. Schuljahr entspricht. Die staatlichen Angebote kosten eine Gebühr von 1.000 CHF (die aber in Härtefällen reduziert oder erlassen wird). Sie sind heute schweizweit den Berufsfachschulen angegliedert (früher der Sekundarstufe I). Es gibt aber auch private Anbieter, die ein Schulgeld bis zur Höhe von mehreren tausend Franken verlangen können.

Das Berufsvorbereitende Schuljahr bereitet intellektuell schwächere Jugendliche auf die zwei- oder dreijährige Berufsausbildung in einem handwerklichen Beruf vor. Es vermittelt Allgemeinbildung mit einem – je nach Angebot – unterschiedlich hohen schulischen Anteil, gerade auch durch eine Aktualisierung und Vertiefung des vorhandenen Vorwissens der SchülerInnen. Für migrantische Jugendliche dient es als Integrationsmaßnahme im Rahmen des Familiennachzuges. Ziel ist die erfolgreiche Suche einer Lehrstelle.

### Vorlehre für Jugendliche und junge Erwachsene<sup>91</sup>

Ein wichtiges – neues – Brückenangebot ist die Vorlehre. Sie wird von Betrieben für lernschwächere Jugendliche, in einigen Kantonen auch für junge Erwachsene, angeboten und ermöglicht die Vorbereitung auf eine reguläre Ausbildung. Drei Tage pro Woche arbeiten die Jugendlichen im Betrieb, an zwei Tagen haben sie Unterricht an einer Berufsschule.

### Intervention gegen Lehrabbruch<sup>92</sup>

Mit dem Projekt StoppLehrabbruch ist ein innovatives Modell im Berner Oberland gestartet worden, das über eine 24-Stunden-Hotline von jedem in Anspruch genommen werden kann, der mit einem möglichen Lehrabbruch konfrontiert ist: LehrerInnen, Eltern, Ausbildungsverantwortliche und natürlich Lehrlinge selbst. Die Anlaufstelle garantiert, dass Anrufende innert 24 Stunden mit einer Fachperson in Kontakt treten können und dass innerhalb von zwei Arbeitstagen nach Eingang der Meldung ein Gespräch zwischen den Vertragspartnern und allenfalls weiteren Beteiligten stattfindet. Ziel ist die Bildung eines dichten und breiten Netzwerkes, das sich für die Jugendlichen verantwortlich zeigt.

<sup>91</sup> [www.erz.be.ch/erz/de/index/berufsbildung/brueckenangebote/vorlehre.html](http://www.erz.be.ch/erz/de/index/berufsbildung/brueckenangebote/vorlehre.html)

<sup>92</sup> [www.bildungberuf.ch/index.php?page=295](http://www.bildungberuf.ch/index.php?page=295)



### Case Management Berufsbildung<sup>93</sup>

Das Case Management Berufsbildung ist eine vom Bund gestartete Maßnahme, die flächendeckend in allen Kantonen angeboten wird. Sie begleitet, mit webbasierter Fallführung, Jugendliche und junge Erwachsene bis 24 Jahre, deren Einstieg in die Berufswelt stark gefährdet ist. Sie lässt ihnen während der Ausbildung eine gezielte Unterstützung durch Fachpersonen zukommen. Das Ziel dieser Maßnahme ist der erfolgreiche Abschluss einer beruflichen Grundbildung durch möglichst alle in Frage kommenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen und damit die Senkung der Quote der frühen Bildungsabbrecher auf fünf Prozent bis zum Jahr 2015.

Dieses Angebot entspricht in groben Zügen dem Jugendcoaching in Vorarlberg. Es kann jedoch, außer von Jugendlichen und Eltern, von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen aller Institutionen im Bildungs- und Sozialbereich in Anspruch genommen werden.



### 12.3 Gezielte Maßnahmen für Niedrigqualifizierte im Betrieb

Während in Vorarlberg *außerbetriebliche* Einrichtungen zur Vermeidung früher Bildungsabbrüche – Jugendcoaching, Brückenprojekte, Integrative und Überbetriebliche Ausbildungszentren, Lehrlingscoaching – inzwischen breitflächig entwickelt sind, bleibt bei der *innerbetrieblichen* Weiterbildung bereits beschäftigter niedrigqualifizierter MitarbeiterInnen noch viel zu tun. Nicht nur, dass in Industrie und Gewerbe nach wie vor ein erheblicher Anteil von Niedrigqualifizierten beschäftigt ist – es treten ja auch immer wieder neue Niedrigqualifizierte ins Berufsleben ein. Deshalb ist die Frage nach eigenen Maßnahmen der Unternehmen zur weiteren Qualifikation dieser Beschäftigtengruppe angebracht.

<sup>93</sup> Zum Case Management Berufsbildung siehe: [www.cm-bb.so.ch](http://www.cm-bb.so.ch); [www.sbf.admin.ch/berufsbildung](http://www.sbf.admin.ch/berufsbildung) → Case Management Berufsbildung; [www.sbbk.ch/dyn/20066.php](http://www.sbbk.ch/dyn/20066.php)

Soweit Betriebe die Weiterqualifizierung Niedrigqualifizierter als Mittel zur Gewinnung ihres Fachpersonals betreiben, lassen sich zwei Typen unterscheiden:

- ▶ solche, die eine derartige Weiterbildung (sei es eine Lehre, eine Zertifizierung oder zum Beispiel den Erwerb des LKW-Führerscheins) aus eigenen Mitteln bezahlen – vor allem durch Weiterleistung des Arbeitsentgeltes während der Kurszeiten;
- ▶ und solche, die einen Teil der Kosten nur dann übernehmen, wenn eine öffentliche Förderung dazukommt oder der/die MitarbeiterIn während der Ausbildung auf einen Teil des Lohnes verzichtet.



Der Forschungsliteratur und leicht nachvollziehbaren Praxiserfahrungen zufolge bedarf eine erfolgreiche Weiterqualifizierung der Zielgruppe folgender zentraler Voraussetzungen:

- ▶ Es müssen möglichst arbeitsplatzbasierte oder arbeitsplatznahe Ausbildungsmethoden angewandt werden. Denn beim Großteil der Niedrigqualifizierten, nämlich bei den bildungsfernen oder den bildungsdemotivierten, werden Methoden des formalen Lernens, die schon in ihrer Schulkarriere wenig bewirkt haben, nicht greifen. Deswegen bedarf es praxisorientierter Lehr- und Lern-Alternativen.
- ▶ Genauso wesentlich ist die persönliche Ansprache durch Vorgesetzte oder Arbeitgeber, die das Interesse des Betriebes an einer solchen Weiterbildung glaubwürdig vertreten und eine längerfristige Karriereperspektive vermitteln. Das sollte mit einer individuellen Lernbegleitung verbunden sein, wie sie qualifikationsbewusste Unternehmen inzwischen ihren schwächeren Lehrlingen angedeihen lassen.

### 12.3.1 Grundlage: Herstellung betrieblicher Ausbildungs- und Lernkultur

Unternehmen, die ihre Bildungs- und Lernbereitschaft als Kapital entwickeln, sorgen für eine innerbetriebliche Kultur, die Lehren zur Aufgabe aller Besserqualifizierten und Lernen zu einem Anrecht aller weniger Qualifizierten macht. In einem solchen Betrieb ist dann, so formuliert es ein Unternehmer aus dem Baunebengewerbe, eine gute Lehrlingsausbildung eben nicht nur eine Frage der eigenen Anstrengung des Lehrlings, sondern genauso Verantwortung wie Verdienst des engagierten Ausbilders, der dabei nicht unbedingt einen Meistertitel tragen muss. Das gleiche gilt für die Weiterbildung erwachsener Niedrigqualifizierter: Nicht nur sie selbst, sondern auch Kollegen und Vorgesetzte tragen Verantwortung für ihre Lernerfolge.

#### Lernbeziehung statt Hierarchie

In einer solchen Unternehmenskultur ist Wissen nicht einzelnen Fachleuten vorbehalten, sondern es wird eine Kultur des Teilens und des Mentorings geschaffen. Das betrifft die Rolle der AusbilderInnen ebenso wie die der Lernenden untereinander. Selbst Lehrlinge können, wie praktische Beispiele in Vorarlberger Betrieben beweisen, als Lehrende fungieren und entweder Schwächere unterstützen oder Berufsinteressierte informieren. Der Konkurrenzvorteil des Unternehmens ist nicht mehr das hierarchisierte Wissen, sondern das betriebliche Teilenkönnen. Damit werden auch Erkenntnisse der Lernforschung praktisch umgesetzt: Lernen funktioniert am besten, wenn es mit interessiertem Erleben praktischer Abläufe und einem Verständnis ihrer Zusammenhänge verbunden ist.

Um also die Lern- und Verantwortungsbereitschaft Niedrigqualifizierter zu wecken, ist es nötig, auch ihnen ein Verständnis betrieblicher Prozesse und Zusammenhänge zu ermöglichen, statt lediglich isolierte Fähigkeiten zu trainieren. Ein großer Vorarlberger Lebensmittelhersteller hat dieses Prinzip in seiner Personalentwicklung erfolgreich umgesetzt: Indem einem Mitarbeiter, der ursprünglich als Unqualifizierter eingestellt worden war, die Gelegenheit gegeben wurde, sämtliche Abteilungen des Unternehmens und dadurch den gesamten Betrieb kennenzulernen, konnte ein qualifizierter Schichtleiter gewonnen werden. Das wird als Beispiel für weitere Personalentwicklungsmaßnahmen wirken.

In einer lernorientierten Unternehmenskultur werden auch klassische Lernschwächen wie zum Beispiel Legasthenie oder Dyskalkulie intelligent kompensiert und die vorhandenen Stärken systematisch gefördert. Ein Beispiel ist jenes Dornbirner Unternehmen für die Herstellung von Automatisierungskomponenten, dessen Personalpolitik ganz gezielt auf die Einstellung von Legasthenikern und auf die Nutzung ihrer Stärken *außerhalb* des Schreib- und Lesebereichs gerichtet ist.<sup>94</sup>

### Sicherung von Rahmenbedingungen

Weiterqualifikation im Betrieb verursacht Kosten, da die Maßnahmen Ressourcen binden und Arbeitskraft zeitweilig nicht zur Verfügung steht. Auf der anderen Seite können bei dem oder der Auszubildenden vorübergehende Lohnverluste auftreten, die angesichts laufender finanzieller Verpflichtungen wenigstens teilweise ausgeglichen werden müssen. Hier bedarf es eines Zusammenspiels des Betriebes, des/der Auszubildenden und öffentlicher Unterstützungsstrukturen. Gerade die öffentliche Hand sollte bei der Unterstützung von Weiterbildungsaktivitäten einen Gesamtblick entwickeln, der über ein kameralistisches Denken hinausweist: Investitionen in berufliche Bildung führen anschließend zu höheren Steuereinnahmen und verringern den Unterstützungsbedarf im späteren Lebenslauf.<sup>95</sup>

Angesichts der Hürden für berufliche Qualifizierungsmaßnahmen wurde in den Interviews der Vorschlag geäußert, jenen Unternehmen eine Art „Blum-Bonus“ zu gewähren, die niedrigqualifizierte Erwachsene weiterbilden. Damit sollten mehr Freiräume für die nachholende Qualifizierung 20- bis 40-Jähriger geschaffen werden.

<sup>94</sup> [www.heron.at](http://www.heron.at) → Jobs und Karriere → Legastheniker

<sup>95</sup> Siehe Häfele/Greussing, 2011, S. 40-46

<sup>96</sup> Statistik Austria – [www.statistik.at](http://www.statistik.at) → Bildung, Kultur → Erwachsenenbildung → Weiterbildungsaktivitäten der Bevölkerung

### 12.3.2 Maßnahmen in der betrieblichen Praxis

#### Einbeziehung der Niedrigqualifizierten in die Personalentwicklung

Die Bereitschaft von Niedrigqualifizierten, ihre Karriereplanung aktiv zu betreiben, wird von den befragten Personalverantwortlichen – egal ob in größeren oder kleineren Betrieben – als nicht sehr hoch eingeschätzt. Das korrespondiert mit den Befunden von Statistik Austria, dass Weiterbildungsmaßnahmen umso weniger in Anspruch genommen werden, je geringer der erreichte Bildungs- beziehungsweise Ausbildungsabschluss ist.<sup>96</sup> Die Ursache dafür muss freilich nicht nur bei den Niedrigqualifizierten liegen. Sie kann ebenso mit mangelndem Karriere-management von Seiten des Betriebes zu tun haben, wenn Niedrigqualifizierte beispielsweise bei Mitarbeitergesprächen über persönliche Entwicklungsplanung von vornherein nicht einbezogen werden.



Aus dieser Perspektive ist es wichtig, einen generellen Einstellungswandel bei Unternehmen ebenso wie bei Bildungsanbietern und in der Bildungspolitik zu erreichen: Niedrigqualifizierte sollten zu einer Zielgruppe betrieblicher Personalentwicklung gemacht werden. Dazu gehört die Entwicklung einer Unternehmenskultur, die den Betrieb nicht nur als Produktions-, sondern auch als Lernort versteht.<sup>97</sup>

#### Arbeitsplatzbasiertes Lernen und Lerninseln

Unternehmen lassen sich in ihrer Bildungsorientierung nach zwei Dimensionen unterscheiden: Zum einen nach der grundlegenden Orientierung im Hinblick auf die Bereitschaft, eine lernende Organisation zu sein, zum andern im Hinblick auf die persönlichen und institutionellen Ressourcen, die der Betrieb zur Verfügung stellen kann. Die Ermöglichung von betriebsbasiertem und arbeitsintegriertem Lernen ist eine Form solcher Ressourcenbereitstellung, beispielsweise durch die Einrichtung innerbetrieblicher Lerninseln.<sup>98</sup>

<sup>97</sup> Hierzu Krenn, 2010, S. 41-45, 63

<sup>98</sup> Zum Lernen in der Praxis: grundlegend Billet, 2001; Poell/Woerkom, 2011; zum Lerninsel-Konzept Oberth/Zeller/Krings, 2006, S. 32-35

Möglichkeiten arbeitsintegrierten und arbeitsplatznahen Lernens, etwa von Mathematik oder fachsprachlichem Deutsch, sind bisher in Vorarlberg kaum genutzt worden. Es gibt aber Schritte in diese Richtung von Seiten jener Ausbilder, die Lehrlingen innerbetriebliche Nachhilfe zur Bewältigung des Berufsschulstoffes geben. Erwachsene Niedrigqualifizierte können ebenso praxisnah weitergebildet werden.

Für Lernwillige, die im herkömmlichen Schulsystem gescheitert sind oder schlecht abgeschnitten haben, müssen angepasste, d.h. praxisbezogene und beispielreiche Didaktiken zum Einsatz kommen. Entscheidend ist die Aktivierung von implizitem Wissen und berufsbiografischer Erfahrung. Lernerfolge müssen – unter anderem durch reflexives Lernen und durch begleitende Dokumentation der Lernschritte (durch Lernjournale unter Einsatz verschiedener Medien) – sichtbar gemacht und als Quelle der Motivation verwendet werden.

### Modulare berufliche Nachqualifikation

Ob für junge Erwachsene eine Kompaktausbildung oder eine modulare angemessen ist, lässt sich wahrscheinlich nur fallbezogen sagen. Jedenfalls muss sich die Modularisierung von Qualifikationen grundsätzlich darauf orientieren, Stufen zu einem anerkannten Berufsabschluss herzustellen. Auch wenn dieser Abschluss nicht erreicht werden sollte, erlaubt die Modularisierung einen überschaubaren Einstieg in das Lernen; es werden motivierende Lernerfolge ermöglicht und auf diese Weise Potenziale aktiviert; und es werden die absolvierten Lernschritte zertifiziert und damit für das Berufsleben verwertbar gemacht. Ein weiteres Argument für modulare Ausbildung im Erwachsenenalter ist die Möglichkeit, die Ausbildungsschritte zeitlich voneinander abzusetzen und sie damit besser an die Erfordernisse des Lebensunterhalts anzupassen. Denn die Erfahrung zeigt, dass eine kompakte, zum Beispiel auf zwei Jahre konzentrierte, Ausbildung mit erheblichen Problemen bei der Finanzierung weiterhin anfallender Aufwendungen des Lebensunterhalts verbunden sein kann.<sup>99</sup> Andererseits besteht die Gefahr, dass die Qualifizierungsmotivation bei zu langen Pausen zwischen den einzelnen Ausbildungsschritten leidet oder verloren geht.

<sup>99</sup> Baethge, 2013, S. 10

Auch ist der Einwand von unternehmerischer Seite ernst zu nehmen, es würden mit der Modularisierung von Ausbildungen nur unzusammenhängende Zeugnisse produziert, und das Ziel von „Handwerklichkeit“, im Sinne eines ganzheitlichen Verständnisses von Arbeitsprozessen und des Erwerbs entsprechender umfassender Fertigkeiten, werde aus dem Auge verloren. Dem ist durch eine durchdachte Planung der Ausbildungsschritte und eine qualitätshaltige Formulierung der Module entgegenzuwirken – übrigens nicht anders als bei der Gestaltung einer guten Lehrausbildung.

Helmut Kuwan hat 2004 die wesentlichen Erfolgscharakteristika der modularen Gestaltung einer betriebsbasierten beruflichen Nachqualifizierung im folgenden Schaubild verdeutlicht:<sup>100</sup>

### Merkmale einer modularen, arbeitsintegrierten beruflichen Nachqualifizierung



<b>(1)</b>	<b>Basiselemente des Konzepts:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>★ Zertifizierung von Kenntnissen, die in der Arbeit erworben wurden (arbeitsintegriertes Angebot)</li> <li>★ Kombination mit darauf aufbauenden Modulen</li> <li>★ Ziel: Anerkannter Berufsabschluss</li> </ul>
<b>(2)</b>	<b>Individuelle, aufsuchende Beratung am Arbeitsplatz</b>
<b>(3)</b>	<b>Niedrigschwelliges Angebot:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>★ Lernen in der gewohnten Umgebung am Arbeitsplatz</li> <li>★ Anknüpfen an vorhandene Kenntnisse</li> </ul>
<b>(4)</b>	<b>Modularisierung erleichtert rasche Erfolgserlebnisse.</b>
<b>(5)</b>	<b>Arbeitsintegriertes Lernen unterscheidet sich von negativen Schulerfahrungen.</b>
	<b>Fazit: Kein Patentrezept, aber neue Chancen für "bildungsferne" Erwerbstätige;</b>

Weiterbildung von Geringqualifizierten, Wien 2004

Helmut Kuwan, München

© Helmut Kuwan, Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung, München. Mit freundlicher Genehmigung von Helmut Kuwan und AMS Österreich.

<sup>100</sup> Kuwan, 2004, S. 23

#### 12.4 Kompetenzplattform für die Weiterbildung Niedrigqualifizierter

In Vorarlberg existiert ein umfangreiches Angebot von Möglichkeiten der beruflichen Qualifizierung – von Teilqualifizierungen mit entsprechenden Zertifizierungen bis zu vollständigen Berufsabschlüssen. Träger dieser Angebote sind die Bildungseinrichtungen der Arbeiterkammer Vorarlberg und der Wirtschaftskammer im Bereich des Kurswesens sowie die Berufsschulen, die auch Erwachsene im Zuge eines aufrechten Lehrverhältnisses aufnehmen.

Nur in wenigen Fällen allerdings bilden sich Niedrigqualifizierte *selbständig* zu einem Berufsabschluss weiter, da dies einen hohen Aufwand bezüglich Informationsbeschaffung, Zielorientierung, Planung, Durchhaltevermögen und vor allem individuellen Erarbeitens des Lernstoffes bedeutet. In der Regel ist deshalb gerade bei der Nutzung außerbetrieblicher Weiterbildungsangebote eine gute Rückbindung in den betrieblichen Arbeitszusammenhang erforderlich. Diese Rückbindung wird am besten durch ein Coaching- oder Mentoringverhältnis im Betrieb mit entsprechender Beratung und anlassbezogener Unterstützung verwirklicht. Solche Coaching- oder Mentoringverhältnisse sollten übrigens auch Dequalifizierte und WiedereinsteigerInnen nach einer längeren Erwerbspause umfassen.

#### Kompetenzort für betriebsbasierte Weiterbildung

Die Bildungsanbieter könnten bei der nachholenden Qualifizierung junger Erwachsener eine wichtige Unterstützungsfunktion übernehmen, und zwar als Kompetenzberater für die berufliche Weiterentwicklung. Diese Beratung kann auch direkt vor Ort in den Betrieben erfolgen. Das Angebot sollte grundsätzlich aus den folgenden Elementen bestehen:

- ▶ einer Kompetenzbilanzierung für die Systematisierung bisher erworbenen Erfahrungswissens
- ▶ einer Potenzialanalyse im Sinne eines „Berufsentwicklungsplanes“, um auf dessen Basis einen Pfad für die Weiterbildung zu skizzieren
- ▶ der Information über geeignete Lernmethoden, die a) in außerbetrieblichen Kursen, b) bei innerbetrieblichem Lernen (Lerninseln, arbeitsplatzbasiertes Lernen) und c) bei selbstverantwortlichem Lernen, zum Beispiel in Form von e-Learning (Lernen mit Hilfe digitaler Medien), zur Anwendung kommen sollen.



Daraus ergäbe sich insgesamt die Aufgabe, einen Kompetenzort für neue Bildungsmethoden und -didaktiken aufzubauen, der in einer engen Kooperation mit Betrieben und betrieblichen Ausbildern für den Austausch und den Transfer von Methodenwissen zum Zweck beruflicher Weiterbildung sorgt. Dazu würde nicht zuletzt die regelmäßige Vorstellung von Good Practices gehören, die entweder in Vorarlberg selbst oder im (deutschsprachigen) Ausland entwickelt worden sind. Es sollte ein Platz geschaffen werden, der es Ausbildungsverantwortlichen und Fachleuten der beruflichen Bildung erlaubt, die Anwendung dieser Methoden im Lernalltag nachzuerleben und deren Wirkung durch Rückmeldungen von Lehrenden und Lernenden nachzuvollziehen.

### **Aufbau von Pilotprojekten**

Wenn erwachsene Niedrigqualifizierte sich in Vorarlberg weiterbilden oder einen berufsqualifizierenden Abschluss machen wollen, dann sind sie in der Gestaltung ihrer Lernwege im Wesentlichen auf die eigene Initiative und auf die Unterstützung durch ihren Vorgesetzten oder Arbeitgeber angewiesen. Dadurch bleiben wertvolle Prozess- und Lernerfahrungen auf einzelne Personen beschränkt. Um ein breiteres Angebot für erwachsene Niedrigqualifizierte zu entwickeln, wären deshalb branchenbezogene Pilot-Weiterbildungsprojekte, die in größere Unternehmen integriert sind, wünschenswert.

Hierbei ginge es auch darum, neue Didaktiken im betrieblichen Lernen einzusetzen, die gerade nicht auf jene Fähigkeiten bauen, die bereits in der formellen Schulausbildung unterentwickelt geblieben sind (also etwa Informationsaufnahme im Frontalunterricht oder das Erfassen und Wiedergeben komplexer Textmengen). Diese Didaktiken sollten vielmehr vorhandenes Erfahrungswissen aktivieren, an dieses anschließen und möglichst praxisbezogenes Lernen ermöglichen.

Eine enge Kooperation solcher branchenbasierten Pilotprojekte mit dem oben skizzierten Kompetenzort wäre sehr naheliegend.

## 12.5 Weitere Maßnahmen: Gewinnung erwerbsferner Jugendlichen und junger Erwachsener

Die Diskussion über die Qualifizierung früher BildungsabbrecherInnen bezieht sich größtenteils auf Jugendliche und junge Erwachsene, die entweder im Erwerb stehen oder zumindest über eine Meldung beim AMS erfasst sind. Es gibt jedoch auch Jugendliche und junge Erwachsene, die aus verschiedenen Gründen erwerbsfern – also weder im Bildungssystem noch im Arbeitsmarkt (einschließlich des AMS) integriert – sind (siehe Kapitel 7 – Daten und Fakten zu Niedrigqualifizierten). Sie sind somit weder über Weiterbildungsangebote am Arbeitsplatz noch über Angebote der Beschäftigungsprojekte, die über eine Zuweisung durch das AMS in Anspruch genommen werden, erreichbar. Es bedarf deshalb bei solchen Jugendlichen und jungen Erwachsenen eigener Anstrengungen, um sie überhaupt über Weiterbildungsmaßnahmen zu informieren und sie dafür zu interessieren.



Niederschwellige Angebote sind zwar vorhanden und werden von Jugendlichen auch frequentiert (Job-ahoi und Albatros in Dornbirn, Startbahn in Feldkirch und Bludenz, StadtWerkstatt in Bregenz). Doch wird damit die Problemgruppe nur zu einem Teil erreicht. Denn die Zahl der erwerbsfernen Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 15 und 24 Jahren lässt sich in Vorarlberg auf etwa 2.000 Personen schätzen – es sind also weitere Anstrengungen erforderlich.<sup>101</sup>

Diese Gruppe ist heterogen, weist etwa zur Hälfte Migrationshintergrund und ebenfalls zur Hälfte maximal Pflichtschulabschluss auf<sup>102</sup> und reicht von jungen Eltern mit Kindern über junge Frauen mit Familienpflichten bis zu Drop-outs aus dem Bildungs- und Ausbildungssystem. Entsprechend unterschiedlich müssen die Wege sein, auf denen diese Personen erreicht werden. Hier nur einige Vorschläge, die von Verantwortlichen für Arbeitsprojekte und Unternehmen genannt wurden:

- ▶ Angebote und Bewerbung von Ausbildungsmöglichkeiten über soziale Medien
- ▶ Kooperationen mit der Offenen Jugendarbeit und den Jugendhäusern
- ▶ Werbung durch Role Models und Multiplikatoren, auch in den jeweiligen Muttersprachen.

<sup>101</sup> Blum J., 2010, S. 15 (gesamtosterreichische Erhebung der erwerbsfernen Jugendlichen auf der Basis des Mikrozensus für das 2. Quartal 2009); geschätzter Anteil für Vorarlberg 4,5 %.  
Siehe auch ebd., S. 21

<sup>102</sup> Blum J., 2010, S. 19

Als Anreizmittel hat das sich das bereits praktizierte Tagelöhner-Modell mit einem Stundenlohn von fünf Euro bewährt. Dadurch können in einer überschaubaren Frist zumindest Zeitdisziplin und Leistungsbereitschaft eingeübt werden.

### Werbung in Migrantensprachen

Bei migrantischstämmigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist eine werbliche Kontaktaufnahme in den Muttersprachen überlegenswert. Denn es ist offensichtlich, dass das alltägliche Kommunikations- und Sozialverhalten vieler dieser Jugendlichen, selbst bei guten Deutsch-Kenntnissen, stark auf die muttersprachliche (Peer-)Gruppe ausgerichtet ist. Werbung in der jeweiligen Muttersprache würde deshalb nicht nur eher wahrgenommen, sondern sie könnte vor allem einen erheblichen symbolischen Anreiz bilden – ähnlich wie migrantischstämmige Role Models – und damit ein stärkeres Interesse wecken als Werbung allein in deutscher Sprache. Dabei müssten natürlich, neben den Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit, die migrantischen Vereine einbezogen sowie einschlägige Internetplattformen und soziale Medien genützt werden.

### 12.6 Forderungen und Maßnahmen der AK Vorarlberg (Verfasser: AK Vorarlberg)

#### Elementarpädagogik

Schon im Bereich der elementarpädagogischen Bildung im Kindergarten und der Volksschule muss der Kontakt mit der Arbeitswelt hergestellt werden. Gerade in dieser frühen Phase sind Kinder noch zu begeistern und saugen Informationen wie kleine Schwämme auf. Wichtig ist dabei ein praktisch erlebbarer und kindgerechter Zugang zu Handwerk, Industrie und Landwirtschaft. Virtualisierung handwerklicher und anderer Berufswelten im „Sachunterricht“ ist kein geeigneter Ersatz und erzeugt nur wenig Emotionen. Kinder setzen sich mit ihrer Welt sinnlich auseinander, sie begreifen im wahrsten Sinne des Wortes. Sie riechen oder schmecken Orte – wie eine Tischlerei oder eine Backstube – unmittelbar und behalten diese Eindrücke besser im Kopf als das an die Wand projizierte Bild einer Hobelmaschine oder eines Backofens.

### Berufsorientierung

Die Berufsorientierungsangebote in der 9. Schulstufe sind auf alle Schultypen auszuweiten. Berufsorientierung ist als Pflichtgegenstand schon in der 7. und 8. Schulstufe in allen Schulen einzuführen, ohne Ausklammerung der allgemeinbildenden höheren Schulen. Dabei müssen spezielle Beratungsangebote für Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte ebenso eingerichtet werden wie ein eigener Pflichtgegenstand „Berufs- und Studienorientierung“ an allen Oberstufenschulen. Dabei sollte auch geschlechterspezifischen Stereotypen entgegengewirkt werden, um beispielsweise jungen Frauen technische und naturwissenschaftliche Eignungen und Talente aufzuzeigen.

### Pädagogische Ausbildung

Berufs- und Bildungswegorientierung muss in die Lehrer/innenausbildung an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten implementiert werden. Nur wenn Pädagog/inn/en in ihrer Ausbildung fundierte Kenntnisse über die „echte“ Arbeitswelt sammeln können und sich damit auseinandergesetzt haben, können sie als Berater/innen fungieren. Oft herrschen in den Köpfen von theoretisch und wissenschaftlich ausgebildeten Menschen noch klischeehafte Vorstellungen bestimmter Wirtschafts- und Industriebereiche vor.

### Außerschulische Kooperationen

Im Rahmen des Berufsorientierungsunterrichts müssen Kooperationen der Schulen mit außerschulischen Partnern sichergestellt werden. Dabei sollten neben den klassischen berufsorientierten Beratungseinrichtungen beziehungsweise Jugendberatungsstellen auch klassische Wirtschaftsbereiche und das Handwerk miteinbezogen werden.

### Pflichtmodul „Berufs- und Bildungswahl“

Für alle Schulen der Sekundarstufe II ist ein Modul „Berufs- und Bildungswahl“ zu konzipieren. Dabei sollten neben den allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen auch Berufsschulen umfasst sein, die beispielsweise dual ausgebildeten Fachkräften schon frühzeitig Möglichkeiten der weiteren Ausbildung in der Postsekundär- und Tertiärstufe aufzeigen können.



### Betriebliche Personalentwicklung

Durch verbesserte gesetzliche Rahmen- und Förderbedingungen müssen Niedrigqualifizierte zu einer Zielgruppe betrieblicher Personalentwicklung gemacht werden. Insbesondere durch gezielte Maßnahmen im Bereich der Förderungen kann die Entwicklung von bildungsfreundlichen Unternehmenskulturen unterstützt werden. Damit werden Anreize geschaffen, den Betrieb nicht nur als Produktions-, sondern auch als Lernort zu gestalten.

### Interinstitutioneller Kompetenzort

Insgesamt wäre es empfehlenswert, einen Kompetenzort für neue Bildungsmethoden einzurichten. Durch die Vernetzung und eine enge Kooperation mit Betrieben und betrieblichen Ausbilder/inne/n kann dort ein befruchtender Austausch beziehungsweise ein Transfer von Methodenwissen zum Zweck der beruflichen Weiterbildung stattfinden. Träger dieses Kompetenzortes sollten mehrere Institutionen sein, mit einer operativen Stelle, die verfügbare Mittel und Informationen an Interessierte weitergibt. Niedrigqualifizierten sollte diese Stelle mit Kompetenzbilanzierungen und Potenzialanalysen im Sinne eines Berufsentwicklungsplanes zur Seite stehen. Personalentwickler könnten von Beratungen in Richtung Lernmethoden und Didaktiken beziehungsweise Fördermöglichkeiten und Vorstellung von „Good Practice“-Beispielen stark profitieren.





## 13. Literatur

Ambos, Ingrid (2005): Nationaler Report. Geringqualifizierte und berufliche Weiterbildung – empirische Befunde zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn

AMOS, AMS Vorarlberg u. a. (Hg.) (2008): Der Arbeitsmarkt für Geringqualifizierte in der internationalen Bodenseeregion. Ein Arbeitsbericht des Projekts „Chancen für Geringqualifizierte“. [www.amosa.net/fileadmin/user\\_upload/projekte/GQ/03\\_GQ\\_Arbeitsberichte.pdf](http://www.amosa.net/fileadmin/user_upload/projekte/GQ/03_GQ_Arbeitsberichte.pdf)

AMS – Arbeitsmarktservice Österreich (Hg.) (2012): AMS-Qualifikationsstrukturbericht 2011 für das Bundesland Vorarlberg. Texte des AMS-Qualifikations-Barometers mit Darstellung des regionalisierten Stellenaufkommens für Vorarlberg. Wien

Baas, Meike u. a. (2011): „Kleben bleiben?“ Der Übergang von Hauptschüler/innen in eine berufliche Ausbildung. Eine vergleichende Analyse von „Praxisklassen“ in Bayern und „Berufsstarterklassen“ in Niedersachsen. München

Bacher, Johann; Tamesberger, Denis (2011): Junge Menschen ohne (Berufs) Ausbildung. Ausmaß und Problemskizze anhand unterschiedlicher Sozialindikatoren. Linz

Baethge, Martin; Severing, Eckart; Weiß, Reinhold (2013): Handlungsstrategien für die berufliche Weiterbildung. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung. Bonn

Bahl, Eva u. a. (2013): Kriterien guter Praxis im Übergang Schule – Beruf. Ergebnisse des Forschungsprojekts BRÜCKE in der internationalen Bodenseeregion. Weingarten

Beckmann, Nils; Joost, Angela; Larsen, Christa; Wiesen, Miriam Sophie (2012): Weiterbildung Un- und Angelernter in kleinen und mittleren Unternehmen Hessens – Branchenspezifische Handlungsansätze. Frankfurt a.M.

BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (Hg.) (2010): PISA 2009. Erste Ergebnisse aus Vorarlberg. Lesen, Mathematik, Naturwissenschaft. Salzburg



Billett, Stephen (2001): Learning in the Workplace. Strategies for Effective Practice. Sydney

Blum, Egon (2010): Verpasste – übersehene – Chancen für unsere Jugend und unsere Wirtschaft. [www.egon-blum.at/Service/verpasst.pdf](http://www.egon-blum.at/Service/verpasst.pdf)

Blum, Egon (2004): Standortbestimmung 100 Tage Regierungsbeauftragter Egon Blum. [www.egon-blum.at/Service/100\\_Tage\\_RB\\_Stand\\_Mai\\_2004.pdf](http://www.egon-blum.at/Service/100_Tage_RB_Stand_Mai_2004.pdf)

Blum, Johanna; Kien, Christina u. a. (2010): Bedarfsorientiertes Maßnahmenangebot zur Förderung der beruflichen Integration von ausgrenzungsgefährdeten und erwerbsfernen Jugendlichen in Österreich. SORA Institute for Social Research and Consulting. Wien

Büchel, Fredi P.; Büchel Patrick (2009): DELV. Das Eigene Lernen Verstehen. Handbuch zum DELV Programm. Bern (1. Auflage)

Büchel, Fredi P.; Büchel Patrick (2010): DELV. Das Eigene Lernen Verstehen. Ein Programm zur Förderung des Lernens und Denkens für Jugendliche und Erwachsene (Übungsbuch). Bern (4. überarb. Auflage)

Caritas Vorarlberg (Hg.) (2012): Sozialbarometer Vorarlberg 2012. Daten – Analysen – Forderungen. Feldkirch

CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training (Hg.) (2013): On the way to 2020: data for vocational education and training policies. Country statistical overviews. Luxemburg

Dornmayr, Helmut; Nowak, Sabine (2012): Lehrlingsausbildung im Überblick 2012. Strukturdaten, Trends und Perspektiven (ibw-Forschungsbericht Nr. 171). Wien

DWP – Department for Work and Pensions (2007): Ready for work – full employment in our generation. Impact Assessment. London

Europäische Kommission, Bildung und Kultur (2008): Der Europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR). Luxemburg

Galiläer, Lutz; Wende, Ralf (2008): Qualifikationstrends – Erkennen, Aufbereiten, Transferieren. Ergebnisse und Transferwege der Früherkennungsforschung. Bielefeld

Grassi, Andreas; Künzel, Manfred (2010): Lernen heisst, ein eigenes Bild erschaffen. In. Folio Nr.1/2010, S.39-41. [www.bsfh.ch/pdf/publikationen/fachbeitraege/lernen\\_heisst\\_2010\\_01.pdf](http://www.bsfh.ch/pdf/publikationen/fachbeitraege/lernen_heisst_2010_01.pdf)

Ha, Julia (2013): Änderungen der Anforderungen in MINT-Lehrberufen. In: Mallaun, Josef; Andre, Martin; Swoboda, Walter; Weber, Christoph (Hg.) (2013): Kompetent in den Beruf. Erwartungen der Wirtschaft an die naturwissenschaftlich/technische Schulbildung der Sekundarstufe I, S. 67-85. Innsbruck

Haas, Marita (2008): Humanressourcen in Österreich. Eine vergleichende Studie im Auftrag des Rates für Forschung und Technologieentwicklung. Universität Wien, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften. Wien

Häfele, Eva; Greussing, Kurt (2011): Neue Arbeit – neue Kultur. Projekte und Programme zur Jugendbeschäftigung: österreichische und internationale Good Practices (im Auftrag des Beschäftigungspakts Vorarlberg). [www.pakte.at/attach/NeueArbeit\\_V\\_110120-Endfassung.pdf](http://www.pakte.at/attach/NeueArbeit_V_110120-Endfassung.pdf)

Hafner, Helmut (2005): Motivation zur Weiterbildung Geringqualifizierter. Österreichischer Länderbericht zum Projekt MOTIVATION-LLL. Wien

Hasluck, Chris; Green, Anne E. (2007): What works for whom? A review of evidence and meta-analysis for the Department for Work and Pensions. Leeds

Hattie, John; Beywl, Wolfgang; Zierer, Klaus (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“. Baltmannsweiler

Hofstätter, Maria; Sturm, René (Hg.) (2004): Qualifikationsbedarf der Zukunft III: Weiterbildung von Geringqualifizierten. Beiträge zur Fachtagung »Qualifikationsbedarf der Zukunft – Weiterbildung von Geringqualifizierten: Chancen, Hemmnisse, Bedarfe« des AMS vom 12. November 2004 . Wien

Kaiser, Hansruedi (2013): How to find out what kind of numeracy is required for a certain workplace? Three case studies. Paper presented at the 3rd Congress on Research in Vocational Education and Training, SFIVET. Zollikofen (deutsch: Mathematik am Arbeitsplatz aufspüren. Drei Fallstudien)

Klein, Helmut E.; Schöpfer-Grabe, Sigrid (2011): Arbeitsplatzbezogene Grundbildung. Leitfaden für Unternehmen. Institut der deutschen Wirtschaft, Köln

Klein, Helmut E.; Schöpfer-Grabe, Sigrid (2012): Grundbildung und Beschäftigungsfähigkeit von Geringqualifizierten – Betriebliche Anforderungen und arbeitsmarktpolitische Rahmenbedingungen. In: IW-Trends Nr. 2/2012

Krenn, Manfred (2010): Gering qualifiziert in der „Wissengesellschaft“ – Lebenslanges Lernen als Chance oder Zumutung? FORBA-Forschungsbericht 2/2010. Wien

Kuwan, Helmut (2004): Weiterbildung von »Bildungsfernen«: Empirische Ergebnisse und bildungspolitische Empfehlungen. In: Hofstätter, Maria; Sturm, René (Hg.) (2004): Qualifikationsbedarf der Zukunft III: Weiterbildung von Geringqualifizierten. Beiträge zur Fachtagung »Qualifikationsbedarf der Zukunft – Weiterbildung von Geringqualifizierten: Chancen, Hemmnisse, Bedarfe« des AMS vom 12. November 2004, S. 7-27. Wien

Mallaun, Josef; Andre, Martin; Swoboda, Walter; Weber, Christoph (Hg.) (2013): Kompetent in den Beruf. Erwartungen der Wirtschaft an die naturwissenschaftlich/technische Schulbildung der Sekundarstufe I. Innsbruck

Mallaun, Josef; Weber, Christoph (2012): Projekt ErWiNa – mathematisch/naturwissenschaftliche technische Kompetenzen in technischen Lehrberufen: Erwartungen der Wirtschaft an Schulabgänger/innen. Präsentation 3. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung. Juli 2012. Steyr.  
[www.arqa-vet.at/bbfk/?id=abs&tsel=167](http://www.arqa-vet.at/bbfk/?id=abs&tsel=167)

Mathis, Matthias; Folie, Verena (2011): Evaluation: Vorzeitige Auflösung von Lehrverträgen in Vorarlberg. Im Auftrag der Arbeiterkammer und der Wirtschaftskammer Vorarlberg. Feldkirch

McIntosh, Steven; Steedman, Hilary (2000): Low skills: A Problem for Europe. Final Report to DGXII of the European Commission on the NEWSKILLS Programme of Research Education and Training: New Job Skill Needs and the Low-Skilled. <http://cep.lse.ac.uk/research/skills/tser/publications.html>

Merriënboer, Jeroen Van; Kirschner, Paul A. (2012): Ten Steps to Complex Learning: A Systematic Approach to Four-Component Instructional Design. New York

Michalitsch, Gabriele (2006): Die neoliberale Domestizierung des Subjekts. Von den Leidenschaften zum Kalkül. Frankfurt a.M.

Nairz-Wirth, Erna; Feldmann, Klaus; Diexer, Barbara (2012): Handlungsempfehlungen für Lehrende, Schulleitung und Eltern zur erfolgreichen Prävention von Schulabsentismus und Schulabbruch. Aufbruch zu einer neuen Schulkultur. Wien (Wirtschaftsuniversität Wien)

Oberth, Christa; Zeller, Beate; Krings, Ursula (2006): Lernort Betrieb. Berufliche Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen. Methodische Ansätze für Ausbilder und Ausbilderinnen. Eine Expertise der Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft für das Good Practice Center zur Förderung von Benachteiligten in der Beruflichen Bildung (GPC). Bonn

Poell, Rob F.; Woerkom, Marianne van (Hg.) (2011): Supporting Workplace Learning. Towards Evidence-based Practice. Dordrecht

Popp, Sandra; Grebe, Tim; Becker, Carsten; Dietrich, Hans (2012): Weiterführung der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (EQ) Abschlussbericht. Im Auftrag des BM für Arbeit und Soziales. Berlin–Nürnberg

Robinson, Joan (1968): Doktrinen der Wirtschaftswissenschaft. Eine Auseinandersetzung mit ihren Grundlagen und Ideologien. München

Scharnhorst, Ursula (2012): Mit "Lernstopps" ins Lernen starten. In: Folio Nr. 5/2012, S. 24-27

Schönfeld, Gudrun; Behringer, Friederike (2013): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland im europäischen Vergleich. Ergebnisse der dritten europäischen Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS3). Bonn

Solga, Heike (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft: Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen

Solga, Heike (2013): Improving access to apprenticeships for low-achieving youth. Keynote paper presented at the 3rd Congress on Research in Vocational Education and Training, SFIVET. Zollikofen

Stadler, Bettina; Wiedenhofer-Galik, Beatrix (2012): Bildungs- und Erwerbspartizipation junger Menschen in Österreich unter besonderer Berücksichtigung des Migrationshintergrundes. In: Statistische Nachrichten 12/2012, S. 957-975

Städeli, Christoph; Grassi, Andreas; Rhiner, Katy; Obrist, Willi (2013): Kompetenzorientiert unterrichten – Das AVIVA©-Modell. Bern (2. Auflage)

Statistik Austria (2012a): Migration & Integration. Zahlen, Daten, Indikatoren 2012. Wien

Statistik Austria (2012b): Arbeitskräfteerhebung 2011. Ergebnisse des Mikrozensus. Wien

Statistik Austria (2013a): Bildung in Zahlen 2011/12. Tabellenband. Wien

Statistik Austria (2013b): Betriebliche Weiterbildung 2010. Wien

Steiner, Karin u. a. (2012): Praxishandbuch. Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Bildungsferne. abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung im Auftrag des AMS Wien. Wien

Wirtschaftskammer Vorarlberg (2008): Bildungsbedarfsanalyse 2007. Feldkirch

Wirtschaftsstandort Vorarlberg (WISTO) (2011): Orientierung. Chancenland Vorarlberg. Fachkräftesituation in Vorarlberg. Dokumentation der Studie zum Thema regionaler Fachkräftebedarf. Dornbirn





## 14. Anhang

### 14.1 InterviewpartnerInnen und Auskunftspersonen

Die folgenden Personen standen als Interviewpartnerinnen und -partner sowie für Auskünfte zu spezifischen Themen zur Verfügung.

Doris	Bammer	infem-Forschungs- werkstatt	Koordination des Fachbereichs Frauen in der Forschung	Wien
Bettina	Beer	Heron Sonder- maschinen und Steuerungen GmbH	Geschäftsleitung, Leitung Personal- entwicklung	Dornbirn
Kerstin	Beiter	aqua mühle frastanz, soziale dienste gemeinnützige GmbH	Projektleiterin Job House	Frastanz, Dornbirn
Alexander	Bell	Bell Fliesen GmbH	Geschäftsführer	Götzis
Christian	Borter	bzi – Bildungs- zentrum Interlaken	Berufsschullehrer	Interlaken, CH
Doris	Bösch	Startbahn, Caritas	Projektleitung	Feldkirch
Ursula	Briner	Vorlehre für Erwachsene (FIT für Berufliche Grundbildung)	Beraterin	Thun, CH
Aysun	Çam	Integra Arbeits- initiative Regio Bodensee gem. GmbH	Schlüsselkraft	Wolfurt



## Anhang

Martina	Draxl	Baur Prüf- und Messtechnik GmbH	Personalleitung	Sulz
Martin	Dünser	getup e.U.	Geschäftsführer	Götzis
Herbert	Dür	Liebherr-Werk Nenzing GmbH	Arbeiter- betriebsrat – Obmann	Nenzing
Martina	Ender	Verein zur Förderung von Arbeit und Beschäftigung (FAB), Projekte „Aufstieg“ und „F.I.T. Frauen in die Technik“	Geschäftsführerin	Dornbirn
Bernhard	Feigl	Glas Marte GmbH	Geschäftsführer	Bregenz
Michael	Fetz	Fetz Malerei GmbH (Fetzcolor)	Geschäftsführer	Alber- schwende
Margot	Feurle	WerkStadt Bregenz, Dowas Beratungs- stelle	Pädagogin	Bregenz
Manfred	Geiger	Josef Bertsch GesmbH & Co KG (BERTSCHenergy)	Prokurist	Bludenz
Günter	Geuze	11er Nahrungs- mittel GmbH	Personalleitung	Frastanz
Marko	Gollob	Integra Arbeitsinitiative Regio Bodensee gem. GmbH	Schlüsselkraft	Wolfurt

## Anhang

Andreas	Grassi	Verein BildungBeruf	Teamleiter	Thun, CH
Urs	Gugger	GIB Thun	Direktor- stellvertreter	Thun, CH
Wolfgang	Humml	1zu1 Prototypen GmbH & Co KG	Geschäftsführer	Dornbirn
Birgit	Jäger Nicolussi	Verein zur Förderung von Arbeit und Beschäftigung (FAB), F.I.T. Frauen in die Technik	Trainerin	Dornbirn
Jürgen	Jussel	Rhomberg Bau GmbH	Personalleitung	Bregenz
Gustav	Klammer	Josef Bertsch GesmbH & Co KG (BERTSCHenergy)	Lehrlings- ausbilder	Bludenz
Stefan	Koch	Integra Arbeits- initiative Regio Bodensee gem. GmbH	Geschäftsführer	Integra
Markus	Lang	WerkStadt Bregenz – Jugend in Arbeit	Bereichsleitung	Bregenz
Heinz	Lindner	Liebherr-Werk Nenzing GmbH	Ausbilder	Nenzing
Jürgen	Marcabruni	ABO gemeinnützige Projekt GmbH	Geschäftsführer	Ludesch

## Anhang

Marcus	Mayer	AK Vorarlberg	Lehrlings- und Jugendabteilung	Feldkirch
Otmar	Meyer	Liebherr-Werk Nenzing GmbH	Leiter Lehrlings- ausbildung	Nenzing
Sibylle	Michel	GIB Thun, Vorlehre für Erwachsene – „FIT für Berufliche Grundbildung“	Leiterin	Thun, CH
Erna	Nairz-Wirth	Wirtschafts- universität Wien, Abteilung für Bildungs- wissenschaft	Univ.- Professorin, Leiterin	Wien
Guntram	Obwegeser	Collini Gesellschaft m.b.H.	Lehrlings- beauftragter	Hohenems
Birgit	Peter	okay.zusammen leben – Projekt- stelle für Zuwanderung und Integration, Projekt Sprach- kompetenztraining	Pädagogin	Dornbirn
Gebhard	Pfeiffer	Pfeiffer GmbH & Co KG	Geschäftsführer	Lauterach
Ethem	Şahin	NORMputz E. S. GmbH	Geschäftsführer	Vandans
Ursula	Scharnhorst	Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB)	Leiterin Forschungsfeld	Zollikofen, CH

## Anhang

Emanuel	Schinnerl	TECTUM GmbH	Geschäftsführer	Hohenems
Helmut	Schöpf	Gebrüder Weiss Gesellschaft m.b.H.	Zentrale Personal- entwicklung	Lauterach
Ilse	Schrittesser	Institut für LehrerInnen- bildung und Schulforschung der Universität Innsbruck	Institutsleiterin und Professur für Lehr- und Lernforschung	Innsbruck
Sandro	Sonderegger	AMS Bludenz	Jugendberatung	Bludenz
Andrea	Strini	aqua mühle frastanz soziale dienste gemeinnützige GmbH	Projektleiterin Brücke zur Arbeit	Frastanz
Franz Josef	Winsauer	Landesschulrat für Vorarlberg	Landesschul- inspektor für Berufsschulen	Bregenz
Hans- Heini	Winterberger	Verein BildungBeruf; GIB Thun	Geschäftsführer; Abteilungsleiter- Stellvertreter Support und Koordination	Thun, CH
Hugo	Zimmermann	Mawera Holzfeuerungs- anlagen GmbH	Lehrlingsaus- bilder	Hard

Weiters wurden im Rahmen von Fokusgruppen Interviews mit 17 Jugendlichen und jungen Erwachsenen durchgeführt:

- ▶ Projekt „Job House“ Aquamühle, Dornbirn
- ▶ F.I.T. Frauen in die Technik, FAB, Dornbirn.

#### 14.2 Forschungseinrichtungen zur Berufsbildung

Mit der Analyse von Prozessen der Berufsbildung und der Entwicklung von Lehr- und Lernmethoden sind im deutschsprachigen Raum zahlreiche Forschungseinrichtungen beschäftigt. Im Folgenden ein Überblick ohne Anspruch auf Vollständigkeit.

Österreich

BIFIE, Salzburg-Wien – [www.bifie.at](http://www.bifie.at)

IBE – Institut für Berufs- und Erwachsenenbildung an der Johannes Kepler Universität Linz – [www.ibe.co.at](http://www.ibe.co.at)

IBW – Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Wien – [www.ibw.at](http://www.ibw.at)

IFEB – Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt – [ifeb.uni-klu.ac.at/](http://ifeb.uni-klu.ac.at/)

ÖFEB – Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen, Linz – [www.oefeb.at](http://www.oefeb.at)

öibf – Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung Wien – [www.oelibf.at](http://www.oelibf.at)

Deutschland

Berufsbildungsforschungsinitiative (BBFI) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, Bonn-Berlin – [www.bmbf.de/de/13567.php](http://www.bmbf.de/de/13567.php)

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn – [www.bibb.de](http://www.bibb.de)

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – DGfE Geschäftsstelle – DGfE-Sektion 4: Empirische Bildungsforschung, Berlin – [www.dgfe.de/sektionen-kommissionen/sektion-4-empirische-bildungsforschung.html](http://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen/sektion-4-empirische-bildungsforschung.html)

Deutsches Jugendinstitut (dji), München: Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“ – [www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=9](http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=9)

Forschungsinstitut Betriebliche Bildung gGmbH (f-bb), Nürnberg – [www.f-bb.de](http://www.f-bb.de)

Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln (FBH) – [www.fbh.uni-koeln.de](http://www.fbh.uni-koeln.de)

Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung mbH, München – [www.gab-muenchen.de](http://www.gab-muenchen.de)

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (IAB), Nürnberg – [www.iab.de](http://www.iab.de)

Institut für Berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS), Offenbach am Main – [www.inbas.com](http://www.inbas.com)

Institut für Erwachsenen-Bildungsforschung an der Universität Bremen – [www.ifeb.uni-bremen.de](http://www.ifeb.uni-bremen.de)

Institut für Wirtschaft, Arbeit und Kultur (IWAK) – Zentrum der Goethe-Universität Frankfurt am Main – [www.iwak-frankfurt.de/](http://www.iwak-frankfurt.de/)

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB), Berlin – [www.mpib-berlin.mpg.de](http://www.mpib-berlin.mpg.de)

## Anhang

### Schweiz

Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufliche Bildung, Zollikofen –  
[www.ehb-schweiz.ch](http://www.ehb-schweiz.ch)

Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Bern –  
[www.skbf-csre.ch](http://www.skbf-csre.ch)

### Europäische Union

Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) / Euro-  
pean Centre for the Development of Vocational Training – [www.cedefop.europa.eu/de/index.aspx](http://www.cedefop.europa.eu/de/index.aspx)





## Arbeit&Leben in Vorarlberg – Studien der AK Vorarlberg

Bisher erschienen:

**Wiedereinstieg in den Beruf.**  
Gründe, Motive, Hindernisse – eine Untersuchung  
zu Vorarlberg  
2011



**Arm trotz Arbeit.**  
Working Poor (Erwerbsarme) in Vorarlberg  
2010



**Schicksal Prekarität?**  
Maßnahmen für Vorarlberg  
2008



**Zu beziehen über**  
AK Vorarlberg, Widnau 2-4, 6800 Feldkirch, Telefon 050/258-8000,  
bestellen@ak-vorarlberg.at oder als PDF herunterladen unter  
[www.ak-vorarlberg.at/studien](http://www.ak-vorarlberg.at/studien)







**Interessenvertretung für Arbeitnehmer/innen**

Widnau 2-4, 6800 Feldkirch

Telefon 050/258-0

Fax 050/258-1001

[kontakt@ak-vorarlberg.at](mailto:kontakt@ak-vorarlberg.at)

[www.ak-vorarlberg.at](http://www.ak-vorarlberg.at)

ISBN 978-3-902898-03-6