



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Erlebte soziale Integration im Lehrberuf von
Jugendlichen mit Benachteiligung, am Beispiel der
Integrativen Berufsausbildung (IBA) des
Berufsförderungsinstitutes (Bfi) Steyr“

Verfasserin

Karin Maresch

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, April 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer: Univ.-Ass. Dr. Mikael Luciak

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

1	Einleitung	1
2	Problem und Relevanz des Themas	4
2.1	Bedeutung der beruflichen Integration für Jugendliche mit Benachteiligung	4
2.2	Forschungsstand	4
2.2.1	Vernachlässigung der Lebenswelt nach der Schule	4
2.2.2	Untersuchungen zur sozialen Integration.....	7
2.3	Forschungslücken	9
2.4	Forschungsfrage.....	10
3	Verortung in der Heil- und Integrationspädagogik.....	12
3.1	Heilpädagogik und Integrationspädagogik.....	12
3.2	Der Behinderungsbegriff – Modelle und Klassifizierungen	14
3.2.1	Behinderung aus sozialtheoretischer Sicht	17
3.2.2	Die Klassifizierung der OECD	18
3.2.3	Behinderung aus der Sicht der ICF	19
3.3	Zusammenfassung des Behinderungsbegriffes.....	20
3.4	Lernbehinderung	20
3.4.1	Ursachen von Lernbehinderungen	23
3.4.2	Auswirkungen von Lernbehinderungen.....	25
4	Arbeit.....	27
4.1	Bedeutung von Arbeit	27

4.2	Bedeutung von Arbeit für Menschen mit Behinderung	29
4.3	Recht auf Arbeit in Österreich.....	29
4.4	Übergang von der Schule in die Arbeitswelt.....	31
4.5	Haltungen in Betrieben gegenüber Jugendlichen mit Benachteiligung.....	32
5	Integration	34
5.1	Politische Bestimmung von Integration.....	34
5.2	Pädagogische Bestimmung von Integration	35
5.3	Berufliche Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung.....	37
6	Soziale Integration	41
6.1	Grundsätzliche Überlegungen zur sozialen Integration	41
6.2	Begriffsbestimmung soziale Integration.....	42
6.2.1	Bedingungen sozialer Integration.....	44
	6.2.1.1 Kontakte mit Menschen mit und ohne Behinderung	44
	6.2.1.2 Kommunikation und Interaktion	45
	6.2.1.3 Identitätsbildung und Entstigmatisierung	46
6.2.2	Gelungene soziale Integration und ihre Folgen.....	46
6.2.3	Pädagogische Hilfe	47
6.2.4	Gefahren sozialer Integration.....	48
6.3	Soziale Teilhabe von Menschen mit Behinderung an der Gesellschaft	48
6.4	Soziale Integration durch berufliche Integration.....	50
6.5	Zusammenfassung der Bedeutung der sozialen Integration	51
7	Integrative Berufsausbildung (IBA)	53
7.1	Maßnahmen der Berufsausbildung für Jugendliche mit Benachteiligung ...	53

7.1.1	Anbieter von Maßnahmen.....	53
7.1.2	Arbeitsmarktservice (AMS)	54
7.1.3	Berufsförderungsinstitut (Bfi) Oberösterreich	54
7.2	Aufgabenfeld der Maßnahme IBA	55
7.2.1	Ausbildungsmöglichkeiten.....	55
7.2.2	Zielgruppe	55
7.2.3	Aufgaben des BFI	56
7.2.4	Ziel der IBA	58
7.3	Herkömmliches duales System und Notwendigkeit der IBA	58
7.4	Chronik der IBA	60
7.5	Die zu untersuchende Zielgruppe.....	61
8	Forschungsvorhaben	63
8.1	Qualitative Sozialforschung	65
8.2	Gütekriterien Qualitativer Sozialforschung	66
8.3	Befragungstechniken.....	67
8.4	Das problemzentrierte Interview nach Witzel.....	68
8.4.1	Prinzipien des problemzentrierten Interviews.....	69
8.4.2	Teilelemente des PZI	70
8.5	Das ExpertInneninterview.....	71
8.5.1	ExpertInneninterview mit TrainerInnen	72
8.5.2	ExpertInneninterview mit AusbildnerInnen	72
8.6	Prozess der Datenerhebung.....	73
8.7	Auswertungsmethode.....	74
8.8	Bildung der Kategorien	76

8.9	Transkriptionsregeln	77
9	Darstellung der Ergebnisse	78
9.1	Angaben zu den Jugendlichen (P1 – P6)	78
9.2	Darstellung der Lehrbetriebe	83
9.3	Definitionen und Bestimmungen der Ausprägungen der Kategorien	83
9.3.1	Situation am Arbeitsplatz	83
9.3.2	Soziale Integration, Kommunikation und Kontakte	84
9.3.3	Unterstützung durch die TrainerInnen	85
9.3.4	Wünsche	86
9.4	Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 1	86
9.4.1	Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien	86
9.4.2	Zusammenfassung	88
9.5	Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 2	89
9.5.1	Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien	89
9.5.2	Zusammenfassung	91
9.6	Ergebnisdarstellung der Aussagen des Ausbildners von P1 und P2	92
9.7	Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 3	93
9.7.1	Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien	93
9.7.2	Zusammenfassung	95
9.8	Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 4	97
9.8.1	Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien	97
9.8.2	Zusammenfassung	98
9.9	Ergebnisdarstellung der Aussagen der Ausbilderin von P3 + P4	99
9.10	Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 5	101

9.10.1	Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien	101
9.10.2	Zusammenfassung	103
9.11	Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 6	104
9.11.1	Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien	104
9.11.2	Zusammenfassung	106
9.12	Ergebnisdarstellung der Aussagen der Ausbilderin von P5 und P6.....	108
9.13	Ergebnisdarstellung der Aussagen der TrainerInnen	110
10	Interpretation der Ergebnisse.....	114
10.1	Fördernde und hemmende Rahmenbedingungen der Lehrbetriebe.....	114
10.2	Fördernde und hemmende Faktoren der sozialen Integration/ Kommunikation und Kontaktbildung	116
10.3	Problemstellungen der sozialen Integration am Lehrarbeitsplatz	120
10.4	Unterstützung und Strategien der TrainerInnen.....	122
10.5	Anliegen der Jugendlichen	123
11	Resümee.....	125
	Literaturverzeichnis.....	130
	Zusammenfassung	143
	Abstract.....	145
	Lebenslauf	147
	Anhang	148

Vorwort

„Alles wirkliche Leben ist Begegnung“

-Martin Buber-

Die Verfassung dieser wissenschaftlichen Arbeit war für mich, kurz nach der Geburt meines Sohnes, eine große Herausforderung. Besonders im Hinblick auf die Frage, wie ich den Bedürfnissen meines Kindes gerecht werden kann und die für diese Arbeit nötige Zeit aufzubringen vermag. Ohne die Unterstützung meiner Mutter, meiner Schwiegermutter, von Peter und meiner Tante Eva hätte ich die Zeit nie aufbringen können. Ich wusste meinen Sohn immer in den besten Händen.

Mein Dank richtet sich weiters an folgende Personen:

an Barbara, Maria und Michael, die mir bei wissenschaftlichen Fragen zu jeder Tageszeit mit Rat und Tat zur Seite standen,

an Margot, Lena, Iren und Edi, die kritisch Korrektur gelesen und mir wertvolle Anregungen gegeben haben,

an meine Tanten Eva und Thea und an Rene, die immer motivierende und ermutigende Worte während der Verfassung dieser wissenschaftlichen Arbeit an mich richteten,

an Herrn Univ.-Ass. Dr. Mikael Luciak für die Betreuung während meiner Diplomarbeit und die Unterstützung bei der Beantwortung jeglicher aufgetretener Fragen,

an alle Personen, die sich für meine Interviews zur Verfügung gestellt haben,

an die TrainerInnen des Bfi Steyr, die mich nach besten Bemühen unterstützt haben, das Forschungsvorhaben in die Tat umzusetzen sowie

an meinen Sohn Felix, der mir mit seinem fröhlichen und einzigartigen Wesen die schönsten Pausen geschenkt hat.

Mein besonderer Dank gilt meinen Eltern und Peter. Ich weiß, dass ich in jeder Lebenslage auf ihre Unterstützung zählen kann.

1 Einleitung

Die vorliegende Arbeit handelt von der sozialen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung im Lehrberuf, welche im Rahmen der Maßnahme „Integrative Berufsausbildung“ des Bfi untersucht wird.

Das persönliche Interesse resultiert aus meiner beruflichen Tätigkeit am Berufsförderungsinstitut (Bfi) in Steyr. Im Zusammenhang mit der Beschäftigung als Trainerin in der Maßnahme „Integrative Berufsausbildung“ (IBA) am Bfi arbeitete ich mit jugendlichen Arbeitssuchenden und mit Jugendlichen, die sich bereits im ersten Lehrjahr befanden. Die Maßnahme IBA ist ein Lehrgang der vom Bildungsträger Bfi im Auftrag des Arbeitsmarktservice (AMS) zur Vermittlung von Jugendlichen mit Benachteiligung, die keine Lehrstelle finden, durchgeführt wird. Für diese Jugendlichen war der Schritt in die Lehrbetriebe oftmals ein Problem oder bedurfte großer Überwindung. Der Übergang von der Schule in den Beruf stellt für alle jungen Menschen eine kritische Zeit dar, für Jugendliche mit Benachteiligung ist dieser nochmals schwieriger, vor allem, wenn ein schlechter oder kein positiver Schulabschluss vorhanden ist. Das Leistungs- und Sozialvermögen dieser Zielgruppe, ihre soziale Herkunft, die Entwicklung des Arbeitsmarktes sowie die ablehnende Einstellung seitens der Betriebe sind prägend für die Problemlagen von Jugendlichen mit Benachteiligung bei der beruflichen Integration. Seit geraumer Zeit wird der Ruf nach beruflichen Alternativen für Menschen mit Benachteiligung immer lauter. Hovorka (2000) weist darauf hin, dass die integrative Förderung in der Schule nicht ausreichend ist, um diese Zielgruppe am allgemeinen Arbeitsmarkt einzugliedern (ebd., S. 298).

Aufgrund dieser Erfahrungen hat sich das Forschungsinteresse im weiteren Verlauf entwickelt. Angesichts der Bildungs- und Sozialisationsaufgabe des Bfi stellt sich die Frage, ob mit neu gewonnenem Wissen über die erlebte soziale Integration im Lehrbetrieb auf die Bedürfnisse von benachteiligten Jugendlichen besser eingegangen werden kann. Im Besonderen soll diese Diplomarbeit einen

Beitrag leisten, Problemstellungen von Jugendlichen mit Benachteiligung in Lehrbetrieben hinsichtlich ihrer sozialen Integration erkennen zu können.

Die Bearbeitung der Fragestellung benötigt zuerst eine Auseinandersetzung mit der wissenschaftlichen Literatur in Bezug auf ihre Bedeutsamkeit, auf bisherige Forschungsergebnisse und auf Forschungslücken (s. Kap. 2). Soziale Integration findet in der Literatur am häufigsten im Teilsystem Schule seinen Platz. Die berufliche Ersteingliederung stellt ebenfalls ein Teilsystem dar, in dem soziale Integration passiert. Die wissenschaftlichen Untersuchungen lassen erkennen, dass eine berufliche Integration nur längerfristig stattfinden kann, wenn auch soziale Integration gelingt. Durch den Beruf *kann* aber auch ein Grundstein für soziale Integration gelegt werden.

In einem weiteren Kapitel (s. Kap. 3) wird der Wandel des Behinderungsbegriffes skizziert und anhand internationaler Klassifikationen näher diskutiert. Weiters wird im Zusammenhang mit Benachteiligung der Begriff Lernbehinderung beleuchtet, um die zu untersuchende Zielgruppe genauer definieren zu können. In Bezug auf die Situation am Ausbildungsmarkt, die aufgrund der konjunkturellen und demografischen Entwicklungen immer schwieriger geworden ist, wird im Kapitel 4 die Bedeutung von Arbeit erläutert. Die politische und pädagogische Bestimmung von Integration im Hinblick auf die berufliche Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung wird im Kapitel 5 beschrieben. Weiters werden grundsätzliche Überlegungen zur sozialen Integration und deren Bedingungen und Folgen genannt (Kap. 6). Hierbei stützt sich die verwendete Literatur hauptsächlich auf Cloerkes' „Soziologie der Behinderten“ (2007) unter Mitwirkung von Markowetz, dessen Erkenntnisstand als weitgehend gefestigt gelten kann, auf Speck (2005, 2003) und auf Wüllenweber (2004). Diese Werke zeigen die wichtigsten Themenbereiche des zu behandelnden Gegenstandes und die gesellschaftlichen Reaktionen auf Menschen mit Behinderung oder Benachteiligung.

Die wissenschaftstheoretische Position dieser Diplomarbeit fundiert auf systemischen Überlegungen. Besonders bei der Begriffsbestimmung von Lernbehinderung (s. Kap. 3.3) besteht die Notwendigkeit, dieses Phänomen im Netz seines Beziehungsgefüges darzustellen.

Die theoretische Abhandlung bildet die Basis für den empirischen Teil. Sechs Jugendliche mit Benachteiligung, die in einem Lehrbetrieb tätig sind, werden nach

der erlebten sozialen Integration und den damit verbundenen Problemstellungen befragt. Bei der Befragungstechnik handelt es sich um problemzentrierte Interviews nach Witzel. Diese bilden das Datenmaterial, das schließlich anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet wird. Die Durchführung von ExpertInneninterviews (mit TrainerInnen der IBA und mit AusbilderInnen der Lehrbetriebe) soll die Darstellung der Ergebnisse unterlegen. Ziel der Untersuchung ist es, Antworten über mögliche Hindernisse von sozialer Integration im Lehrberuf zu bekommen.

Es muss ein Ziel der Heilpädagogik sein, Aufträge an die Gesellschaft zu erteilen, denn soziale Integration kann nur durch das Einbeziehen anderer geschehen. Für mich steht fest, dass solange Menschen in behindert, nicht behindert oder in normal und abnormal kategorisiert werden, die Gefahr besteht, benachteiligten Menschen ihre Würde zu nehmen. Doch genau das ist das Grundprinzip der Heilpädagogik, ein Leben in Würde für alle zu ermöglichen.

2 Problem und Relevanz des Themas

Im folgenden Kapitel soll ein Problemaufriss und die daraus resultierende Relevanz des Themas beschrieben werden. In diesem Zusammenhang erfolgen die Darstellung der Forschung in der Literatur, die Forschungslücken und abschließend eine kurze Hinleitung zur Forschungsfrage. Relevante Begriffe und theoretische Konstrukte im Kontext mit der Darstellung des Forschungsvorhabens werden dargelegt, jedoch erst in den weiterführenden Kapiteln genauer definiert.

2.1 Bedeutung der beruflichen Integration für Jugendliche mit Benachteiligung

Die Bedeutung und der Prozess der beruflichen Integration stellen heute allgemein viele Jugendliche vor hohe Ansprüche (vgl. Wetzel & Wetzel 2001, S. 80). Diese Anforderungen als Entwicklungsaufgaben erfolgreich bewältigen zu können, ist eine wichtige Voraussetzung für die berufliche Zukunft und die persönliche Lebensqualität jedes einzelnen Jugendlichen (vgl. Pfeiffer 2005, S. 88). Besonders für Jugendliche mit Lernbehinderung ist die berufliche Erstausbildung und Integration eine wichtige Grundlage für das weitere Berufsleben (vgl. Wüllenweber 2004, S. 93). Wie in der Einleitung erwähnt, sind Unterstützungsmaßnahmen für Jugendliche mit Benachteiligung notwendig. Diese Maßnahmen dienen als Sprungbrett für die spätere Berufswelt.

2.2 Forschungsstand

2.2.1 Vernachlässigung der Lebenswelt nach der Schule

Beim Übergang Schule-Beruf sind für Jugendliche mit Benachteiligung soziale, institutionelle oder auch individuelle Aspekte zu bedenken. Für jene, die ihre Erstqualifikation in einer Maßnahme erlernen, gestaltet sich der Übertritt nochmals anders. Sie wechseln von dem gewohnten System Schule in eine Institution und

dann weiter in die Berufswelt. Der Schwerpunkt der Forschung in der Integrationspädagogik der letzten Jahre liegt im Übergang Schule-Beruf, während im Bereich der beruflichen Integration noch Forschungsbedarf besteht (vgl. Bundschuh et al. 2007; Bernhard & Fasching 2006; Fasching 2004a, S. 12; Fasching 2004b; Ginnold 2006, S. 191; Niehaus 2000, S. 323). Hovorka (2000, S. 297f.) betont, dass Integration mit all ihren Bemühungen und Erfolgen in der Gesellschaft zu wenig ist, wenn sie sich nur auf den schulischen Bereich erstreckt.

Bislang können viele Untersuchungen im Bereich Übergang Schule-Beruf in der Literatur verortet werden, die den Schwerpunkt auf die Berufswahl, die Berufsorientierung oder die Erforschung der pädagogischen Unterstützung in Berufsvorbereitungsmaßnahmen legen. Alle Forschungen beschäftigen sich aufgrund der Gegebenheit, dass es sich um Jugendliche in unterstützenden Maßnahmen handelt, auch mit der heterogenen Zusammensetzung dieser Zielgruppe.

Specht hat 2000 eine Studie über die Situation von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) an der Schnittstelle Schule-Beruf durchgeführt. Das Ziel war es, Lösungsansätze für einen reibungsloseren Übergang nicht nur seitens der Schule, sondern auch seitens außerschulischer Einrichtungen herauszuarbeiten. Er formulierte aus den gewonnen Ergebnissen Prinzipien, welche nach seiner Ansicht die sonderpädagogische Betreuung am Ende der Schulpflicht gesetzlich regeln sollten. Zu dem wichtigsten Prinzip zählt die Individualisierung, welche nach der Schulpflicht mehr denn je „(...) Flexibilität der Lernarrangements in Bezug auf Inhalte, Lernorte und Lernzeiten“ erfordert (Specht 2001, S. 71f.). Die verstärkten Bemühungen sollten auf der *Unterrichtsebene*, der *Schulebene*, der *regionalen Ebene* und auf der *nationalen Ebene* mit einbezogen werden, um bessere integrative Anschlussmöglichkeiten für SchülerInnen mit SPF nach Beendigung der Schule gewährleisten zu können. „Für Schüler, die in der Grund- und Sekundarstufe integrativ unterrichtet worden sind, sollten vorrangig integrative Anschlussmöglichkeiten bereit gestellt werden. Diese Bemühungen müssten von den sonderpädagogischen Einrichtungen (...) uneingeschränkt unterstützt werden“ (Specht 2001, S. 72). Die Untersuchung zeigte weiter, dass sich die Polytechnische Schule als Schnittstelle zum Übergang

in die Berufswelt für SchülerInnen mit SPF aufgrund individualisierter und berufsvorbereitender Elemente im Unterricht besser eignet, als die Hauptschule.

Die Komplexität der Berufswahltheorie ist wissenschaftlich bekannt, dennoch kritisiert Golisch (2002), dass es keine umfassende Theorie mit Erklärungsansätzen individueller wie sozialer Aspekte gibt, da diese bislang getrennt voneinander betrachtet wurden. In einer Überblicksstudie mit verschiedenen Einflussfaktoren des Berufswahlverhaltens Jugendlicher stellt Golisch ein Konzept für einen komplexeren Theorieansatz auf (vgl. ebd., S 9).

Die internationale Vergleichsstudie von Wetzel und Wetzel (2001) zielte auf Verbesserungsvorschläge für die Problemlage im Übergangsbereich Schule-Beruf ab. ForscherInnen untersuchten die Betreuung behinderter Jugendlicher an der Schnittstelle zum Beruf anhand exemplarisch ausgewählter Länder, um eine Verbesserung der Maßnahmen erreichen zu können. Die Ergebnisse zeigten Einigkeit darüber, dass klare Zuständigkeiten, Gesetze und flexible Rahmenbedingungen der Maßnahmen aufgrund der individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen zielführend für einen gelungen Einstieg in den Arbeitsmarkt dieser Zielgruppe sind.

Rahn (2005) untersuchte in einer empirischen Studie die Bewältigungsstrategien Jugendlicher im Berufsvorbereitungsjahr, um die pädagogische Unterstützung für Maßnahmen adäquat anpassen zu können.

Aus einer auf Literatur und ExpertInneninterviews basierenden Analyse über die Situation Jugendlicher mit besonderen Bedürfnissen in Maßnahmen der beruflichen Integration in Österreich geht folgendes hervor: „Alle befragten ExpertInnen, die mit Jugendlichen nach Abschluss der (Pflicht-) Schule arbeiten, nennen Defizite in den Schlüsselkompetenzen, die Jugendlichen die Arbeitsfindung und Erhaltung erschweren, vor allem im Bereich der sozialen Kompetenz“ (BMSGK 2004, S. 71).

Eine Untersuchung in Deutschland von Bickmann und Enggruber (2001) zielte auf die Erforschung der Karriereverläufe nach Teilnahme an einer Maßnahme der Berufsvorbereitung ab. Die Ergebnisse zeigten, dass es keine kontinuierliche berufliche Laufbahn von Jugendlichen mit Benachteiligung nach der Absolvierung der Maßnahme gab. Die Karriereverläufe sind geprägt von Zeiten der Erwerbslosigkeit, von ungesicherten und einkommensriskanten Beschäftigungsver-

hältnissen und prekären Finanzsituationen. „Als Fazit kann mit Braun/Lex/Rademacker (1999, 22) und Badel/Matthäus (2000, 158) festgehalten werden, dass ‚Diskontinuität‘ das ‚kennzeichnende Merkmal‘ in den beruflichen Karrieren der BVJ-Absolventinnen und Absolventen ist, die das Stigma der Benachteiligung aufweisen“ (ebd., S. 42).

Fasching (2004a) untersuchte in einer Forschungsarbeit die Qualität von Beratungsleistungen der Arbeitsassistenten für Jugendliche mit Lernbehinderung. Die Ergebnisse zielten auf die Entwicklung von Qualitätskriterien zur Bestimmung einer bestmöglichen Beratung für Jugendliche mit Lernbehinderung ab. Die Ergebnisse zeigten, dass eine gute Beratung an notwendige Rahmenbedingungen gebunden sein muss, um als erfolgreich gelten zu können (z.B.: höherer zeitlicher Aufwand für die Abklärung beruflicher Ziele, für das arbeitsbezogene Training, für die Beratung des Betriebes,...).

Fasching und Niehaus (2011) beschrieben in einer zusammenfassenden Übersicht die allgemeinen Problemlagen von Jugendlichen mit Lernbehinderung im Übergang Schule-Beruf. In dieser Synopse wurden die Bereiche Geschlecht, familiäre Unterstützung, Berufswahlkompetenz, Qualifizierungsniveau, die Arbeitsmarktlage und Einstellungen von Betrieben im Hinblick auf die Bestimmung von Barrieren der beruflichen Integration bearbeitet. Die Autorinnen empfehlen unter anderem eine Übergangsbegleitung von der Schule in den Beruf und eine Erstellung eines individuellen Karriereplans unter Mitwirkung von Eltern, LehrerInnen und gegebenenfalls ExpertInnen, damit das Gelingen einer beruflichen Integration von Jugendlichen mit Lernbehinderung dauerhaft unterstützt werden kann (vgl. ebd.).

2.2.2 Untersuchungen zur sozialen Integration

Der Forschungsstand zur sozialen Integration und die Frage nach „behindert-sein“ und „behindert-werden“, sind in dieser Arbeit unumgänglich, wenn es um die berufliche Integration geht. Die soziale Integration wurde in der Forschungsliteratur weitgehend im schulischen Kontext untersucht.

Die Untersuchung von Klicpera und Gasteiger-Klicpera (2003) über soziale Erfahrungen im schulischen Zusammenleben zeigte eine weniger positive Darstellung der sozialen Integration von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF). „Schüler mit Lernbeeinträchtigungen berichten im Vergleich zu Schülern ohne SPF von einer deutlich schwierigeren sozialen Situation mit häufigeren Erfahrungen von Viktimisierung und einem erhöhten Gefühl von Einsamkeit“ (ebd., S. 68).

Weitere Untersuchungen zeigen ähnliche Ergebnisse. Die Schweizer Forschungsarbeit von Haeberlin et al. (1991) weist ebenfalls darauf hin, dass SchülerInnen mit Lernbehinderung in Integrationsklassen oft eine Randstellung einnehmen. Die Selbsteinschätzung in Bezug auf ihre eigene soziale Integration in der Klasse war weitgehend schlecht, was in Folge auch eine Belastung darstellte. Hingegen war die Leistungsförderung bei integrierten SchülerInnen mit Lernbehinderung als positiv zu verzeichnen. Dass der Schulerfolg der begabten MitschülerInnen nicht auf der Strecke bleibt, wenn behinderte SchülerInnen in die Klasse sozial integriert werden, zeigt die Studie von Feyerer (1997) „Behindern Behinderte?“.

Zum selben Ergebnis wie Haeberlin et al. sind Bächtold et al. (1990) gekommen. Lernbehinderte und verhaltensauffällige SchülerInnen zeigten eine schlechtere soziale Stellung innerhalb der Klasse. Diese Erkenntnis traf aber nicht auf SchülerInnen mit anderen Behinderungsarten zu. Der Grund für die ungünstige soziale Stellung der lernbehinderten SchülerInnen ist, nach einer Untersuchung von Bless (1989), die fehlende soziale Anpassungsfähigkeit, um mit MitschülerInnen in Interaktion treten zu können.

Zur sozialen Integration im Beruf lassen sich folgende Untersuchungen darstellen: Schabmann und Klicpera (1998) untersuchten die Erfahrungen von Menschen mit einer Lern- bzw. geistigen Behinderung in der beruflichen Integration, welche außerhalb einer geschützten Arbeitsstelle (auf dem freien Arbeitsmarkt) stattfand. Das Resultat zeigte, dass die berufliche Integration in der freien Wirtschaft für diese Menschen zu einem Schritt in ein selbstbestimmtes Leben führte. Jedoch zeigte die Studie auch die Problemstellung im Umgang mit KollegInnen und Vorgesetzten. Mehr als die Hälfte der Befragten äußerten, dass die Interaktionen

am Arbeitsplatz auch bei persönlichen Problemen von Bedeutung sind, vor allem hinsichtlich der sozialen Integration.

Rump (2004) verweist auf einen Forschungsbericht, aus dem hervorgeht, dass es keine erkennbare Verknüpfung zwischen beruflicher Integration und gelungener sozialer Integration gibt. Oft arbeiten Menschen mit Behinderung im Betrieb an Arbeitsplätzen, an denen sie nicht ständig in Kommunikation mit KollegInnen treten können (ebd., S. 2).

2.3 Forschungslücken

Eine Analyse mit dem Schwerpunkt berufliche Integration und Forschungslücken haben Bernhard und Fasching (2006) in den letzten Jahren vorgenommen. Das Ergebnis ihrer Literaturrecherche ergab Lücken in der zielgruppenspezifischen Problemlagenforschung. Vor allem werden in diesem Zusammenhang Randgruppen genannt. „Forschungen im Bereich der beruflichen Integration sollten sich in Zukunft vermehrt auf die Problemlagen besonders benachteiligter Gruppen richten“ (Bernhard & Fasching 2006, S. 196; vgl. dazu auch Fasching 2004a, S. 13). Die Autorinnen beziehen sich auf Bernhard et al. (2004) wenn sie ergänzen: „Dazu zählen Jugendliche mit Lernbehinderung bzw. sozialer Verhaltensauffälligkeit, Schwerstmehrfachbehinderte, psychisch Erkrankte, Ausländer/-innen, Migrant/-innen und anderweitig sozial Benachteiligte“ (ebd., S. 193).

„Pädagogische Forschung sollte öfter den schulischen Kontext überschreiten und sich stärker der beruflichen Qualifizierung und Integration ins Arbeitsleben zuwenden, denn: Integration endet nicht mit der Schulzeit“ (Ginnold 2006, S. 192).

Das Thema der Diplomarbeit liegt im Bereich der beruflichen Integration Jugendlicher, mit Augenmerk auf die soziale Integration im Lehrberuf. Das subjektive Erleben der sozialen Integration Jugendlicher mit Benachteiligung steht im Fokus der Untersuchung. Die wissenschaftliche Literatur hat sich bislang wenig mit der sozialen Integration dieser Zielgruppe in der beruflichen Praxis befasst. Die Konsequenzen der Mängel in der Integrationsforschung sind von großer Bedeutung. Die Forschung soll für die Arbeit von HeilpädagogInnen in Institution-

en von Bildungsmaßnahmen zu Erkenntnissen über die Lebenseinstellung, die Einstellung im Beruf, das soziale Verhalten und Konflikte Jugendlicher mit Benachteiligung führen, um die pädagogische Arbeit zu verbessern. Die Gefahr der Ausgrenzung, besonders im Bildungswesen und am Arbeitsmarkt, betrifft Jugendliche mit Benachteiligung. „Heilpädagogen müssen Anwälte der Schwachen, Behinderten und Benachteiligten und notwendigerweise nicht nur erzieherisch, unterrichtend und pflegerisch, sondern auch politisch tätig sein. Sie kämpfen mit geeigneten politischen Mitteln gegen Tendenzen der Unwürde und des Unrechts gegenüber gesellschaftlich ausgesonderten Menschen“ (Haeberlin 2005, S. 34).

2.4 Forschungsfrage

Das vorherige Kapitel zeigt, wie das Problem der beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung in der Fachliteratur behandelt wurde, seine Relevanz in der Heil- und Integrativen Pädagogik und die bisherigen Forschungslücken. In der vorliegenden Arbeit soll untersucht werden, wie Beziehungen, Interaktionen und Begegnungen mit MitarbeiterInnen im Lehrberuf zustande kommen und wie diese von Jugendlichen mit Benachteiligung erlebt werden, um Probleme der sozialen Integration herausfiltern zu können. Die gegebenen Rahmenbedingungen seitens der Betriebe sollen mögliche Grenzen dieser aufzeigen.

Es wird auf die subjektive Wahrnehmung der Integration abgezielt und aus diesem Grund wird besonders der Aspekt der Interaktion untersucht. Kennzeichnend für soziale Integration sind sowohl die Interaktion zwischen dem Individuum und seinen ArbeitskollegInnen (Umwelt), als auch die individuellen Wahrnehmungen der einzelnen Personen. Das für die Diplomarbeit grundlegende Verständnis von sozialer Integration am Lehrarbeitsplatz wird in Kapitel 7 dargelegt.

Die Diplomarbeit soll einen Beitrag dazu leisten, die tatsächliche Bedeutung der sozialen Integration aus der Perspektive von Jugendlichen mit Benachteiligung in der beruflichen Praxis zu erfassen, um Institutionen von Bildungsmaßnahmen neue pädagogische Inputs liefern zu können. Neue Forschungsergebnisse sollen

die Möglichkeit schaffen, neue Ansätze in der pädagogischen Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen zu finden. Es liegt in der Verantwortung der Heil- und Integrativen Pädagogik, den Rahmen unterstützender Maßnahmen gegebenenfalls zu modifizieren, sodass Jugendliche mit Benachteiligung an der beruflichen Integration teilhaben können. Aus dieser Überlegung heraus wird im Rahmen der Diplomarbeit folgender Frage nachgegangen:

Mit welchen Problemstellungen sind Jugendliche mit Benachteiligung im Lehrbetrieb hinsichtlich ihrer sozialen Integration konfrontiert?

Eine detailliertere Hinführung zur Forschungsfrage kann erst nach Abhandlung wichtiger theoretischer Grundlegungen erfolgen und wird somit im empirischen Teil der Diplomarbeit angeführt.

3 Verortung in der Heil- und Integrationspädagogik

Im deutschsprachigen Raum gibt es eine Fülle an Bezeichnungen des Faches Heilpädagogik (Sonderpädagogik, Pädagogik der Behinderten, Rehabilitationspädagogik,...), die sich weitgehend aus der geschichtlichen Entwicklung erklären und in ihren Grundhaltungen und Theorieansätzen unterscheiden. Für diese Arbeit sollen die Begriffe Heilpädagogik und Integrationspädagogik kurz umrissen werden, um den Zusammenhang mit der zu untersuchenden Zielgruppe zu zeigen.

3.1 Heilpädagogik und Integrationspädagogik

Antor und Bleidick (2001) sehen den Begriff Heilpädagogik als Synonym für Behindertenpädagogik, Sonderpädagogik oder Rehabilitationspädagogik. Aufgrund der Geschichte bestehen Unterschiede in der Akzentuierung. Bach (1999) sieht dennoch den Vorteil des Begriffes Sonderpädagogik -der mit einer Reihe anderer Begriffe konkurrieren muss- in seiner Offenheit. Sonderpädagogik weist keine Begrenzung des Handlungshorizontes bei Kindern und Jugendlichen auf oder geht keine Versprechungen ein im Sinne von „heilen“ oder „therapieren“. Sie bleibt offen genug für unterschiedliche Probleme und Handlungsakzente. Bach sieht die Sonderpädagogik nicht auf bestimmte Personengruppe konzentriert, lenkt den Fokus weg von der Schule und beschreibt die Sonderpädagogik als die Gesamtheit erzieherischer Förderungen von Menschen mit Beeinträchtigungen aller Altersstufen (ebd., S. 4). Bleidick und Hagemeister (1998) sprechen von einer *Behindertenpädagogik*, die sich mit der Theorie und der Praxis der Erziehung und Unterrichtung von Behinderten beschäftigt (ebd., S. 7).

Im Folgenden werden kurz wichtige Standard-Grundlagenwerke und ihre differenzierten Ansätze in der Heilpädagogik erläutert. Der Begriff Heilpädagogik wurde 1861 von Jan Daniel GEORGENS und Heinrich Marianus DEINHARDT geformt. Medizinische Denkmodelle prägten die Heilpädagogik von Beginn an und waren im deutschsprachigen Raum und speziell in Österreich lange Zeit

vorherrschend. Den ersten Lehrstuhl für Heilpädagogik an einer Universität in Europa hatte Heinrich HANSELMANN (1885-1960). Hanselmann beschreibt Heilpädagogik in Zusammenhang mit Menschen mit Behinderung nicht mehr rein als medizinisches oder individuelles Phänomen (vgl. Haeberlin 2005, S. 11). „Die Definition berücksichtigt bereits das heute zentrale Postulat, dass Behinderungen nicht nur als individuelles Problem gesehen werden dürfen, sondern dass es sich oft auch um ein soziales Phänomen handelt“ (ebd., S. 11) und die Ebene der sozialen Benachteiligungen spielt eine entscheidende Rolle (vgl. Waldschmidt, 2004, S. 365 zit. nach Haeberlin 2005). Haeberlin sieht die „Bedrohung der Würde und des Lebensrechts behinderter und auffälliger Menschen“ (ebd., S. 26) und verwendet den Begriff „Wertgeleitete Heilpädagogik“, in der die „Dialogische Philosophie“ von Buber wieder zu finden ist. Eberwein und Knauer (2009) sehen Integration als Ansatz zur Überwindung pädagogischer Kategorisierungen und schulischer Systeme (vgl. ebd. S. 17).

„Die Sonderpädagogik hat in ihrer Geschichte immer das Ziel der gesellschaftlichen Integration von Kindern und Jugendlichen mit >Behinderung< angestrebt. Problematisch und umstritten war jedoch von Anfang an der methodische Weg zur Erreichung dieses Zieles. Die Auffassung, soziale Integration durch schulische Separation bewirken zu können, wurde empirisch widerlegt. Eingliederung kann nicht durch Ausgliederung erreicht werden“ (ebd., S. 17f.).

In Zusammenhang mit Integration meinen sie, dass pädagogische Begrifflichkeiten wie Sonderpädagogik und Heilpädagogik überwunden werden sollen, da sie der Verwirklichung von Integration schon im sprachlichen Gebrauch im Wege stehen (ebd., S. 17-27). Zum Begriff Heilpädagogik äußert sich Speck (2003) wie folgt:

„Heilpädagogik wird demnach als Pädagogik unter dem Aspekt spezieller Erziehungserfordernisse beim Vorliegen von Lern- und Erziehungshindernissen (Behinderungen und sozialen Benachteiligungen) gesehen. Als spezielle oder spezialisierte Pädagogik bezieht sie sich auf alle Institutionen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit speziellem Erziehungs- und Bildungsbedarf“ (ebd., S. 20).

Die Ziele der Heilpädagogik gehen immer mit gesellschaftlichen Zusammenhängen einher. Die Heilpädagogik entstand als Konglomerat verschiedener Bemühungen für jene „Problemfälle“, um die sich die Pädagogik der jeweiligen Zeit nicht zuständig fühlte. In der heutigen Zeit der Vielfalt an Bedürfnissen von Menschen, wird der Heilpädagogik ein besonderer Stellenwert und eine besondere Aufgabe eingeräumt. Sie muss in Zeiten erhöhter sozialer Probleme offen sein und nach neuen Ansätzen suchen. Der Bildungsrahmen einer bestimmten gesellschaftlichen Situation bedarf spezieller erzieherischer Maßnahmen, wenn es um die Unterstützung der personalen und sozialen Entwicklung von Jugendlichen mit Beeinträchtigung geht (vgl. ebd., S. 135f.).

„Heilpädagogik kann verstanden werden als eine spezialisierte Pädagogik, die von einer Bedrohung durch personale und soziale Desintegration ausgeht, und es im besonderen um die Herstellung oder Wiederherstellung der Bedingungen für eigene Selbstverwirklichung und Zugehörigkeit, für den Erwerb von Kompetenz und Lebenssinn, also um ein Ganz-werden geht, soweit es dazu spezieller Hilfe bedarf“ (Speck 1998, S. 59).

Menschen die aufgrund einer Benachteiligung Desintegration erfahren, benötigen Heil- und integrativpädagogische Unterstützung. In allen Werken finden sich Übereinstimmungen über Erziehung und über die Tatsache, dass durch Behinderung, Benachteiligung und Beeinträchtigung eine spezielle Art der Erziehung stattfinden soll.

3.2 Der Behinderungsbegriff – Modelle und Klassifizierungen

Die verschiedenen Institutionen in Österreich haben ein unterschiedliches Verständnis von „Behinderung“, hinter dem jeweils das Interesse der Institution steht. Im Fall des AMS definiert sich Behinderung über verminderte Vermittlungs- und Erwerbschancen der Jugendlichen. Durch diesen Status des „Behindert-seins“ öffnet sich zwar für Jugendliche die Tür für Maßnahmen der beruflichen Integration, jedoch werden dadurch entstehende Zuschreibungen der Gesellschaft

kaum gesehen (vgl. Fasching 2004a, S. 30f.). Die Definition von Behinderung des Behinderteneinstellungsgesetzes § 3 für die berufliche Teilhabe lautet:

„Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Arbeitsleben zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten“ (Jusline).

Diese Definition orientiert sich vorwiegend an funktionaler Beeinträchtigung und weist allgemein auf die Auswirkungen von Behinderung des Menschen auf berufliche Teilhabe hin. Im Behindertenkonzept der österreichischen Bundesregierung wird von einer einheitlichen Definition von Behinderung abgesehen. Es werden zwei Begriffsbestimmungen verwendet, um den Begriff weit genug zu fassen.

„Behinderte Menschen sind Personen jeglichen Alters, die in einem lebenswichtigen sozialen Beziehungsfeld körperlich, geistig oder seelisch dauernd wesentlich beeinträchtigt sind. Ihnen stehen jene Personen gleich, denen eine solche Beeinträchtigung in absehbarer Zeit droht. Lebenswichtige soziale Beziehungsfelder sind insbesondere die Bereiche Erziehung, Schulbildung, Erwerbstätigkeit, Beschäftigung, Kommunikation, Wohnen und Freizeitgestaltung“ (BMAS 1993, S. 1).

„Behindert sind jene Menschen, denen es ohne Hilfe nicht möglich ist, geregelte soziale Beziehungen zu pflegen, sinnvolle Beschäftigung zu erlangen und auszuüben und angemessenes und ausreichendes Einkommen zu erzielen“ (BMAS 1993, S.1).

Ein weit gefasster Behinderungsbegriff kann eine Grundlage sein, um diverse Leistungen für Menschen mit Behinderung anzuerkennen und ihre Bedürfnisse in sozialen Umfängen zu erfassen. Eine gesetzliche Begriffsbestimmung ist nötig, da alle Rechtsansprüche für Unterstützungen daran gebunden sind.

Neben einer Definition seitens der Gesetzgebung haben sich in den letzten Jahren auch in der Heilpädagogik verschiedene Bestimmungen von Behinderung gezeigt. Ausgehend vom Schwerpunkt der Körperorientiertheit einer Behinderung, welche den gesellschaftlichen Zuschreibungsprozess außen vor lässt, bis hin zu heutigen Ansätzen in denen der Begriff Behinderung auf einen konstruktiven und selbst bestimmten Umgang mit Behinderung hin steuert. Cloerkes (2007) beschreibt Behinderung wie folgt:

„Eine Behinderung ist eine dauerhafte und sichtbare Abweichung im körperlichen, geistigen oder seelischen Bereich, der allgemein ein entschieden negativer Wert zugeschrieben wird. 'Dauerhaftigkeit' unterscheidet Behinderung von Krankheit. 'Sichtbarkeit' ist im weitesten Sinne das 'Wissen' anderer Menschen um die Abweichung. Ein Mensch ist 'behindert', wenn erstens eine unerwünschte Abweichung von wie auch immer definierten Erwartungen vorliegt und wenn zweitens deshalb die soziale Reaktion auf ihn negativ ist“ (ebd., S. 8).

Behinderung wird somit als eine Zuschreibung der Gesellschaft gesehen und als eine Abweichung verstanden, die sich erst in Bezug auf gesellschaftliche Normen ergibt. Abgewichen wird von Werten, die in unserer Gesellschaft als „normal“ gelten. Menschen mit z.B. *einem perfekten Sehvermögen* oder *Menschen, die mehrere Sprachen sprechen*, weichen auch ab. Im Laufe der Jahrzehnte hat sich der Behinderungsbegriff stark gewandelt. Früher stand die medizinische Sichtweise im Vordergrund, heute liegt der Schwerpunkt eher auf der Beeinträchtigung der Person durch ihr soziales Umfeld. Das Verständnis des sozialen Modells von Behinderung hat sich weitgehend durchgesetzt. Es kann keine anerkannte Definition von Behinderung geben, da Behinderung auch sozial vermittelt wird und somit nur relativ betrachtet werden kann. Dennoch ist der Begriff Behinderung nach wie vor ein zentraler der Heilpädagogik.

3.2.1 Behinderung aus sozialtheoretischer Sicht

Bezogen auf den Behinderungsbegriff gibt es unterschiedliche Sichtweisen. Verschiedene Paradigmen lokalisieren die Ursache von Behinderung unterschiedlich und in Folge auch die Art des Umgangs mit Behinderung. In Zusammenhang mit der beruflichen Integration sind zwei theoretische Ansätze interessant. Bleidick (1976) beschreibt neben dem interaktionistischen Paradigma, das auf der Tatsache beruht, dass Behinderung kein vorgegebener Zustand ist, sondern eine Zuschreibung von Erwartungshaltungen durch die Gesellschaft, auch das systemtheoretische Paradigma: „Behinderung ist abhängig von der erzwungenen Ausdifferenzierung nach Leistung durch das Bildungs- und Ausbildungswesen in unserem Gesellschaftssystem“ (zit. nach Cloerkes 2007, S. 11). Beim interaktionistischen Paradigma werden Personen, die von der Erwartung in Bezug auf Normen abweichen, stigmatisiert. Das Resultat kann folglich eine Behinderung sein, ausgelöst durch eine Störung der Interaktion. Bei dem systemtheoretischen Paradigma entsteht Behinderung durch Differenzierungsprozesse des Systems, z.B. durch Sonderschulen (vgl. Bleidick 1999, S. 28-36, 52-59).

Der sozialtheoretische Behinderungsbegriff wurde in den 70er Jahren durch sozialwissenschaftliche Fortschritte geprägt und ergänzte den individualtheoretischen Ansatz. Bei dem sozialtheoretischen Erklärungsansatz wird Behinderung nicht an organische Defizite geknüpft, sondern an die Wechselwirkung von sozialen Faktoren, die auf die Person einwirken. Behinderung ist unter diesem Blickwinkel nicht nur ein Ergebnis individueller Eigenschaften, sondern auch sozialer Dispositionen.

Einen weiteren Ansatz, der die biologisch medizinische Behinderungszentriertheit aus dem Mittelpunkt stellt, beschreibt Müller (1991). Er unterscheidet zwischen drei Ebenen, die auf dem sozialtheoretischen Modell beruhen:

- Individualansatz (Person)
- Mikrosozialer Ansatz (Erziehung, Familie, Schule)
- Makrosozialer Ansatz (Gesellschaft).

Im Zusammenhang mit der vorliegenden Arbeit ist es interessant den makrosozialen Ansatz genauer zu erläutern. In diesem Ansatz werden politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche, ökonomische und kulturelle Veränderungen in den Zusammenhang mit Auffälligkeiten des Individuums mit einbezogen. Die Benachteiligung von Menschen konstituiert sich in einem sozialen Kontext. Somit ist Behinderung oder Beeinträchtigung keine individuelle, sondern eine soziale Kategorie. Sie wird zum Produkt von Zuschreibungsprozessen, welche in sozialen und gesellschaftlichen Interaktionsprozessen erfolgen (vgl. Bleidick & Hagemeister 1981, S. 72-75). Durch dieses Modell wird Behinderung einem Menschen zugeschrieben, sie ist Etikettierung und Stigmatisierung.

3.2.2 Die Klassifizierung der OECD

Die internationale Klassifizierung der OECD, die unterschiedliche Begriffe für SchülerInnen mit besonderen Erziehungs- und Bildungsbedarf („special educational needs“) in verschiedenen Ländern vergleichbar macht, ist auch für die Bestimmung und Eingrenzung der hier zu untersuchenden Zielgruppe von Jugendlichen mit Benachteiligung von wesentlicher Bedeutung. Die veranschlagten Kategorien der OECD sind mit A, B und C betitelt. Vorwiegend organisch verursachte Behinderungen („disabilities“) zählen zur Kategorie A, in der z.B. sensorisch, motorisch oder neurologisch bedingte Ursachen von Behinderung zu nennen sind. Lernschwierigkeiten („learning difficulties“) fallen in die Kategorie B. Hier sind SchülerInnen mit besonderen Lernstörungen oder Verhaltensauffälligkeiten gemeint. Benachteiligungen („disadvantages“) die aufgrund von kulturellen, sprachlichen oder sozio-ökonomischen Bedingungen entstehen, zählen zur Kategorie C (vgl. OECD/CERI 2005, S. 4). In der vorliegenden Untersuchung geht es um Jugendliche außerhalb des Schulsystems, die in Organisationen bzw. Maßnahmen für die berufliche Erstqualifizierung unterstützt werden. Die Zielgruppe der IBA kann keine organisch bedingten Ursachen von Behinderung verzeichnen und ist somit nicht in der Kategorie A zu orten. Die Schullaufbahn der Jugendlichen war gekennzeichnet von Lernschwierigkeiten aufgrund verschiedener Ursachen, was sich in den Leistungsgruppen und dem

SPF widerspiegelte, von sprachlichen Schwierigkeiten aufgrund des Migrationshintergrundes, von kulturellen Benachteiligungen und von Verhaltensauffälligkeiten. Somit sind die Angehörigen dieser Gruppe in den Kategorien B und C zu finden, deren Übergänge im konkreten Fall jedoch als fließend zu verstehen sind.

3.2.3 Behinderung aus der Sicht der ICF

Die ICF (International Classification of Functioning) liefert eine praktische Hilfe für die wissenschaftliche Beschreibung und das Verständnis von „Behinderung“. Sie stellt ein Modell dar, das sich von den Defiziten weg gewandt hat und die Ressourcen des einzelnen Individuums mit einbezieht. Dieses Klassifikationssystem der WHO (World Health Organisation) stellt eine international einheitliche Einteilung für die Beschreibung menschlicher Aktivitäten und Teilhabebereiche dar und entspricht einem bio-psycho-sozialen Modell. Im Gegensatz zum bio-medizinischen Modell der ICD (International Classification of Diseases) sieht das soziale Modell (ist im bio-psycho-sozialen Modell der ICF integriert) nicht die Verhaltensänderung oder Heilung der Person mit Beeinträchtigung als Ziel. Vielmehr betrachtet sie „(...) eine Beeinträchtigung der funktionalen Gesundheit hauptsächlich als ein gesellschaftlich verursachtes Problem und im Wesentlichen als eine Frage der vollen Integration Betroffener in die Gesellschaft“ (Schuntermann 2009, S. 29f.).

Der Fokus liegt nicht auf der Beschreibung der Behinderung einer Person, sondern berücksichtigt Ursachen und Folgen der Beeinträchtigung im Kontext des Lebenshintergrunds der Person. Kontextfaktoren sind Umweltfaktoren (Faktoren der materiellen, sozialen und einstellungsbezogenen Umwelt) und personenbezogene Faktoren (Eigenschaften und Attribute der Person z.B. Alter, Geschlecht), die maßgeblich das Ausmaß der Behinderung beeinflussen (vgl. DIMDI 2005).

Behinderung wird somit als Ergebnis der Wechselbeziehungen zwischen den individuellen Bedingungen einer Person und den umweltbedingten Faktoren in ihrem (z.B.: beruflichen) Umfeld verstanden. Da der gesamte Lebenshintergrund

einer Person Beachtung findet, eignet sich die ICF für eine erweiterte Sicht auf Behinderung und somit für eine umfassende Definition des Behinderungsbegriffes.

3.3 Zusammenfassung des Behinderungsbegriffes

Der Theorierahmen der Diplomarbeit entspricht einem sozialen Modell von Behinderung. Einstellungen gegenüber Menschen mit Behinderung sind in der heutigen Gesellschaft oft abhängig von den vorherrschenden Wertvorstellungen, denen ein Mensch mit Behinderung oft nur unzureichend gerecht werden kann. Das Phänomen Behinderung verfügt über sehr relative Strukturen. Die Zuschreibung einer Behinderung ist stark von der Perspektive des Betrachters abhängig. Für den im Folgenden umschriebenen Begriff der Lernbehinderung gelten ähnliche Aspekte. Das Wesen der Behinderung ist keine Eigenschaft der Person sondern eine Beziehung zwischen individualen und außerindividualen Konstellationen.

Orientiert sich die Behindertenpolitik am sozialen Modell von Behinderung, können Maßnahmen entstehen, welche behindernde Faktoren beseitigen und fördernde Faktoren für die berufliche Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung verstärken können.

3.4 Lernbehinderung

Die vorliegende Arbeit wird im Bereich des Berufswesens durchgeführt und der Begriff Lernbehinderung soll trotz der Schwierigkeiten ihn zu definieren und der Tatsache, dass er im schulischen Kontext steht, hier verwendet werden.

Zur Begriffsbestimmung werden in der Literatur meist medizinische Aspekte herangezogen. Aber auch soziale Faktoren bilden wesentliche Kriterien. Unbestritten ist jedoch die schon seit Jahrzehnten bestehende Diskussion über die Definition von Lernbehinderung, die aufgrund ihrer Komplexität schwer zu skizzieren ist (vgl. Eberwein 1996; Schröder 1990; Wüllenweber 2004). „Die ‘Lernbehinderten’-Pädagogik ist aber bis heute nicht in der Lage, ihren

Gegenstand, d.h. das Phänomen 'Lernbehinderung', zu bestimmen" (Eberwein 1996, S. 11). Die Schwierigkeit einer Definition sieht Wüllenweber (2004) in der heterogenen Zusammensetzung der Personengruppe von Lernbehinderten hinsichtlich deren Ursache, des Verlaufes und des nötigen Unterstützungsbedarfes. Somit kann es keine allgemeine Definition von Lernbehinderung geben (vgl. Haeblerlin et al. 1991; Stegic 1988, S. 175). Dennoch werden einige Definitionen angeführt, um nach kritischer Auseinandersetzung die für diese Arbeit relevante Begriffsbestimmung finden zu können.

In der Literatur ist vielfach die Intelligenz ein Messinstrument und ausschlaggebendes Kriterium zur Bestimmung von 'Lernbehinderung'. Pädagogen interessiert die Intelligenz eines Menschen als Messgröße weniger. Das Kriterium der Intelligenz in Zusammenhang mit der Bestimmung von Lernbehinderung hat sich bis heute hin jedoch durchgezogen. „In der gesamten wissenschaftlichen Literatur lassen sich kaum Definitionen ausfindig machen, die sich nicht des Intelligenzkriteriums bedienen“ (Wocken 2000, zit. nach Wüllenweber 2004, S. 78). Es wird an biologisch-organischen Faktoren von Lernbehinderungen festgehalten und daraus resultiert eine rein personenbezogene Zuschreibung. Es ist aber zu beachten dass „Lernbehinderung (...) auch kein isoliertes Intelligenzdefizit“ darstellt (Wocken 2000, zit. nach Mand 2009, S. 362). „Bis heute gibt es keine allgemein akzeptierte Theorie der Lernbehinderung“ (Werning & Lütje-Klose 2003, S. 16).

Kanter verfasste im Zusammenhang mit dem Fachstreit über intellektuelle oder sozio-kulturelle Verursachung von Lernbehinderung ein Gutachten für den Deutschen Bildungsrat. Er stellte in seinem Konzept über Lernbehinderung einer Gruppe mit intellektuellen Ursachen von Lernbehinderung eine Gruppe mit sozio-kulturellen Ursachen gegenüber, die sich über „Lernstörungen, Lernschwächen, Verhaltensauffälligkeiten und Milieuschäden“ definierte (vgl. Schröder 2002, S. 36). Kanter betonte in den 70er Jahren, dass es keine generelle Lernfähigkeit des Menschen gäbe. Deswegen könne man nicht von einer Lernbehinderung in diesem Sinne sprechen. Intelligenzrückstände sind für ihn somit weder Ursache noch Lernbehinderung selbst (Kanter 1977, S. 54f.).

Lernbehinderung als Begriff entwickelte sich aus dem Bereich der Hilfsschulpädagogik (vgl. Antor & Bleidick 2001, S. 120). Der Begriff Lernbehinderung wird in der Literatur im schulischen Kontext oft als Oberbegriff für Schulversagen, Leistungsverweigerung oder Lernschwierigkeiten verwendet (vgl. Wüllenweber 2004, Schröder 1990). Für Thimm und Funke (1977) ist Lernbehinderung:

„ (...) ein theoretisches Konstrukt mit der Funktion die Selektion von Kindern, die dem Leistungsanspruch der Grund- und Hauptschule nicht entsprechen können, zu begründen. Demzufolge sind Lernbehinderte nicht eine soziale Gruppe, die unabhängig von den institutionellen Bedingungen der Bewertung ihres Volksschulversagens als 'Lernbehinderung' eindeutig definierbar wäre“ (ebd., S. 586).

In diesem Sinne ist der Begriff Lernbehinderung als Folge des selektiven Schulwesens zu verstehen. Kinder bekommen den *Mantel der Lernbehinderung* immer erst mit dem Eintritt in die Schule umgehängt. Bleidick und Hagemeister (1998): „Lernbehinderung ist aus dieser Sicht keine Behinderung, sondern systembedingte Selektion eines leistungsschwachen Schülers, dessen Etikett ihn erst nachträglich zum Behinderten macht“ (ebd. S. 70). Erst in Beziehung mit dem Schuleintritt wird der Begriff Lernbehinderung evident. Demnach ist Lernbehinderung „(...) immer auch ein Prozess der Etikettierung“, wie Bleidick und Hagemeister (1981) den Zusammenhang von Lernbehinderung und sozialen Zuschreibungsprozessen sehen (ebd., S. 96).

Eberwein (1996) zufolge ist Lernbehinderung keine absolute Größe. Lernbehinderung lässt sich nur in Verbindung mit interaktionalen Beziehungen sozial-struktureller Größen (z.B.: Milieu, Schule,...) bestimmen (ebd., S. 36; vgl. Cloerkes 2007, S. 95).

Nach der ICF kann Lernbehinderung als variable Größe gesehen werden, die aus der Interaktion zwischen den Menschen mit Lernbehinderung und ihrer materiellen und sozialen Umwelt resultiert. Umweltbezogene Faktoren können in diesem Zusammenhang fördernd sein, es können daraus auch hindernde Barrieren entstehen.

Kanter (1984) beschreibt Lernbehinderung als „schwerwiegende, umfängliche und langdauernde Beeinträchtigung der Lernprozesse und des Lernaufbaues eines Menschen“ (ebd., S. 104). Diese Lernprozesse hören bei Jugendlichen, die ihren beruflichen Weg im dualen System fortsetzen nicht auf. Somit sind ihre Beeinträchtigungen in diesem Bereich auch nach der Schule ein mögliches Hindernis für ihre berufliche Zukunft.

Entscheidend beim Verständnis von Lernbehinderung ist die gesellschaftliche Zuschreibung. Somit ist Lernbehinderung nicht bei dem Jugendlichen selbst zu suchen, sondern in seinem Umfeld das die Bedingungen schafft. Lernbehinderungen wird als ein multiphänomenales sonderpädagogisches Problem gesehen.

Anhand der verschiedenen Definitionen von Lernbehinderung legt sich die Verfasserin dieser Arbeit für folgende Begriffsbestimmung fest: Der Begriff Lernbehinderung steht eng im Zusammenhang mit der Institution Schule und soll auf die Zielgruppe der Jugendlichen ausgeweitet werden. Die verschiedenen Begriffe bezeichnen weder eine bestimmte Zielgruppe noch ein klar umrissenes Merkmal oder Krankheitsbild (vgl. ebd.). Jugendliche mit Lernbehinderung sind nicht in der selbstständigen Lebensführung oder in der Übernahme sozialer Rollen eingeschränkt. Diese Tatsache ist für die Begriffsdefinition von Lernbehinderung von Bedeutung. Bleibt also nur das Kriterium der Benachteiligung näher zu bestimmen (s. Kap. 5.3).

In Hinblick auf die soziale Integration im Lehrberuf erscheint es notwendig, sich auf die möglichen Ursachen von Lernbehinderung und deren Auswirkungen zu konzentrieren.

3.4.1 Ursachen von Lernbehinderungen

Die Ursachen für Lernbehinderung sind neben personenbezogenen Merkmalen auch soziale Merkmale. Ein personenbezogenes Merkmal kann eine organisch-genetische Ursache sein, was sich in einer Minderbegabung ausdrückt. Als sozial

bezogenes Merkmal können der Entwicklungsverlauf der Jugendlichen und deren soziales Umfeld gelten. Fehlende soziale Kompetenzen werden als Ursache von Lernbehinderung gesehen (vgl. Bundschuh et al. 2007, S. 186). „Unter *soziologischen Aspekten* als Ursache von Lernbehinderung ist v. a. die Verbindung von Lernschwierigkeiten und sozialer Benachteiligung hervorzuheben. Kinder und Jugendliche mit Lernschwierigkeiten leben zum überwiegenden Teil in erschwerten sozialen Situationen“ (ebd., S. 196).

Wüllenweber (2004) fasst folgende Ursachen als soziale Kategorie von Lernbehinderung zusammen:

- Erziehungsfehler der Eltern
- Soziale Randständigkeit
- Schulische Mängel

Der Faktor der sozialen Herkunft als Ursache von Lernbehinderung wurde in den 70er Jahren herangezogen (*Schichtzugehörigkeit*). Jedoch war diese Gruppe von Kindern nicht gänzlich in der Sonderschule zu finden. Deswegen konzentrierte man sich auf Familien, in denen die Kinder kein angemessenes *Anregungs- und Unterstützungsmilieu* erfahren konnten. In den 80er Jahren nahm die Gruppe der Kinder mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit zu. Eltern dieser Kinder wurden für die schlechte *Beherrschung der deutschen Sprache* und die geringe *Integrationsbereitschaft* verantwortlich gemacht, die sich negativ auf den Schulerfolg der Kinder auswirkten.

Interaktionistische und systemische Aspekte werden neben der sozialen Herkunft als neu gewonnene Bestimmung von Lernbehinderung herangezogen. Wüllenweber (2004) bezieht sich auf Jantzen, laut dem „im interaktions-theoretischen Konzept (...) das Vorurteil, eine Zuschreibung bzw. ein Etikett im Vordergrund“ steht, „welches durch Interaktion konstituiert und perpetuiert wird“ (ebd., S. 83). Im systemtheoretischen Konzept sieht Jantzen den Zusammenhang der Interessenslage des Systems Schule (Leistungserwartung) mit der Behinderung. Die Entstehung von Leistungsschwächen können durch oftmalige Krankenstände der SchülerInnen oder häufigen Wechsel der LehrerInnen hervorgerufen werden (vgl. ebd., S. 82ff.).

Diese sozialen Ursachen von Lernbehinderung sind multifaktoriell zu sehen. Wüllenweber fasst die Personengruppe der Lernbehinderten wie folgt zusammen:

- SchülerInnen mit sozialer Benachteiligung aus Problemfamilien
- SchülerInnen mit einer Minderbegabung
- SchülerInnen mit Problemen der Aneignung von Kulturtechniken
- SchülerInnen mit Verhaltensauffälligkeiten
- SchülerInnen die keiner der bisherigen Gruppen zugeordnet werden konnte. Trotzdem erreichen die Schüler dieser Gruppe nicht den geforderten Anspruch an Leistung (vgl. ebd., S. 85).

Auch Bleidick und Hagemeister (1981) beschreiben die mögliche Ursache von Lernbehinderung im Zusammenhang mit unteren Sozialschichten und erschwerten sozialen Bedingungen dieser Personengruppe (vgl. ebd., S. 94). Aufgrund dieser Darstellung wird klar, wie heterogen Ursachen für eine Lernbehinderung sein können.

3.4.2 Auswirkungen von Lernbehinderungen

Generell stellt eine Lernbehinderung, unabhängig davon, welche Variablen der Ursachen am stärksten gelten, eine Gefahr für die Sozialisation oder die berufliche Ausbildung dar. Für die weitere Entwicklung im Jugendalter besteht ein Risikofaktor in Bezug auf Drogen- und Alkoholmissbrauch, Gewalt, Kriminalität oder Arbeitslosigkeit (vgl. Wüllenweber 2004, S. 86). Als Auswirkungen von Lernbehinderungen auf die Lebenssituation außerhalb der Schule sieht Wüllenweber (2004) weitere Risikofaktoren:

- „Stigmatisierung durch den Besuch einer Sonderschule.
- Einschränkungen in der Identitätsbildung, insbesondere in der Entwicklung von Selbstvertrauen.
- Faktische Rückstände in Kulturtechniken.

- Probleme in der Aneignung von neuen Fähigkeiten, Perseveration von Lernschwierigkeiten“ (ebd., S. 87).

Lernbehinderung drückt sich vor allem dadurch aus, dass „ein angemessenes Lernverhalten in verschiedenen sozialen Situationen“ erschwert wird (Bundschuh et al. 2007, S. 187). Dies kann auch in der Situation der beruflichen Integration zum Tragen kommen.

4 Arbeit

In verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen wird Arbeit unterschiedlich definiert. So kommt auch Erwerbsarbeit immer wieder als Begriff vor. In Anlehnung an Kocka (2002) definiert Bieker (2005, S. 12) Erwerbsarbeit als Arbeit, die unter anderem das Ziel verfolgt, Dienstleistungen zu erbringen und Güter herzustellen, welche auf dem Markt zum Tausch dienen. Im Folgenden wird mit Arbeit auch Erwerbsarbeit gemeint. Hinz & Boban (2001, S. 38f.) sehen Erwerbstätigkeit aufgrund der „Arbeitsgesellschaft“ als knappes Gut, in dem Menschen mit Behinderung den wachsenden beruflichen Anforderungen nicht zur Gänze gerecht und somit aus der Arbeitswelt ausgegrenzt werden können. In diesem Zusammenhang sprechen die Autoren von einer „Krise der Arbeitsgesellschaft“, die einen Wertewandel der Erwerbsarbeit bewirkt (vgl. ebd.).

Jugendliche, die einer Erstqualifizierung nachgehen, machen ihre Erfahrungen mit Arbeit in einem Lehrbetrieb. In der Diplomarbeit wird vom Lehrarbeitsplatz oder Lehrberuf die Rede sein. Durch die Tatsache der Ausbildung befinden sich die Jugendlichen an der Schwelle vom Lehrarbeitsplatz zum regulären Arbeitsplatz.

4.1 Bedeutung von Arbeit

Arbeit als Begriff hat eine lange Tradition, trotzdem haben sich immer wieder stabile Kriterien wiederholt und dienen somit als wesentliche Aspekte für die Bedeutung von Arbeit. Welchen Stellenwert sie für den Menschen hat, kann auch aus einer bekannten Studie über die Folgen von Arbeitslosigkeit gedeutet werden. Jahoda (vgl. Jahoda et al. 2009) hat mit einer Forschungsgruppe Anfang der 30er Jahre in dem Dorf Marienthal unweit von Wien eine Untersuchung durchgeführt, in der sie die Auswirkungen von Arbeitslosigkeit beschrieben hat. Die Ergebnisse lassen die Wichtigkeit der Arbeit für Menschen erkennen. Nach dem theoretischen Modell von Jahoda (1984) sind die Auswirkungen von Arbeit in fünf Kategorien zusammengefasst, die, wenn Personen keiner Arbeit nachgehen, große Lücken in

der gesellschaftlichen Eingliederung entstehen lassen. Folgende Kategorien stellen Jahoda et al. auf:

- Strukturierung des alltäglichen Lebens in Freizeit und Arbeit
- Knüpfung sozialer Kontakte am Arbeitsplatz mit Mitarbeitern und somit Entwicklung sozialer Komponenten
- Erkennen der Steigerung der Produktivität eines Betriebes durch Zusammenarbeit
- Identitätsbildung durch die Stellung in der Arbeit eines Menschen
- Bindung an die soziale Realität durch regelmäßige Tätigkeit weit hinaus über individuelle Zwecke (vgl. ebd., S. 71).

Ähnlich ist es bei Zwierlein (1997), der in Anlehnung an das bedürfnistheoretische Modell der Maslow-Pyramide fünf Motiv- und Sinndimensionen von Arbeit aufstellt (vgl. S. 20). Erstens stellt Arbeit eine Befriedigung der physiologischen Bedürfnisse dar. Zweitens kann mit Arbeit dem Wunsch nach Stabilität und Sicherheit nachgegangen werden, soll also die Lebensexistenz des Einzelnen erfüllen und sichern. Das Bedürfnis der Kommunikation und Kooperation stellt das dritte Motiv von Arbeit dar, da zwischenmenschliche Kontakte in der Arbeit strukturiert und gefestigt werden. Viertens ist das Bedürfnis der Anerkennung von Bedeutung, denn durch den Erfolg in der Arbeit stellt sich auch die Steigerung der Selbstachtung ein. In der Entfaltung der individuellen Fähigkeiten wird die Selbstverwirklichung als fünftes Motiv von Arbeit als Bedürfnis erfasst.

Aus einer Reihe von Untersuchungen geht hervor, dass Menschen, die keiner Arbeit nachgehen, ein Gefühl der sozialen Isolierung erleben (vgl. Jahoda 1984; Zwierlein 1997). Aufgrund der Darstellung der Wichtigkeit von Arbeit ergibt sich der zentrale Stellenwert dieser in unserer heutigen Gesellschaft.

Zwierlein (1997) definiert Arbeit als „primär menschliche Existenzsicherung“ die zur „Bedürfnisbefriedigung“ aller Menschen führt (vgl. ebd., S. 18). Das Erlangen der wirtschaftlichen Unabhängigkeit und die Möglichkeit soziale Kontakte zu knüpfen, ist mit dem Nachgehen einer Arbeit verbunden. Menschen, denen das verschlossen bleibt, können keinen anderen befriedigenden Tausch dafür finden.

4.2 Bedeutung von Arbeit für Menschen mit Behinderung

Die dargestellten Kriterien von Arbeit sind überwiegend für Menschen ohne Behinderung erstellt worden. Grundsätzlich haben diese auch für Menschen mit Behinderung denselben Stellenwert. Besonders für die Angehörigen dieser Gruppe bedeutet Arbeit einen wesentlichen Zugang zur Gesellschaft zu haben, der ihnen sonst verwehrt bleiben könnte. Seifert (1977) ergänzt die Wichtigkeit von Arbeit für Menschen mit Behinderung und stellt folgende Aspekte auf:

- „Erlangung der wirtschaftlichen Unabhängigkeit
- Herstellung eines befriedigenden sozialen Status
- Ausweitung der sozialen Kontaktmöglichkeiten
- Ermöglichung von Befriedigung durch eine den persönlichen Neigungen entsprechende und ausfüllende berufliche Tätigkeit
- Stabilisierung der Beziehungen zur sozialen Umwelt und emotionale Ausgeglichenheit und Anpasstheit“ (ebd., S. 673f.).

Die Möglichkeit der Knüpfung sozialer Kontakte spielt im Rahmen der Arbeit eine besondere Rolle. Isolation kann demnach verhindert werden. Arbeit fördert die Person-Umwelt-Beziehung und ist somit besonders relevant für Menschen mit Behinderung, denn „sie schafft Kontakte, bringt Möglichkeiten der Kommunikation mit sich und vermittelt zwischenmenschliche Begegnungen“ (Seyfried 1990, S. 25). Arbeit sichert dem Einzelnen wie keine andere Tätigkeit seine Integration in die Gesellschaft und wirtschaftliche Unabhängigkeit. Weiters ermöglicht sie, individuellen Neigungen nachzugehen, was eine persönliche Befriedigung mit sich bringt. Das heißt, Arbeit verfolgt bei Menschen mit Behinderung das gleiche Ziel wie bei nicht behinderten Menschen (vgl. Sonnentag 1991, S. 16).

4.3 Recht auf Arbeit in Österreich

Der Zugang zum Arbeitsmarkt für Jugendliche mit Benachteiligung ist oft durch verschiedene Barrieren erschwert. Aufgrund der Beeinträchtigung sind sie in den

Augen der ArbeitgeberInnen oft nicht qualifiziert genug. Trotzdem ist im Gesetz die Rede von Gleichstellung behinderter und nicht behinderter Menschen.

„Alle Staatsbürger sind vom Gesetz her gleich. Vorrechte der Geburt, des Geschlechtes, des Standes, der Klasse und des Bekenntnisses sind ausgeschlossen. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden. Die Republik (Bund, Länder, Gemeinden) bekennt sich dazu, die Gleichstellung von behinderten und nichtbehinderten Menschen in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten“ (B-VG 2008, Artikel 7(1)).

Arbeit gehört zum alltäglichen Leben. Obwohl es im Bundesverfassungsgesetz verankert ist, kommt es immer wieder vor, dass Menschen mit Behinderung am Arbeitsplatz aufgrund ihrer Beeinträchtigung nicht Fuß fassen können, was einer Gleichstellung nicht gerecht wird.

Das Behinderteneinstellungsgesetz ist das zentrale Instrument des österreichischen Rechtswesens für die Unterstützung der beruflichen Integration für Menschen mit Behinderung. Das Ziel des Gesetzes ist es, durch eine Reihe von Förder- und Schutzmaßnahmen die Gründung und Bewahrung von Arbeitsplätzen für Menschen mit besonderen Bedürfnissen nachhaltig erreichen zu können. Die Zielgruppe der IBA konzentriert sich auf Jugendliche, die keine Unterstützung im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes erhalten, da sie nicht als „begünstigte Behinderte“ gelten. Um der Benachteiligung entgegen zu wirken, ist vor allem die Politik wie auch die Forschung aufgerufen, Bedingungen zu schaffen und Zielsetzungen zu formulieren, welche die Chancen für benachteiligte Gruppen erhöhen, um nicht in soziale Armut abzustiegen (vgl. Fasching 2004b). Dementsprechend wurden arbeitsmarktpolitische Angebote in den letzten Jahren ausgebaut, um den Zugang zum Arbeitsmarkt zu erleichtern (s. Kap. 7).

4.4 Übergang von der Schule in die Arbeitswelt

Wie im Kapitel 2.2.1 (Vernachlässigung der Lebenswelt nach der Schule) schon angemerkt wurde, gibt es wenige Forschungsberichte, die sich auf den Übergang von der Schule in das Berufsleben (besonders auf den Lehrarbeitsplatz) von Menschen mit Benachteiligung konzentrieren (vgl. Ginnold 2006, S. 191; Hovorka 2000, S. 298; Fasching 2004a, S. 12; Fasching 2004b; Niehaus 2000, S. 323). Nach Beendigung der Pflichtschule finden sich Jugendliche, den geschützten Rahmen des Schulsystems verlassend, in einer völlig neuen, oft überfordernden Situation wieder. Das grundlegende Problem der Benachteiligung am Arbeitsmarkt beschreibt Fasching (2004b) in Anlehnung an Badelt und Österle (2001) als eine „Kumulation sozialer Benachteiligungen“.

„Es ist somit alles andere als einfach, vor allem Jugendliche mit Lernbehinderungen in den Arbeitsmarkt zu integrieren und ihnen auf diese Weise ein eigenständiges sowie wirtschaftlich unabhängiges Leben zu ermöglichen. Arbeit ist aber ein wesentlicher Faktor für die soziale Integration und für ein gesichertes Einkommen“ (ebd., S. 5).

Jugendliche mit Benachteiligung haben in der Regel ein niedriges Bildungsniveau und können oft nur Arbeiten verrichten, deren Anforderungen geringen intellektuellen Fähigkeiten entsprechen (vgl. ebd., S. 4). Deswegen ist davon auszugehen, dass diese Zielgruppe ohne Unterstützung schwer einen Ausbildungsplatz am Arbeitsmarkt findet. Die Gefahr einer Falschzuweisung in unterstützende Maßnahmen besteht. Die Notlage bei einem derart vielschichtigen Maßnahmenangebot stellt sich so dar, dass Jugendliche Fehlplatzierungen und lange Qualifikationswege in Kauf nehmen müssen. Wenn es hier keine Unterstützung gibt, droht ein Scheitern und mögliche Drop-outs (vgl. Ginnold 2008, S. 329).

4.5 Haltungen in Betrieben gegenüber Jugendlichen mit Benachteiligung

Jugendlichen mit Benachteiligungen werden oft seitens der Betriebe nicht die notwendigen Leistungs- und Sozialfähigkeiten zugesprochen. Das erschwert ihre berufliche Integration. Soziale Einstellungen und Vorurteile in Betrieben spielen einen wesentlichen Faktor bei der beruflichen Integration. Die WHO (2001) betont, dass die Integration von Menschen mit Behinderungen im Arbeitsleben durch Umweltfaktoren wie Einstellungen, Werte und Ansichten von Menschen entweder befürwortet oder beeinträchtigt werden (vgl. Fasching 2004b, S. 3). Einstellungen gegenüber behinderten Menschen können nach Cloerkes (2007) auf drei Ebenen des Verhaltens zum Ausdruck kommen:

- auf der kognitiven Ebene, welche Ansichten, Meinungen und Vorstellungen über Menschen mit Behinderung beinhaltet
- auf der affektiven Ebene, welche die emotionellen Aspekte und Gefühle gegenüber Menschen mit Behinderung beinhaltet
- auf der konativen Ebene, welche das offene Verhalten und die Verhaltensabsichten gegenüber Menschen mit Behinderung beschreibt (ebd., S. 104).

Nach Fasching (2004b) wird auf Menschen mit sichtbarer körperlicher Behinderung mehr Rücksicht genommen als auf Jugendliche mit Lernbehinderung. Vernooij (2000, S. 32) teilt diese Ansicht, wenn sie meint, dass das „‘Fehlverhalten‘ von Kindern ohne erkennbare körperliche oder situative Ursache eher Bestrafungsimpulse“ auslöst (vgl. dazu auch Cloerkes 2007, S. 107). Die DienstgeberInnen haben in der Realität oft Probleme, den Arbeitsprozess auf die Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung anzupassen und weigern sich, diese einzustellen. Die MitarbeiterInnen eines Betriebes bringen Behinderung oft mit geringerer Leistungsfähigkeit in Verbindung (vgl. Bieker 2005, S. 8). Vor diesem Hintergrund sind Jugendliche mit Benachteiligung bei der Erstqualifizierung erschweren Bedingungen ausgesetzt.

Seifert (1977, S. 737) und Niehaus et al. (2002, S. 81-94) sprechen Empfehlungen aus, die bei der Erstqualifizierung an die Bedingungen im Erwerbsleben anknüpfen sollen:

- Vermeidung von Unter- oder Überforderungen aller MitarbeiterInnen im Betrieb
- Anpassung der Anforderungen an die Arbeitsleistung von Menschen mit Benachteiligung
- Einstellung des/der Vorgesetzten im Betrieb gegenüber dieser Personengruppe sollte positiv, verständnisvoll, geduldig und rücksichtsvoll sein
- Anerkennung und Gleichberechtigung als Beziehungsbasis unter den MitarbeiterInnen
- Hilfestellungen für Menschen mit Benachteiligung bei außergewöhnlichen Belastungen am Arbeitsplatz
- Allgemein gutes soziales Arbeitsklima sollte vorherrschend sein (vgl. ebd.).

Für diesen Eingliederungsprozess benötigen Jugendliche mit Benachteiligung Unterstützung durch die Arbeitsassistenten. Durch diesen Beitrag kann am Arbeitsplatz Begleitung stattfinden, wenn Anerkennung und Bestätigungen, die ein positives Arbeitsverhalten fördern, für diese Zielgruppe notwendig sind.

5 Integration

Integration ist ein Begriff, der in seiner geschichtlichen Auslegung strapaziert wurde. Im tagespolitischen Geschehen wird Integration immer wieder im Zusammenhang mit Ausländern, Zuwanderern oder generell mit Randgruppen intensiv diskutiert. Im Wesentlichen meint Integration die „(...) Wiederherstellung der Einheit des Menschen in der Menschheit“ (Séguin 1862, zit. nach Feuser 2005, S. IX).

Im vorliegenden Kapitel wird näher auf die Thematik Integration von Menschen mit Behinderung im Beruf eingegangen. Die Definition des Begriffes „Integration“ in Verbindung mit dem Arbeitsmarkt wird oft aus soziologischer Sicht beschrieben. Die verschiedenen Definitionen sind abhängig von dem jeweiligen zu Grunde liegenden Menschenbild und dem dahinterliegenden Verständnis von Behinderung, die in Summe kein einheitliches Integrationsverständnis zulassen (vgl. Bach 1999; Bleidick 1999; Eberwein 1996; Kobi 2004; Speck 2003). Integration als Begriff wurde in Österreich häufig in Bezug auf die gemeinsame Beschulung von behinderten und nicht behinderten SchülerInnen gesehen. In den 60er Jahren wird Integration erstmals in die Lehrplan-Diskussion einbezogen.

Im Rahmen dieser Arbeit wird folgende Überlegung dargelegt: Die soziale Eingliederung ereignet sich in Integration selbst und kann nie getrennt von diesem Begriff definiert werden. Deswegen kann sich eine genauere Beschreibung von Integration erst im Kapitel ‚Soziale Integration‘ (Kap. 6) erschließen.

5.1 Politische Bestimmung von Integration

Laut Muth (2009) ist Integration ein politisches Phänomen, denn wo sie nicht gegeben ist, wird versucht sie herzustellen oder wieder-herzustellen, was immer politisch abgehandelt wird (vgl. ebd., S. 43f.). Auf die Arbeitswelt bezogen: die berufliche Integrationsfähigkeit des Einzelnen steht nicht auf dem Prüfstand, sondern die Bereitschaft von Betrieben und Institutionen.

Im österreichischen Behindertenkonzept (vgl. 1993) findet der Integrationsbegriff seine gesetzliche Grundlage. Menschen mit Behinderungen soll die optimale

Teilnahme am gesellschaftlichen Leben ermöglicht werden. Das Behindertenkonzept beinhaltet Grundsätze zum gemeinwesenintegrierten Wohnen sowie zur beruflichen und schulischen Integration. In Bezug auf die berufliche Integration bezieht sich das Konzept auf den Begriff der Rehabilitation (nach der Definition der WHO), welcher folgendes beinhaltet:

„(...) die Summe jener aufeinander abgestimmten Maßnahmen, die darauf gerichtet sind, körperliche, geistige und/oder seelische Behinderte bis zum höchsten, individuell erreichbaren Grad geistiger, sozialer, beruflicher und wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit herzustellen oder wiederherzustellen, damit sie einen angemessenen Platz in der Gemeinschaft finden“ (BMAS 1993, S. 13).

Im engeren Sinne wird ein Teilaspekt der Rehabilitation als berufliche Maßnahme verstanden, die Menschen mit Behinderung unterstützt, um einen erstmalig erlernten Beruf oder einen weiterführenden Beruf ausüben zu können (vgl. ebd.). In Österreich gibt es kein Recht auf Integration im berufsbildenden Bereich, jedoch ein Recht auf Arbeit und auf Gleichstellung.

5.2 Pädagogische Bestimmung von Integration

Einleitend ist zu erwähnen, dass Integration immer in Zusammenhang mit dem Behinderungsverständnis zu sehen ist. Somit lässt sich erklären, warum es in der Literatur keine einheitliche Definition von Integration geben kann. Kobi unterbreitete den Vorschlag, in Schulen nach Integrationsarten und -stufen zu unterscheiden, um eine adäquate Begriffserklärung zu finden (vgl. Speck 2003, S. 392f.).

In der Pädagogik wird unter Integration oft die gemeinsame Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung gemeint (vgl. Markowetz 2007, S. 211). Markowetz verweist auf Jakob Muth (Leiter der deutschen Bildungskommission von 1973), der Integration außerhalb des schulischen Kontextes definiert: „Integration ist ein >Grundrecht im Zusammenleben der Menschen<“ (Muth 1991, zit. nach Markowetz 2007, S. 211).

Bei Speck (2003) wird Integration als Prozess beschrieben, durch den Menschen mit Behinderung ein zugehöriges Mitglied einer sozialen Gruppe werden sollen. Integration ist eine subjektive Größe: „Der Grad der Integriertheit kann auf Grund persönlicher und sozialer Gegebenheiten recht unterschiedlich sein, wird also im Wesentlichen subjektiv bestimmt“ (ebd., S. 386).

Bei Seyfried (1990, S. 37ff.) wird Integration als ein aktiver, von der Gesellschaft ausgehender Prozess beschrieben. Die Ausgrenzung und soziale Isolierung von Menschen mit Behinderung soll durch Integration aufgehoben werden.

Die soziologische Definition von Integration nach Markowetz (2007) konkretisiert die von der österreichischen Bundesregierung (s. Kap. 5.1) festgehaltene Darstellung der „bestmöglichen Teilnahme am gesellschaftlichen Leben“ und meint dazu: „Wenn wir in der Soziologie der Behinderten von Integration sprechen, dann ist damit gemeint, dass behinderte Menschen unabhängig von Art und Schweregrad ihrer Behinderung in allen Lebensbereichen grundsätzlich die gleichen Zutritts- und Teilhabechancen haben sollen wie nichtbehinderte Menschen“ (ebd., S. 212).

Markowetz (2007) nennt wesentliche Kennzeichen, die für ihn Integration definieren: „Ein weiteres wichtiges Merkmal von Integration ist die Qualität der Kontakte untereinander. Soziale Interaktionen und Akzeptanz charakterisieren echte Integration“ (ebd., S. 213). Soziale Kontakte werden schon in verschiedenen „Systemen“ erfahren, in der Familie, im Kindergarten oder in der Schule. Nach der Schule kann soziale Integration ohne berufliche Integration kaum stattfinden (vgl. dazu Kap. 4.1).

Integration ist jedoch eindeutig als Ziel der Heilpädagogik zu sehen (vgl. Kap. 3.1; Bach 1999, S. 80f.; Speck 2003, S. 387) und soll allen Menschen die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglichen. Berufliche Integration in Bezug auf arbeitssuchende Jugendliche mit Benachteiligung wird im nächsten Kapitel dargelegt.

5.3 Berufliche Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung

Die berufliche Qualifizierung von Menschen mit Behinderung erfährt heute noch immer eine Ausdifferenzierung im Sinne von speziellen Maßnahmen (außerbetriebliche berufliche Maßnahmen) oder Institutionen (vgl. Doose 2009, S. 245). Eine Erstausbildung für diese Personengruppe ist immer unter dem Blickwinkel von finanziellen (z.B. Ausbildungszuschüsse) und technischen Hilfen, personeller Unterstützung und besonderer Ausbildungsregelungen zu sehen. Eine adäquate berufliche Ausbildung sieht Speck (2003, S. 494f.) unter Erfüllung von zwei Prinzipien als erfolgreich an:

- das Prinzip der sozialen Normalisierung
- das Prinzip der individuellen Kompetenzförderung

Das Prinzip der sozialen Normalisierung geht davon aus, dass die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung und nicht behinderten Menschen dieselben sind. Deswegen sollte die berufliche Bildung und Integration von Menschen mit Behinderung bestmöglich im Rahmen üblicher Berufsbildung und im Rahmen üblicher beruflicher Lebensbedingungen durchgeführt werden. Aufgrund dessen kann die Verantwortung für berufliche Eingliederung nicht schlichtweg auf Sonderinstitutionen übertragen werden. Das Prinzip der individuellen Kompetenzförderung stützt sich dennoch nach wie vor auf spezielle Berufsbildungseinrichtungen. Neben dem Schwerpunkt der beruflichen Bildung sind pädagogische Maßnahmen für diese Berufsausbildungsinstitutionen von großer Bedeutung, um eine bestmögliche Qualifizierung von Menschen mit Behinderung erzielen zu können.

Nach diesem allgemeinen Ansatz soll nun der Blick auf die Berufsausbildungsmöglichkeiten in Österreich gerichtet werden (vgl. dazu auch Kap. 7.1). In der vorliegenden Arbeit ist das die Integrative Berufsausbildung (IBA) des Bfi Oberösterreich. Die pädagogischen Bemühungen konzentrieren sich im konkreten Fall auf das Angebot spezieller Lernhilfen während der dualen Ausbildung im Hinblick auf Allgemeinwissen und berufsbezogene Lehrinhalte. Die berufliche

Integration bewegt sich demnach auf zwei Ebenen: Einerseits bestehen diverse Gelegenheiten der (physischen) Integration durch den Arbeitsbereich (Lehrarbeitsplatz am freien Arbeitsmarkt), in der soziale Integration stattfinden kann (soziale Normalisierung). Andererseits werden die Jugendlichen mit Benachteiligung in der Maßnahme (IBA) zusätzlich beim Lernen unterstützt (individuelle Kompetenzförderung).

Zu Begriffen wie „Randgruppen“, „Beeinträchtigungen“ oder „Benachteiligung“ ist festzuhalten, dass es sich nur um Konstrukte handelt. Der Rahmen der vorliegenden Arbeit lässt keine genauere Auseinandersetzung mit diesen Begriffen zu. Es sei nur so viel als Denkanstoß erwähnt, dass diese Begriffe abhängig von der Integrationsfähigkeit und Integrationsbereitschaft der Gesellschaft sind. Zu einer Randgruppe der beruflichen Eingliederung gehören diejenigen Menschen, deren Chancen am Arbeitsmarkt zu bestehen gering sind. Je höher die beruflichen Anforderungen an Menschen mit Benachteiligung sind, desto eher werden Angehörige dieser Gruppe ausgegrenzt, wenn keine beruflichen Unterstützungsmaßnahmen seitens der Politik angeboten werden.

Laut Rahn (2005) hat sich der Begriff der Benachteiligung in der beruflichen Bildung eingebürgert. Es können drei Ursachen von Benachteiligung in Hinblick auf die Berufsausbildung unterschieden werden:

- Benachteiligung aufgrund individueller Faktoren
- Benachteiligung aufgrund sozialer Faktoren
- Benachteiligung aufgrund wirtschaftlicher Faktoren (vgl. ebd., S. 39).

Hinsichtlich der individuellen Faktoren können das Defizite der sprachlichen Kompetenz, mangelnde Lösungsstrategien, fehlende soziale Kompetenzen oder niedrige Frustrationsgrenzen sein. Als soziale Faktoren kommen die soziale Schicht, das Geschlecht und der Migrationshintergrund als mögliche Ursachen von Benachteiligung zu tragen (vgl. Utz & Miroschnik 2000, zit. nach Rahn 2005, S. 49f.). Die Schulbildung reguliert bereits den Weg der beruflichen Bildung. Die Benachteiligung wird erst in dem kritischen Moment des Übergangs in die Arbeitswelt von den Jugendlichen selbst erlebt. In Abhängigkeit der

wirtschaftlichen Faktoren werden Jugendliche mit Benachteiligung in Krisenzeiten gefördert, um einen Ausbildungsplatz zu bekommen (vgl. Rahn 2005, S. 39).

„Lernbehinderung gehört zu denjenigen Behinderungsformen, bei denen grundsätzlich günstige Rehabilitationsergebnisse im Sinne der sozialen und beruflichen Eingliederung zu erwarten sind“ (Kanter 1984, S. 104). Wie im Kapitel 3.3 angeführt wurde, ist beim Verständnis von Lernbehinderung die gesellschaftliche Zuschreibung entscheidend, welche die Bedingungen der Integration dieser Gruppe schafft. Durch die ungünstigen Bedingungen der Gesellschaft, geprägt von den verschiedenen Reaktionsformen auf Jugendliche mit Lernbehinderung (vgl. Kap. 3), verliert das Zitat von Kanter an Wirkung.

Lernbehinderte und benachteiligte Jugendliche bilden in sich keine homogene Gruppe. Obwohl ihre Problemlagen, Ursachen oder Lebensumstände heterogene Merkmale besitzen, gibt es dennoch ein wesentliches gemeinsames Merkmal: die verminderten Integrationschancen auf dem Arbeitsmarkt. Druckrey (1992) definiert das homogene Merkmal dieser Gruppe wie folgt:

„(...) dass sie deutlich schlechtere Chancen haben, einen Ausbildungsplatz zu finden, bzw. in der betrieblichen Ausbildung vermutlich zum Scheitern verurteilt wären. Die Gründe hierfür können jedoch sehr unterschiedlich sein: Für viele der jungen Aussiedler/-innen sind es beispielsweise die fehlenden Deutschkenntnisse, andere Jugendliche verfügen über keine oder schlechte Schulabschlüsse, manchmal sind es familiäre Hintergründe, Lernschwierigkeiten, Drogenprobleme oder massive Prüfungsängste, um nur einige der möglichen Gründe zu nennen, die Jugendlichen die Suche nach einem Ausbildungsplatz erschweren oder sie in einer betrieblichen Ausbildung scheitern lassen“ (Druckrey 1992, S. 20).

Nach Fasching (2004a, S. 39) wird die berufliche Integration Jugendlicher mit Lernbehinderung aufgrund deren verzögerten Auffassungsgabe erschwert. Von weiterer Bedeutung für die berufliche Integration von Jugendlichen mit Lernbehinderung sind nach Strutz (1999) Kooperationsfähigkeit, Motivation, Selbstständigkeit und die Bereitwilligkeit zur Zusammenarbeit (vgl. dazu auch Fasching 2004a, S. 41). Neben diesen Anforderungen, welche die Chance einer

beruflichen Integration erhöhen, fügt Fasching (2004a) Schlüsselqualifikationen zur Erleichterung beruflicher Integration an:

- Lernbereitschaft und das Vertrauen in die eigene Person als personale Komponente
- Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft als soziale Komponente
- Denkfähigkeit, Bereitschaft sich anzupassen und die Bereitschaft arbeiten zu wollen als kognitive Komponente (vgl. ebd.).

Die integrationspädagogische Forschung hat ihren Schwerpunkt im Schulwesen und der Bereich der beruflichen Integration ist unterrepräsentiert. Der Schwerpunkt der Forschung zur beruflichen Integration liegt, wie im Kap. 2.1 schon erwähnt, in den Evaluationsstudien zur „Unterstützten Beschäftigung“ und in Studien über die Integrationsfachdienste.

Bernhard und Fasching (2006, S. 193) unterscheiden im Sinne der beruflichen Integration zwischen Erst- und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt. In der vorliegenden Arbeit geht es immer um die Erstausbildung von Jugendlichen mit Benachteiligung, die zur Ersteingliederung führen soll.

6 Soziale Integration

In diesem Kapitel werden grundsätzliche Überlegungen zur sozialen Integration angeführt, Bedingungen für das Gelingen genannt, auf Gefahren aufmerksam gemacht und vor allem der Zusammenhang von beruflicher und sozialer Integration am Arbeitsplatz kritisch betrachtet. Am Ende erfolgt eine Zusammenfassung des Begriffskonstrukts.

6.1 Grundsätzliche Überlegungen zur sozialen Integration

Im Kapitel 5 hat sich herauskristallisiert, dass sich soziale Integration im Integrationsprozess selbst erst ereignen kann. Speck (2003) spricht von Integration als *Signalwort für das Prinzip der sozialen Eingliederung* (vgl. ebd., S. 386). Es bedarf einer Definition der Begriffe *soziale Zugehörigkeit* und *soziale Eingliederung*, die zum Begriffskonstrukt der sozialen Integration zählen. Speck beschreibt *soziale Zugehörigkeit* als eine ethische Grundkategorie, in der sich der Mensch nicht legitimieren muss, um als Zugehöriger einer Gemeinschaft zu gelten, da er in diese hineingeboren wird. Erlebt der Mensch in dieser Gemeinschaft eine Verneinung seiner Zugehörigkeit, wird das ethische Gut der Zugehörigkeit tangiert. Die soziale Eingliederung wird als die praktische Umsetzung im sozialen Leben gesehen (vgl. Speck 2005, S. 95f.). „Dabei ist es wichtig zu erkennen, dass *nicht das Kind als künftiges Mitglied einer Gemeinschaft auf dem Prüfstand steht, sondern die Gruppe, die es in die Welt gesetzt hat, und deren zugehöriges Mitglied es bereits ist*“ (ebd., S. 96). Soziale Eingliederung in die Gemeinschaft wird somit zu einer verpflichtenden Aufgabe für *alle* Einrichtungen, die mit Menschen mit Behinderung zu tun haben (vgl. ebd., S. 97). „Die soziale Eingliederung von Menschen mit Behinderung in das Leben mit Nicht-Behinderten ist ein ureigenes Richtziel aller Heilpädagogik“ (Speck 2003, S. 387). Speck verweist als Beispiel auf Jean Itards und dessen Bemühungen um die Sozialisation eines seiner Schüler (vgl. ebd.).

6.2 Begriffsbestimmung soziale Integration

Eine erste Annäherung an den Begriff der sozialen Integration kann über eine lexikalische Definition führen. Das Wort „sozial“ lässt sich über das lateinische Wort „socius“ beschreiben, das so viel bedeutet wie „gemeinsam“, zum Beispiel „die Gesellschaft oder eine soziale Gruppe betreffend“ (Duden 2005, S. 974). Das Wort Integration wird unter anderem auch als „Einbeziehung, Eingliederung in ein größeres Ganzes“ verstanden (ebd., S. 464).

Die Einbeziehung in eine größere Gruppe oder in die Gesellschaft beinhaltet für Speck (2005) immer auch „die volle emotionale Zustimmung zur Mitexistenz eines Menschen und deren konsequente soziale Praxis in den verschiedenen sozialen Feldern“ (ebd., S. 96). Weiters erwähnt er, dass soziale Integration immer als Prozess zu verstehen ist, wörtlich „ein stets neu und wechselseitiger in Gang kommender und in Gang zu bringender Annäherungsprozess“ (ebd., S. 97).

Auch Markowitz (2007) beschreibt soziale Integration in diesem Zusammenhang ähnlich. Für ihn kennzeichnen soziale Interaktionen und Akzeptanz Integration, die als komplexer und interaktionistischer Prozess zu sehen ist. In diesem Prozess sollen Nähe und Distanz, Entfremdung und Annäherung zwischen Menschen mit Behinderung und ohne Behinderung gesteuert werden (vgl. ebd., S. 213).

Die Ergebnisse der Einstellungsforschung von Cloerkes 1985 zeigen, dass sich die Bereitschaft der Menschen mit Behinderung, sich in einem Teilsystem sozial anzupassen, stärker erscheint „als das Entgegenkommen der allgemeinen sozialen Umwelt“ (Speck 2005, S. 185). Die begriffliche Unterteilung Specks in personale und soziale Integration verdeutlicht nochmals die Tatsache, dass soziale Integration als Wechselwirkung im Integrationsprozess gesehen werden kann. Die personale Integration zielt unter anderem auf die Gewinnung von Autonomie und Selbstbestimmung ab (Speck spricht im engeren Sinne von „innerer Integration“), welche bei Menschen mit Behinderung besonders gefährdet ist. Erst in einer Gruppe, im Austausch mit der Umwelt oder in sozialer Zugehörigkeit kann diese „innere Integration“ entstehen (vgl. Speck 2003, S. 364). Gemeinsam mit sozialer Integration wird erst ein „Selbst“ konstituiert, „das mittels Kommunikation Einfluß und Widerstand auf das Fremdbild ausübt und dieses im Sinne real erlebter Verhältnisse verändern und fortschreiten kann“ (Cloerkes 2007,

S. 201). Aufgrund dieser Tatsache ist es im pädagogischen Kontext gesehen notwendig, bestehende Normen des öffentlichen Lebens (z.B. der Berufswelt) an die Bedürfnisse und Möglichkeiten von Menschen mit Benachteiligung anzunähern, da es nicht allein um die Anpassung des Individuums gehen kann (vgl. Speck 2005, S. 185). Soziale Integration ist Voraussetzung für die Vereinbarkeit von rollenbezogenen Normen (z.B. seitens des Praxisbetriebes) und den eigenen individuellen Bedürfnissen der Jugendlichen. Deswegen muss die Annäherung der allgemeinen Normen an die individuellen Bedürfnisse der Menschen mit Behinderung nach dem Prinzip der Normalisierung erfolgen (vgl. Speck 2005, S. 185), damit soziale Integration gelingen kann.

„Das jeweilige Maß, die jeweilige Dichte sozialer Zugehörigkeit, lässt sich (...) nicht ohne weiteres pauschalisieren oder generalisieren, das heißt, in Abgehobenheit von den persönlichen Bedürfnissen und Bedingungen bestimmen. Das heißt umgekehrt: Die Angemessenheit sozialer Integration ergibt sich aus dem Erleben personaler Integration. Anders ausgedrückt: Sozial integriert ist man so weit, als man sich dabei im inneren Gleichgewicht befindet. Wiederum umgekehrt: In dem Maß, in dem sich ein Mensch sicher und stark fühlt, wächst der Spielraum und die Chance im Prozess seiner sozialen Teilhabe“ (Speck 2003, S. 407).

Ähnlich definiert auch Cloerkes (2007) soziale Integration: „Eine gelungene soziale Integration behinderter Menschen trägt ganz entscheidend zur Identitätsbildung bei“ (ebd., S. 201). Speck (2005) betont weiter, dass soziale Integration auf der *Respektierung von Verschiedenheit und der Verschiedenheit der Einstellungen und Normen* beruht (vgl. ebd., S. 97). Als hilfreiche Unterscheidung außerschulischer Integration nennt Wüllenweber (2004) die soziale und funktionale Integration. Die Teilnahme von Menschen mit Behinderung am Berufsleben, am öffentlichen Leben und im Wohnbereich bezeichnet er als „funktionale Integration“. Die Integration in die Kommunikation und Beziehung zwischen Menschen mit und ohne Behinderung wird als „soziale Integration“ betitelt (vgl. ebd., S. 68).

6.2.1 *Bedingungen sozialer Integration*

Positive Einstellungen, Bereitwilligkeit und soziale Anschlüsse sind Voraussetzungen einer Gruppe, einer Institution oder einer Einheit, die sich die Integration von Menschen zum Ziel setzt. Gibt es zu große Widerstände, kann soziale Integration nicht stattfinden. Diese Barrieren kommen besonders zum Tragen, "wenn konkurrierende Einstellungen und Intentionen beherrschend werden, z.B. in einer primär leistungsorientierten Lerngruppe" (Speck 2003, S. 408f.). Verschiedene Institutionen haben verschiedene Erwartungshaltungen, denen Menschen mit Behinderung oft nicht entsprechen können. Die erlebte Reaktion hat eine Einschränkung der gesellschaftlichen Teilhabe zur Folge. Speck bringt mit folgender Aussage die Bedingung sozialer Integration auf den Punkt: „In sozial-kommunikativer Hinsicht setzt ein Integrationsunternehmen ein entsprechendes soziales Klima voraus“ (Speck 2003, S. 408).

Gegenseitige Akzeptanz zählt als weitere Bedingung sozialer Integration, die im Berufsleben eine Änderung von Normvorstellungen verlangt, um positive soziale Reaktionen gegenüber behinderten Menschen zu gewährleisten. Diesbezüglich bedarf es nicht nur der Aufklärung und der Information über diese Personengruppe, sondern auch eines persönlichen Kontaktes, wie das nächste Kapitel darstellt.

6.2.1.1 Kontakte mit Menschen mit und ohne Behinderung

Viele Versuche der integrativen Beschulung begründen sich auf die Annahme, dass der Kontakt zwischen Menschen mit und ohne Behinderung später positive Auswirkungen in Hinblick auf die Akzeptanz der Angehörigen dieser Gruppe hat. Die Kontakthypothese von Cloerkes (2007) lässt sich in folgende Thesen zusammenfassen:

- „1. Personen, die über Kontakte mit Behinderten verfügen, werden günstigere Einstellungen gegenüber Behinderten zeigen als Personen, die keine derartigen Kontakte haben oder hatten.
2. Je häufiger Kontakt mit Behinderten bestanden hat, umso positiver wird die Einstellung des Betreffenden sein“ (ebd., S. 146).

Häufige oberflächliche Kontakte ändern oft nichts an den Vorurteilen, wie man aus der Forschung weiß. Deswegen ist es wichtig zu unterstreichen, dass nicht die Häufigkeit der Kontakte, sondern deren Intensität ausschlaggebend ist. *Freude am Kontakt* und ein *positives Gefühl* gelten als Bedingungen einer intensiven Beziehung und müssen beim Zusammensein mit Menschen mit Behinderung vorrangig und vor allem freiwillig sein. Berufliche Kontakte können diese Voraussetzungen jedoch nicht immer erfüllen (vgl. Cloerkes, S. 147). Markowetz (2007) nennt ebenfalls als wesentliches Merkmal von Integration die Qualität der Kontakte untereinander (vgl. ebd., S 213).

6.2.1.2 Kommunikation und Interaktion

„Das Substrat des Sozialen sind die Individuen als Mitglieder einer mehr oder weniger abgegrenzten oder abgrenzbaren Gemeinschaft und das Soziale selbst stellt sich über die Interaktionen von Mitgliedern dieser Gemeinschaft her. Interaktionen kommen nur dann zustande, wenn Handlungen mehrere Akteure koordiniert, d.h. aufeinander bezogen und wechselseitig anschlussfähig gemacht werden“ (Fuchs 1999, S. 151).

In Anlehnung an Tröster (1990, S. 24ff.) verweist Cloerkes (2007, S. 107) auf Aspekte von Reaktionsformen, welche die Interaktion von Menschen mit und ohne Behinderung beeinflussen. In Hinblick auf die „Behinderungsart“, wie sie im Rahmen dieser Arbeit vorgelegt wird, ist folgender Aspekt erwähnenswert:

„*Zugeschriebene Verantwortlichkeit*: Bei angenommener Schuld des Behinderten für seinen Zustand wird die Interaktion erheblich erschwert, weil Ablehnung bis hin zu Bestrafung leichter zu rechtfertigen ist“ (ebd., S. 107). AusbilderInnen in Betrieben sehen Jugendliche mit Benachteiligung bzw. Jugendliche mit keinem positiven oder gar keinem Schulabschluss leider oft als Menschen, die ihre Verantwortung gegenüber der Schule und dem Lernen vernachlässigen. Die Interaktion zwischen Menschen mit und ohne Behinderung ist gefährdet, wenn auf die individuellen Bedürfnisse und Situationen einer Person nicht Rücksicht genommen wird. Nur wenn sich die beteiligten Personen als gleichwertig begreifen, ist das Gelingen einer positiven Interaktion gegeben. „Für die Güte der

sozialen Beziehungen zwischen Behinderten und Nichtbehinderten ist also das Kriterium der Gleichgewichtigkeit geltend zu machen“ (Wocken & Antor 1987, S. 213).

6.2.1.3 Identitätsbildung und Entstigmatisierung

Soziale Integration kann wesentlich zur Identitätsbildung und zur Entstigmatisierung einer Person beitragen (vgl. Markowetz 2007, S. 233; Cloerkes 2007, S. 201). Nach Markowetz (2007) wirkt die Behindertensoziologie mit stigmatheoretischen und identitätstheoretischen Konstrukten auf erziehungswissenschaftliche Konzepte „integrativer Praxis ein und leistet einen Beitrag zur Theorieentwicklung der Integrationspädagogik“ (ebd., S. 232). Für ihn ist Identität nicht alleine als ein persönlicher Aspekt, sondern als „soziale Beziehung“ zu sehen (vgl. ebd.). „Der interaktionistische Zugang zur Identitätsdiskussion (...) begreift Identität als soziale Konstruktion“ (ebd., S. 232). Martin Bubers „Der Mensch wird am Du zum Ich“ (Buber 1979, S. 32) unterstreicht nochmals, dass die Identitätsbildung einer Person in Verbindung mit Interaktion und sozialer Beziehung entstehen kann. Somit ist das „Soziale Integriertsein“ für das Gelingen einer Identität ausschlaggebend (vgl. Markowetz 2007, S. 233). „Die Wirksamkeit von Integration beweist sich am Gelingen von Identität und über die entstigmatisierende Kraft, die sie zu entfalten vermag“ (ebd., S. 233).

Ein stigmatisierendes Merkmal einer Person kann nach Goffman (1994) bei einer anderen Person noch in einer Norm wahrgenommen werden. Stigmatisierungen können nicht nur an bestimmten Charakteren festgemacht werden, da sie von mehreren Personen abhängig sind, die an diesem Stigmatisierungsprozess beteiligt sind. Die Zuschreibung des Gegenübers ist wesentlich verantwortlich für den Grad der Stigmatisierung (vgl. ebd., S. 11).

6.2.2 Gelungene soziale Integration und ihre Folgen

Von einer gelungenen sozialen Integration bei Menschen mit Behinderung oder Benachteiligung kann dann gesprochen werden, wenn günstige Bedingungen für

Kontaktbildung, Kommunikation und Interaktion sowie für die Identitätsbildung und für die Entstigmatisierung gegeben sind (vgl. dazu auch Cloerkes 2007, S. 201).

Als Idealvorstellung sieht Kobi (1983) eine gelungene soziale Integration als eine befriedigende Kontaktbeziehung zwischen SchülerInnen, welche die Umgrenzungen verschiedener Schülerkategorien „wie gescheit/dumm, leistungsschwach/leistungsstark, behindert/nicht behindert“ auflösen können (Kobi 1983, S. 203). Nach Cloerkes (2007) sind folgende Überlegungen kennzeichnend für eine *günstige Auswirkung* von sozialer Integration:

- jede Person im Integrationsprozess hat die Möglichkeit der Kooperation miteinander und des Kennenlernens untereinander und sich selbst
- Integration kann in günstiger Weise helfen, soziale Vorurteile zu vermeiden
- Integration kann Anteil haben an Entstigmatisierung
- durch personale und soziale Integration, welche das Entstehen eines positiven Selbstbildes und Fremdbildes fördern, kann ein Beitrag zur Identitätsbildung geleistet werden (vgl. ebd., S. 201).

Soziale Komponenten wie Kommunikation, zwischenmenschliche Beziehung, Respektierung der Verschiedenheit, soziale Annäherung und Kontakte sind wichtige Faktoren einer geglückten Integration (vgl. Speck 2005, S. 97; Markowetz 2007, S. 213).

6.2.3 Pädagogische Hilfe

Pädagogische Hilfestellungen können die soziale Integration in einer Gruppe unterstützen, indem das Zugehörigkeitsgefühl von Menschen mit Behinderung gestärkt wird. „Eine pädagogische Integrationshilfe unter dem Aspekt der Sozialisationsförderung wird im Besonderen darauf gerichtet sein,

- *Kommunikationsfertigkeiten und –möglichkeiten zu entwickeln und zu erschließen,*
- *soziale Verhaltensweisen auszubilden und soziale Interaktionen zu unterstützen und zu erweitern,*
- *die Übernahme, das Erlernen sozialer Rollen zu ermöglichen,*
- *die Teilhabe an Gruppenerfahrungen und -aktivitäten auszubauen und das Zugehörigkeitsgefühl zu verstärken,*
- *die konkrete Eingliederung in Spielgruppen, Lerngruppen, Arbeitsgruppen, und Freizeitgruppen zu begleiten und zu stabilisieren,*
- *die berufliche Eingliederung in eine Werkstatt sicherzustellen und lebensdienlich zu gestalten“ (Speck 2005, S. 185f.).*

6.2.4 Gefahren sozialer Integration

Das begriffliche Gegenstück von sozialer Integration ist soziale Isolation, also das Fehlen von Beziehungen und Kontakten zur Umwelt. Anders gesagt: „Soziale Integration kann auch als [...] Verhinderung oder Aufhebung ‚sozialer Isolation‘ gesehen werden, wie Feuser (1981) und Jantzen (1980) immer wieder betont haben“ (Speck 2005, S. 186). Schwierigkeiten und Probleme der sozialen Integration können von individuellen oder sozialen Faktoren abhängig sein. Speck spricht in diesem Zusammenhang von Anpassungsproblemen durch physische oder kognitive Probleme, Vorurteile, Angst, fehlende Unterstützung von außen oder mangelhafte Bildungsmöglichkeiten (vgl. ebd., S. 96). Konfliktgeladene Beziehungen der Handelnden eines sozialen Systems können Barrieren einer geglückten Integration sein. Soziale Integration hängt von vielen äußeren Rahmenbedingungen ab, welche, wenn sie nicht günstig sind, schnell zu sozialer Ausgrenzung oder Isolation führen können.

6.3 Soziale Teilhabe von Menschen mit Behinderung an der Gesellschaft

Am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben, egal welcher Herkunft, welchen Geschlechtes oder welcher Religion ist ein Recht, das jeder Person zusteht. In der

Literatur finden sich zahlreiche Aussagen dieses Thema betreffend. „Alle Menschen haben unterschiedslos grundsätzlich gleiche Teilnahmerechte am gesellschaftlichen Leben und sozialen Verkehr“ (Wocken 1987, S. 226). Es darf keine Bevorzugung oder Benachteiligung stattfinden, wie es auch in zahlreichen Gesetzgebungen verankert ist, so zum Beispiel im, vom Deutschen Bundestag verabschiedeten, Sozialgesetzbuch 2001 (SGB I § 10).

„Menschen, die körperlich, geistig oder seelisch behindert sind oder denen eine solche Behinderung droht, haben unabhängig von der Ursache der Behinderung zur Förderung ihrer Selbstbestimmung und gleichberechtigten Teilhabe ein Recht auf Hilfe, die notwendig ist, um

1. die Behinderung abzuwenden, zu beseitigen, zu mindern, ihre Verschlimmerung zu verhüten oder ihre Folgen zu mildern,
2. Einschränkungen der Erwerbsfähigkeit oder Pflegebedürftigkeit zu vermeiden, zu überwinden, zu mindern oder eine Verschlimmerung zu verhüten sowie den vorzeitigen Bezug von Sozialleistungen zu vermeiden oder laufende Sozialleistungen zu mindern,
3. ihnen einen ihren Neigungen und Fähigkeiten entsprechenden Platz im Arbeitsleben zu sichern,
4. ihre Entwicklung zu fördern und ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft und eine möglichst selbständige und selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen oder zu erleichtern sowie
5. Benachteiligungen auf Grund der Behinderung entgegenzuwirken“ (SGB).

Die Teilhabe am sozialen Leben ist für jeden Menschen, ob mit oder ohne Behinderung, ein zentrales zu erreichen wollendes Ziel.

„Wenn von sozialer Eingliederung die Rede ist, so sind damit im Wesentlichen *soziale Teilsysteme* gemeint, auf die sich diese Menschen einstellen können, und die es ihnen ermöglichen, sich einer größeren sozialen Ganzheit zugehörig fühlen zu können, seien es Familie, Spielgruppe, Schulklasse, Werkstatt, Freizeitgruppe oder öffentliche Veranstaltungen“ (Speck 2005, S. 185).

6.4 Soziale Integration durch berufliche Integration

Generell ist Arbeit als etwas Komplexes zu verstehen. Arbeit wird auch von den Beschäftigten geprägt. „...work also is affected by social interactions and individual characteristics (e.g., race, gender, disability)“ (Szymanski 2003, S. 18).

Die erfolgreiche berufliche Integration steht eng im Zusammenhang mit der sozialen Integration am Arbeitsplatz, welche von dem wechselseitigen Prozess der Beteiligten abhängig ist. Soziale Integration ist Voraussetzung für die Vereinbarkeit von rollenbezogenen Normen (z.B. seitens des Praxisbetriebes) und den eigenen individuellen Bedürfnissen der Person. Zudem kann eine gute soziale Integration im Berufsleben eine Außenseiterrolle am Arbeitsplatz vermeiden. Jugendliche mit Benachteiligung suchen, wie andere Jugendliche auch, in der beruflichen Praxis ihre gesellschaftliche Rolle.

Berufliche Integration kann demzufolge nur längerfristig erfolgen, wenn soziale Integration gelingt. Durch den Beruf *kann* aber auch ein Grundstein für soziale Integration gelegt werden. Die Grundproblematik der beruflichen Integration ist also in der sozialen Integration zu suchen. An dieser Stelle verweist die Verfasserin nochmals auf Rump (2004), der auf einen Forschungsbericht verweist, in dem jedoch keine erkennbaren Verknüpfungen zwischen beruflicher Integration und gelungener sozialer Integration auftauchen (vgl. Kapitel 2.2.2). Dennoch darf hier nicht außer Acht gelassen werden, dass es Menschen mit Benachteiligung gibt, denen es an ihrem Arbeitsplatz aufgrund der örtlichen Rahmenbedingungen und der berufstechnischen Tätigkeit oftmals verwehrt bleibt, mit MitarbeiterInnen in Kommunikation treten zu können und somit soziale Integration schwer stattfinden kann.

„Die Erfahrungen der letzten Jahrzehnte haben verdeutlicht, dass hier die Kernproblematik der Integration zu liegen scheint. Trotz funktionaler Integration, z.B. im Berufsleben, treten in der Kommunikation teilweise eklatante Formen von Missachtung, Abwertung und Ausgrenzung zu Tage“ (Wüllenweber 2004, S. 69). Anerkennung und Bestätigung sind förderlich für ein positives Arbeitsverhalten. Ist ein Jugendlicher beruflich integriert, ist das noch kein Kriterium oder eine Garantie dafür, dass Arbeitszufriedenheit vorliegt. Somit ist die berufliche Integration erst als erfolgreich zu betrachten, wenn soziale Integration am Arbeitsplatz statt-

gefunden hat. Besonders formend für die Problemlagen von Jugendlichen mit Benachteiligung in der beruflichen Integration sind neben der sozialen Herkunft, dem Sozialvermögen und dem kulturellen Umfeld ihres Aufwachsens auch die gegenwärtige Situation am Arbeitsmarkt. Ziel der beruflichen Integration ist die dauerhafte Einbindung der Jugendlichen mit Benachteiligung in den Arbeitsmarkt. Dieses Ziel kann jedoch nur erreicht werden, wenn im Fall der IBA (Integrative Berufsausbildung) am Beispiel des Bfi Oberösterreich eine Zusammenarbeit zwischen den Betrieben, den TrainerInnen und den Jugendlichen zustande kommt.

Nur dort, wo Jugendliche sozial integriert sind, kann von geglückter beruflicher Integration gesprochen werden. Von diesem Gesichtspunkt aus betrachtet, ist jede Bewertung in Evaluationsprojekten von unterstützenden Maßnahmen für Jugendliche mit Benachteiligung immer vor dem Hintergrund zu sehen, dass soziale Integration ein wesentliches Kriterium der Qualität der Eingliederung ins Berufsleben darstellt. Wissenschaftliche Forschungen können sich daher nicht alleine mit beruflicher Integration begnügen und dabei soziale Integration außer Acht lassen.

6.5 Zusammenfassung der Bedeutung der sozialen Integration

Für die vorliegende Arbeit wird soziale Integration als die Teilhabe von Menschen in einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe (am Arbeitsplatz) verstanden. Für das Gelingen sozialer Integration ist das Zugehörigkeitsgefühl eines Menschen in einer Gruppe von Bedeutung. Soziale Integration kann anhand einer Vielzahl von Variablen gemessen werden. Die sich wechselseitig anregenden Kontakte, vertrauensvollen Beziehungen, Kommunikation und Respektierung der Verschiedenartigkeit von Menschen mit und ohne Behinderung werden als Kernelemente einer geglückten sozialen Integration gesehen (vgl. Speck 2005, S. 97, Markowetz 2007, S. 213). Zudem muss die Bereitschaft des Menschen mit Behinderung gegeben sein, sich integrieren zu wollen und positive Reaktionen seitens der Betriebe gegenüber den Menschen mit Behinderung müssen unabdingbar sein. Nur so kann Akzeptanz und Interaktion im Sinne der sozialen

Integration stattfinden. Die Probleme der sozialen Integration liegen vorwiegend in festgelegten oder konfliktgeladenen Beziehungen der handelnden Personen einer sozialen Gruppe. Dennoch ist soziale Integration immer als subjektive Größe zu verstehen. „Jeder hat verschiedene Bedürfnisse nach sozialer Zugehörigkeit“ (Speck 2003, S. 391).

7 Integrative Berufsausbildung (IBA)

In diesem Kapitel erfolgt einleitend eine allgemeine Stellungnahme über das Angebot an berufsausbildenden Maßnahmen für Jugendliche mit Benachteiligung in Österreich. Im Weiteren wird auf die Integrative Berufsausbildung (IBA) des Bfi Bezug genommen, da im konkreten Fall die interviewten Jugendlichen in dieser Maßnahme teilnehmen. Alle Informationen dazu beziehen sich hauptsächlich auf das Konzept des Arbeitsmarktservice (AMS). Die Aussagen der Geschäftsfeldleitung für den Bereich öffentlicher Auftraggeber des Bfi Steyr dienen als weitere Informationsquelle.

7.1 Maßnahmen der Berufsausbildung für Jugendliche mit Benachteiligung

Das traditionelle duale Ausbildungssystem in Österreich ist häufig nicht für die Bedürfnisse von Jugendlichen mit Benachteiligung ausgelegt. Nur über bestimmte Maßnahmen gelingt es dieser Zielgruppe eine Erstqualifizierung zu erhalten und Erfahrungen der beruflichen Integration zu sammeln. Ginnold (2000) beanstandet im Hinblick auf integrative Projekte für Jugendliche mit Benachteiligung, dass deren Berufsausbildung „noch in den Kinderschuhen“ stecke (ebd., S. 194). Bis heute gibt es keine einheitliche Regelung und Umsetzung der beruflichen Integration Jugendlicher mit Benachteiligung. Es sind seitdem zwar viele Projekte gestartet worden, jedoch sind die Jugendlichen aufgrund der Unübersichtlichkeit dieser Maßnahmen überfordert (vgl. Kap.5.4).

7.1.1 Anbieter von Maßnahmen

In Österreich gibt es ein breites Angebotsspektrum an Maßnahmen für Jugendliche mit Benachteiligung. Viele verschiedene Organisationen sind im Bereich der beruflichen Integration tätig. In der österreichischen Behindertenpolitik gelten das Bundessozialamt, das AMS und die Länder als Hauptakteure. Die

Fördermittel werden vom AMS gestellt. Die im Rahmen der vorliegenden Arbeit interviewten Jugendlichen befinden sich alle in einer Maßnahme des Bfi, zu der sie über das AMS eine Zuweisung erhalten haben.

7.1.2 Arbeitsmarktservice (AMS)

Das AMS vermittelt Jugendliche mit Benachteiligung in Projekte verschiedener Anbieter. Die Intention ist es, die Zielgruppe auf das Berufsleben vorzubereiten. „Da die Arbeitsmarktintegration nur mit einer entsprechenden Qualifikation der zu Vermittelnden Erfolg versprechend ist, versucht das AMS auch die Qualifikation der Jugendlichen durch entsprechende Trainings und Ausbildungen zu verbessern“ (BMSGK 2004, S. 28). Das Angebot des AMS stützt sich generell auf Beratung bei der Suche nach einem geeigneten Arbeitsplatz sowie auf individuell abgestimmte Qualifizierungsmöglichkeiten bzw. Unterstützungsmaßnahmen.

7.1.3 Berufsförderungsinstitut (Bfi) Oberösterreich

Seit Jahren fungiert das Bfi Oberösterreich (OÖ) als wichtiger Partner des AMS. Das Bfi OÖ ist Teil der BBRZ-Gruppe (Berufliches Bildungs- und Rehabilitationszentrum), die 1975 ins Leben gerufen wurde. Neben dem Bfi OÖ sind die BBRZ Reha GmbH und der FAB (Verein zur Förderung von Arbeit und Beschäftigung) zu nennen. Der gemeinsame Auftrag aller drei Unternehmen basiert auf Bildung, Beschäftigung und beruflicher Integration. In Österreich zählen diese Unternehmensgruppen heute zu den „bedeutendsten Dienstleistern auf dem Gebiet Bildung, Beruf und Arbeitsmarkt“ (BBRZ), deren Angebote sich an die aktuellen und zukünftigen Erfordernisse des Arbeitsmarktes lehnen (vgl. ebd.).

Der Aufgabenschwerpunkt des Bfi OÖ liegt in der beruflichen Orientierung und einer nachhaltigen Qualifizierung von arbeitslosen Menschen. Das Ausbildungsangebot ist immer auf die Bedürfnisse der Kursteilnehmer und auf die Nachfrage des Arbeitsmarktes abgestimmt. „Mit einem umfassenden Erstausbildungsprogramm wird ein wichtiger bildungs- und arbeitsmarktpolitischer Beitrag zur

Jugendarbeit in Oberösterreich gesetzt“ (BFI b). Seit 2009 ist das Bfi OÖ als größter Lehrherr des Landes zu sehen (vgl. ebd.).

7.2 Aufgabenfeld der Maßnahme IBA

An dieser Stelle soll ein kurzer Überblick des Aufgabenfeldes der Maßnahme IBA gegeben werden, um die zu untersuchende Zielgruppe, ihre Problemlage und die Vorgehensweise der Forschung besser eingrenzen zu können.

7.2.1 *Ausbildungsmöglichkeiten*

Bei der IBA handelt es sich um eine ausbildungsbegleitende Unterstützung. Die IBA kann für Jugendliche entweder als eine Lehrausbildung mit einer verlängerten Lehrzeit (Verlängerung um maximal ein Jahr, in Ausnahmefällen um zwei Jahre) stattfinden oder den Jugendlichen eine Teilqualifikation vermitteln (Dauer ein bis drei Jahre) (vgl. Arbeiterkammer).

7.2.2 *Zielgruppe*

Die Zuweisung der TeilnehmerInnen in die Maßnahmen des Bfi erfolgt ausschließlich über die zuständige Regionalstelle des AMS (vgl. BFI a). Die Beurteilung der persönlichen Voraussetzungen der Jugendlichen obliegt der Betreuungsperson des AMS. Zielgruppe der IBA sind benachteiligte Jugendliche, die nicht in ein reguläres Lehrverhältnis vermittelt werden konnten und auf die eine der folgenden Voraussetzungen zutrifft:

- Jugendliche, die eine Sonderschule absolviert haben
- Jugendliche ohne oder mit keinem positiven Hauptschulabschluss
- Jugendliche, die am Ende der Schulpflicht einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben
- Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen gemäß dem Behinderteneinstellgesetz

- Jugendliche, die das AMS aus anderen Gründen in kein reguläres Lehrverhältnis vermitteln kann
- Jugendliche, von denen im Rahmen einer Berufsorientierungsmaßnahme oder auf Grund der erfolglosen Vermittlung in ein reguläres Lehrverhältnis angenommen werden muss, dass für sie in absehbarer Zeit keine reguläre Lehrstelle gefunden werden kann
- Jugendliche, die nach einjähriger berufsbildender Schule schon länger lehrstellensuchend am AMS gemeldet sind
- Jugendliche, die eine weiterführende Schule abgebrochen haben
- Jugendliche, die an früheren Maßnahmen teilgenommen haben und trotz intensiver Bemühungen keine Lehrstelle gefunden haben und somit eine normale Lehrausbildung nicht realistisch ist (vgl. WKO, AMS Konzept 2010).

7.2.3 Aufgaben des BFI

Generell können außerschulische Bildungsmaßnahmen folgende Inhalte und Ziele haben:

- die Erlangung des Hauptschulabschlusses
- die Teilqualifizierung in einem Lehrberuf
- die Unterstützung am Arbeitsplatz sowie Kennenlernen verschiedener Berufsfelder
- die Vermeidung des Abdriftens in soziale Randgruppen
- die Senkung der Jugendarbeitslosigkeit

Im Rahmen des Berufsausbildungsgesetzes (BAG) vom September 2003 wurde auch die Berufsausbildungsassistenz geregelt. Ziel der Berufsausbildungsassistenz ist die Absolvierung der angestrebten Lehrausbildung der Jugendlichen mit Benachteiligung in Form einer Teilqualifizierung oder einer verlängerten Lehre. Mit dem Erwerb dieses beruflichen Abschlusses soll ein Einstieg in den Arbeitsmarkt erfolgen. Die BerufsausbildungsassistentInnen gewährleisten die

Unterstützung bei auftauchenden Problemen, mit denen besonders Jugendliche mit Benachteiligung während der Ausbildung konfrontiert sind. Im Detail beinhaltet diese Unterstützung eine erfolgreiche Eingliederung in das berufliche Umfeld auch im Hinblick auf die soziale Integration sowie Hilfen beim Erwerb der inhaltlichen Ausbildungsziele und bei der Abschlussprüfung.

Diese Ausbildungsassistenz steht den Jugendlichen mit Benachteiligung für die gesamte Ausbildungsdauer zur Verfügung. Die zuständigen TrainerInnen fungieren als BerufsausbildungsassistentInnen, begleiten die benachteiligten Jugendlichen und unterstützen die laufenden Kooperationen aller Beteiligten (Eltern, Lehrbetriebe, Berufsschulen, etc.). Die TrainerInnen sind somit in alle Phasen (Aufnahme der Lehre, Ausbildung im Betrieb und in der Berufsschule, Abschlussprüfungen etc.) eingebunden. Die administrativen und organisatorischen Aufgaben sind ebenfalls von den BerufsausbildungsassistentInnen zu erledigen:

- Anfertigung des Ausbildungsvertrages
- eventuelle Auflösung des Ausbildungsvertrages
- Kontrolle der gesetzlichen Bestimmungen der Lehrausbildung
- ständige Evaluierung des Ausbildungsverlaufes
- Koordination zwischen Berufsschulen und der Lehrlingsstelle der Wirtschaftskammer
- Beratung bei einem Wechsel der Lehrausbildung (vgl. AMS Konzept 2010, S. 24, Dabei-Austria 2001)

Somit soll der Erfolg regulärer betrieblicher Berufsausbildung gesichert werden. Die rechtliche Grundlage der Maßnahme IBA bildet das Berufsausbildungsgesetz (BAG) gemäß §8b Abs. 2. Voraussetzung für die Teilnahme ist die Feststellung der Eignung für den Berufsschulbesuch und eine erfolgreiche Teilqualifizierung in den Berufen der aktuellen Lehrberufsliste. Die IBA besteht aus einer *Einstiegs-*, *Orientierungs-* und *Stabilisierungsphase*, die nach einer Gesamtdauer von maximal vier Monaten abgeschlossen sind. Im Anschluss daran werden in der *Qualifizierungsphase* als Beginn der praxisbezogenen Ausbildung die Teilqualifikationen in den entsprechenden Berufsbildern erworben. Erst zu diesem Zeitpunkt befinden sich die Jugendlichen in einem Lehrbetrieb (Partnerbetrieb des

Bfi am Arbeitsmarkt). Der Kurstag am Bfi findet einmal pro Woche statt. An diesem erhalten die Jugendlichen die nötige Unterstützung, um ihre Allgemeinbildung und ihre fachtheoretischen Kenntnisse verbessern zu können. In der Berufsschule (wöchentlich oder geblockt) werden die Jugendlichen gemäß dem BAG als ordentliche SchülerInnen geführt (vgl. AMS Konzept 2010).

7.2.4 Ziel der IBA

Das Ziel der IBA ist die Erlangung einer beruflichen Grundausbildung der Jugendlichen in dem für sie individuell geeigneten Berufsbereich unter Mitbeziehung des Berufsschulbesuches und der erfolgreichen Ablegung der Abschlussprüfung. Mit dieser beruflichen Erstqualifizierung soll ein möglichst nahtloser Übergang in den Arbeitsmarkt erfolgen können. Der Wechsel in eine betriebliche Lehrausbildung ist jederzeit möglich (vgl. WKO, AMS Konzept 2010).

7.3 Herkömmliches duales System und Notwendigkeit der IBA

Im Folgenden soll der Unterschied zum herkömmlichen dualen System dargestellt und somit auch die Notwendigkeit der Maßnahme IBA begründet werden. Die duale Ausbildung gilt als stärkste Ausbildungsrouten nach Absolvierung der Schulpflicht in Österreich (vgl. IBW 2009). Ein Teil der Ausbildung findet in einem Lehrbetrieb statt, der zweite Teil in der Berufsschule. Die theoretische Ausbildung in der Berufsschule kann in Österreich abhängig vom Ausbildungsbetrieb und dem Lehrberuf einmal pro Woche oder geblockt stattfinden. Die Lehrausbildung ist im Berufsausbildungsgesetz (BAG) geregelt. Die Jugendlichen können nach Vollendung der Schulpflicht die Lehrausbildung beginnen. Es gibt keine Beschränkung des Eintrittsalters. Die Lehrausbildung erfolgt in üblicher Weise ohne Unterstützung anderer Institutionen außer der Berufsschule und dem Lehrbetrieb.

Oft fühlen sich schwächere und benachteiligte Jugendliche mit einer Lehrausbildung im herkömmlichen Sinne überfordert. Sie erhalten häufig auf normalem Weg keine Möglichkeit zur beruflichen Erstqualifizierung. Daher wurde

auf Initiative der Sozialpartner eine neue Möglichkeit der Lehrausbildung geschaffen, die den individuellen Bedürfnissen der Jugendlichen angepasst sein soll. Die IBA soll benachteiligten Jugendlichen und Jugendlichen mit Vermittlungshindernissen eine Chance auf eine berufliche Erstqualifizierung und Eingliederung in das Berufsleben ermöglichen (vgl. Arbeiterkammer).

Aus einer auf Literatur und ExpertInneninterviews basierenden Analyse über die Situation Jugendlicher mit besonderen Bedürfnissen in Maßnahmen der beruflichen Integration geht hervor, dass diese Personengruppe aufgrund von „körperlichen, geistigen, psychischen, auf Grund von Sinnes- oder Lernbehinderungen oder auch wegen emotionaler oder sozial bedingter Auffälligkeiten einen erschwerten Zugang zum Arbeitsmarkt hat“ (BMSGK 2004, S. 43).

Rahn (2005) spricht von wenig vorhandenen Ausbildungsplätzen und hohen Anforderungen an Jugendliche, die den Wettbewerb um Lehrstellen verschärfen. Diese Situation wird von benachteiligten Jugendlichen noch schwerer überwunden. In Zeiten hoher Arbeitslosigkeit und großer Konkurrenz unter den ArbeitnehmerInnen, sind vor allem Jugendliche mit Benachteiligung vor ein großes Problem gestellt. Darauf reagieren außerschulische Bildungsträger, indem sie eine Vielzahl an Maßnahmen anbieten, welche zur Unterstützung der beruflichen Integration dienen (Rahn 2005, S. 11). „Wachsenden Bedarf an geeigneten Unterstützungsmaßnahmen ortet das Bundessozialamt bei Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Beeinträchtigungen sowie bei jugendlichen Schwer- und Schwerstbehinderten. Zudem sollten (...) verstärkt Maßnahmen für MigrantInnen ergriffen werden (...)“ (BMSGK 2004, S. 29). Die Einführung der Integrativen Berufsausbildung in Österreich hat sich als Erfolg erwiesen (vgl. IBW 2009).

Aufgrund dieser Fakten ist die IBA nach dem neuen Gesetz nicht ausschließlich für Jugendliche mit einer Behinderung zugänglich, sondern auch für "Jugendliche mit persönlichen Vermittlungshemmnissen, die trotz Versuchen durch das AMS nicht in eine reguläre Lehre vermittelt werden konnten" (Prischl 2004, S. 195).

Auch das AMS und Bfi begründen aus bildungspolitischer Sicht die Notwendigkeit der Maßnahme IBA in der heutigen Zeit und unterstreichen das bisher Gesagte wenn sie behaupten, dass Jugendliche immer häufiger „ein größeres Bündel an Arbeitsmarktproblemen wie Lernschwächen“ aufweisen (vgl. AMS Konzept 2010,

S. 8). Ausschlaggebend für den Erfolg dieser Bestimmung ist immer die Bereitschaft von Betrieben, Lehrlinge mit Benachteiligung ausbilden zu wollen.

7.4 Chronik der IBA

Die IBA wurde seitens der Bundesregierung als neue Form der beruflichen Erstausbildung für Jugendliche mit Benachteiligung mit dem Ziel der besseren Eingliederung in den Arbeitsmarkt entwickelt. Mit dieser Form der dualen Ausbildung soll für benachteiligte Jugendliche die Integration auch nach Beendigung der Schule gewährleistet werden. Seit 1. September 2003 gibt es eine Novelle zum BAG, die die IBA für benachteiligte und behinderte Jugendliche einführt. Schon vorher gab es Projekte für arbeitssuchende Jugendliche, um ihnen bei der Berufswahl und der Erstqualifizierung die nötige Unterstützung zu geben.

Die Chronologie der Entwicklung der IBA stellt sich wie folgt dar:

„1998: Die Möglichkeit zur ‚Vorlehre‘ wird in der BAG-Novelle verankert, in Folge aber wegen eines zu starren Korsetts fehlender paralleler theoretischer Ausbildungsangebote kaum in Anspruch genommen.

2000-2003: In einigen Bundesländern werden Jugendliche mit Behinderung ohne gesetzlichen Rahmen erfolgreich in Lehrverhältnisse und in die Berufsschule integriert. Dies wurde mit Forderungen von InteressensvertreterInnen nach einer gesetzlichen Regelung begleitet.

2002: Verhandlungen und Beschluss der Sozialpartner zu einem gemeinsamen Positionspapier ‚Integrative Berufsausbildung‘. Dieses Positionspapier beinhaltet einen eigenen Absatz zur notwendigen Gleichstellung in der Berufsschule und eine Forderung nach Rahmenbedingungen für integrativen Berufsschulunterricht.

Jänner-März 2003: Verschiedene Entwürfe werden erarbeitet, Gesprächsrunden zur Änderung des Berufsausbildungsgesetzes seitens des BMWA und der Sozialpartner finden statt.

Mai 2003: Das BMWA versendet einen Entwurf zur Begutachtung, jedoch wird die Möglichkeit zum Berufsschulbesuch nur am Rande gestreift,

von Recht oder Pflicht für den Schulbesuch ist für Personen mit
Ausbildungsvertrag keine Rede. Neue Verhandlungsrunden unter
Berücksichtigung der eingetragenen Stellungnahmen beginnen.

Juni 2003: Ein in zahlreichen Details verbesserter Entwurf geht zum
Beschluss in die Ministerratssitzung.

Juli 2003: Behandlungen im Wirtschaftsausschuss des Parlaments,
Annahme von Abänderungsanträgen zur Berufsschulpflicht,
Weiterleitung zur Beschlussfassung ins Plenum.

1. September 2003: Die Novelle des BAG mit den Bestimmungen für die
Integrative Berufsausbildung tritt in Kraft“ (Prischl 2004, S. 193f.).

7.5 Die zu untersuchende Zielgruppe

Nach dem Einblick in das Aufgabenfeld der IBA lässt sich nun die zu
untersuchende Zielgruppe für die Diplomarbeit besser eingrenzen. In der Praxis
definiert sich die Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen der IBA wie folgt:

- Jugendliche mit schlechtem oder gar keinem Schulabschluss oder mit
einem sonderpädagogischen Förderbedarf
- Jugendliche mit schweren sozial und emotional bedingten Verhaltens-
auffälligkeiten
- Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen
- Jugendliche, deren Verhaltensauffälligkeiten sich in Sozialisationsmängeln
ausdrücken
- Jugendliche mit schlechter Sprachkompetenz (Migrationshintergrund)

Diese heterogene Zielgruppe weist Lernbeeinträchtigungen und Benach-
teiligungen aufgrund einer Anhäufung ungünstiger familiärer, kultureller und
sozialer Bedingungen auf. Im engeren Sinne wird in der wissenschaftlichen
Literatur diese Gruppe der Jugendlichen oftmals mit „Jugendliche mit
Lernbehinderung“ beschrieben. Im Folgenden wird, wenn von der Zielgruppe
die Rede ist, immer der Begriff „Jugendliche mit Benachteiligung“ verwendet.
Nach Wüllenweber (2004, S. 93) werden „die zuvor als lernbehindert titulierte

Jugendlichen (nach der allgemeinen Schulpflicht; Anm.d.V.) nun der Gruppe der so genannten benachteiligten Jugendlichen zugeordnet und dann als solche bezeichnet“.

8 Forschungsvorhaben

In diesem Kapitel wird ein Überblick über die in der Diplomarbeit angewandte qualitative Methode gegeben. Das Design der Untersuchung lehnt sich an die Grundsätze qualitativer Forschung an. Diese werden im Folgenden beschrieben und die Entscheidung für die angewandte Methode erläutert.

Die Untersuchung zielt darauf ab, die subjektive Bedeutung der sozialen Integration am Lehrarbeitsplatz bei Jugendlichen mit Benachteiligung zu erfassen. Die vorherigen Kapitel zeigen, inwiefern das Problem der beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung in der Fachliteratur dargestellt wurde und dessen Relevanz in der Heil- und Integrativen Pädagogik, sowie die Erwähnung der Forschungslücken. Im Kapitel 1 wurde auf Erfahrungen mit der Zielgruppe hingewiesen, die zeigen, dass Jugendliche mit Benachteiligung Probleme im Lehrbetrieb haben. Im Zusammenhang mit Lernbehinderung wurden verschiedene veränderliche Größen als Ursache genannt, welche die soziale Integration erschweren könnten. In Anlehnung an die ICF sind die Kontextfaktoren zu beachten. Eine gelungene soziale Integration kann somit nicht nur an individuellen und sozialen Faktoren alleine festgemacht werden. Auch die Rahmenbedingungen eines Ausbildungsbetriebes (z.B. Raumaufteilung) können Barrieren oder fördernde Faktoren für die soziale Integration darstellen. Im Sinne von einstellungsbezogenen Faktoren können Kontakte und Einstellungen am Arbeitsplatz gegenüber den Jugendlichen mit Benachteiligung oder das soziale Klima die Integration im Lehrberuf beeinträchtigen. Speck (2005) sieht vor allem die Kommunikation als einen wesentlichen Faktor sozialer Integration (vgl. ebd., S. 123). Auch Wüllenweber (2004) meint dazu: „Soziale Integration bezeichnet die Integration in die Kommunikation und Beziehung zwischen behinderten und nichtbehinderten Menschen“ (ebd., S. 68). Als Studentin der Heil- und Integrativen Pädagogik sieht sich die Verfasserin deswegen aufgefordert zu untersuchen, wie Jugendliche mit Benachteiligung die soziale Integration im Lehrberuf erleben und welche Probleme sich eventuell ergeben.

Die Diplomarbeit soll einen Beitrag dazu leisten, die tatsächliche Bedeutung der sozialen Integration aus der Perspektive von Jugendlichen mit Benachteiligung in

der beruflichen Praxis zu erfassen, um Bildungsinstitutionen neue pädagogische Denkanstöße zu geben. Neue Forschungsergebnisse schaffen die Möglichkeit, neue Ansätze in der pädagogischen Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen zu finden. Es liegt in der Verantwortung der Heil- und Integrativen Pädagogik, den Rahmen unterstützender Maßnahmen gegebenenfalls zu modifizieren, sodass Jugendliche mit Benachteiligung an der beruflichen Integration teilhaben können. Aus dieser Überlegung heraus wird im Rahmen der Diplomarbeit folgender Frage nachgegangen:

Mit welchen Problemstellungen sind Jugendliche mit Benachteiligung im Lehrbetrieb hinsichtlich ihrer sozialen Integration konfrontiert?

Es soll untersucht werden, wie Beziehungen, Interaktionen und Begegnungen mit MitarbeiterInnen zustande kommen und wie diese von Jugendlichen mit Benachteiligung erlebt werden, um Probleme der sozialen Integration herausfiltern zu können. Die gegebenen Rahmenbedingungen seitens des Betriebes sollen einen Faktor darstellen, um die Grenzen der sozialen Integration erforschen zu können. Die aus der Durchsicht der Forschung gewonnene Theorie erwies sich als offen genug, um die Fragestellungen für den Leitfaden inhaltlich besser abzugrenzen. Somit entstanden neben der Hauptfrage folgende Subfragen:

- Sind am Lehrarbeitsplatz zwischen den Jugendlichen mit Benachteiligung und ArbeitskollegInnen durch Kommunikation soziale Beziehungen entstanden, durch die eine soziale Integration erreicht werden kann und wie sieht diese Knüpfung sozialer Kontakte im Lehrbetrieb aus?
- Wo gibt es Probleme bei der Knüpfung sozialer Kontakte?
(Rahmenbedingungen im Lehrbetrieb; andere Lehrlinge; Kontakt zu Vorgesetzten)
- Wie sehen die Angebote und Rahmenbedingungen seitens des Lehrbetriebes aus, welche eine Kommunikationsbasis zwischen den Jugendlichen mit Benachteiligung und den ArbeitskollegInnen unterstützen oder erschweren?

- Inwieweit sind die TrainerInnen bei Problemen im Lehrberuf eine Unterstützung für die Jugendlichen mit Benachteiligung?

Der Aspekt der sozialen Interaktion wird erfasst, indem auf die subjektive Wahrnehmung der sozialen Integration abgezielt wird. Als methodologische Grundlage dieser qualitativen Forschung dient der *Symbolische Interaktionismus*, der ein angemessenes Vorgehen zur Verhaftung der sozialen Realitäten darstellt (vgl. Reinders 2005, S. 26).

Die Forschungsfrage sucht nach einer Antwort auf soziale Sachverhalte. Das wiederum grenzt die möglichen Untersuchungsmethoden ein. Zur Informationsgewinnung werden sechs problemzentrierte Interviews nach Witzel durchgeführt, die sich besonders für Jugendliche eignen (vgl. Reinders 2005, S. 96). ExpertInneninterviews sollen als weitere Informationsquelle dienen, wobei drei davon mit den AusbilderInnen der Lehrlinge und drei mit den TrainerInnen vom Bfi geführt werden. Die genaue Beschreibung und Legitimation der für die Diplomarbeit ausgesuchten Methoden erfolgt in den folgenden Kapiteln.

8.1 Qualitative Sozialforschung

Das qualitative Denken als wissenschaftliche Erkenntnisgewinnung setzt sich zunehmend neben den quantitativen Verfahren durch, was Mayring (2002) als „qualitative Wende“ bezeichnet (ebd., S. 9). Die qualitative Sozialforschung erlebte in den letzten Jahren eine Wiedergeburt, davor wurde sie oft als „unwissenschaftlich“, „unpräzise“ oder „unterhaltend“ in der Sozialwissenschaft angesehen (vgl. Kardorff 1995, S. 3). Mayring (2008) betont den Erfolg der qualitativen Methode in der Wissenschaft in den letzten Jahren (ebd., S.7). Oswald (2010) beschreibt den Unterschied zu quantitativen Verfahren wie folgt: „Qualitative Sozialforschung benutzt nichtstandardisierte Methoden der Datenerhebung und interpretative Methoden der Datenauswertung, wobei sich die Interpretation nicht nur, wie (meist) bei den quantitativen Methoden, auf Generalisierungen und Schlussfolgerungen bezieht, sondern auch auf die Einzelfälle“ (ebd., S. 187).

Das Gebiet der qualitativen Forschung ist kaum noch überschaubar und stellt eine umfangreiche Sammlung an Methodenvielfalt dar (vgl. Reinders 2005, S. 19), dennoch lassen sich zentrale Prinzipien erkennen. Bei der Erforschung neuer Bereiche liegt es nahe, die gesuchten Informationen direkt bei den Betroffenen einzuholen, um Informationen sozialer Erfahrung aus erster Hand zu erhalten (vgl. Oswald 2010, S. 183; Bortz & Döring 2003, S. 308). Besonders die qualitative Forschung eignet sich für Untersuchungen bestimmter sozialer Gruppen und hat auch in der Minderheitenforschung eine lange Tradition (vgl. Lamnek 2010, S. 646; S. 654). „Qualitative Forschung ist eine das Subjekt verstehende und keine Theorie bestätigende Forschung“ (Reinders 2005, S. 92) und ist bemüht, individuelles Handeln und Denken zu erfassen.

8.2 Gütekriterien Qualitativer Sozialforschung

„Die klassischen Gütekriterien Validität und Reliabilität, wie sie im Kontext der quantitativen Sozialforschung entwickelt und elaboriert wurden, hält Mayring in Bezug auf das qualitative Paradigma für wenig tragfähig“ (Lamnek 2010, S. 13). Mayring empfiehlt deshalb sechs Gütekriterien für die qualitative Sozialforschung (vgl. Mayring, 2002):

- die *Verfahrensdokumentation* (mit einer detaillierten Darstellung der Untersuchung soll der gesamte Forschungsprozess für LeserInnen nachvollziehbar sein) (vgl. ebd., S. 144ff.)
- die *argumentative Interpretationsabsicherung* (um den Vorwurf der Willkür bei qualitativen Ergebnisdarstellungen nicht aufkommen zu lassen, bedarf es einer genauen Absicherung der Interpretation, die so dokumentiert sein muss, dass sie nachvollzogen werden kann) (vgl. ebd., S. 145)
- die *Regelgeleitetheit* (für Mayring eines der wichtigsten Gütekriterien - er fordert unter diesem Kriterium eine Systematisierung des Analyseprozesses) (vgl. ebd., S. 146)

- die *Nähe zum Gegenstand* (diese soll gewährleisten, dass der zu untersuchende Gegenstand oder die Gruppe, deren Interesse und Relevanzsystem mit einbezogen werden) (vgl. ebd.)
- die *Kommunikative Validierung* (es ist von Vorteil, dass die Forschungsergebnisse und deren Gültigkeit durch eine nochmalige Befragung der Interviewten, überprüft werden können) (vgl. ebd., S. 147)
- die *Triangulation* (durch verschiedene Methoden soll versucht werden, unterschiedliche Lösungswege zur Beantwortung der Fragestellung zu gewinnen, um die Ergebnisse vergleichen zu können) (vgl. ebd.)

8.3 Befragungstechniken

Durch Kommunikation können Sichtweisen der zu untersuchenden Zielgruppe ermittelt und nachvollziehbar gemacht werden. Die Verwendung von Interviews ermöglicht es, „die Information in ihrer inhaltlichen Ganzheit zu erhalten“ wodurch die „Subjektivität der Befragten erhalten bleibt“ (Reinders 2005, S. 20).

Erfahrungen in der Arbeitswelt, Ereignisse, Meinungen und andere subjektive Sichtweisen von Zielgruppen können somit mittels Befragungstechnik untersucht werden (vgl. Bortz & Döring 2003, S. 308). In den letzten Jahren gewannen qualitative Interviews immer mehr an Bedeutung, nicht zuletzt wegen der intensiven Auseinandersetzung mit der Auswertung (vgl. Lamnek 1995, S. 35). Es gibt unterschiedliche Interviewformen, die sich hinsichtlich ihres Grades an der Strukturiertheit unterscheiden.

„Leider gibt es unzählige Bezeichnungen für Interviews, die meist gebraucht werden, ohne dass irgendeine Systematik im Hintergrund steht. In der Literatur finden sich ‚fokussierte‘, ‚biographische‘, ‚narrative‘, ‚qualitative‘, ‚problemzentrierte‘, ‚standardisierte‘, ‚halb-standardisierte‘, ‚nichtstandardisierte‘, ‚leitfadengestützte‘, ‚offene‘, ‚freie‘, ‚themenzentrierte‘ und andere Interviews. Diese Vielzahl von Bezeichnungen entstammt teils unterschiedlichen Typisierungen, teils aber auch nur dem Bedürfnis von Autoren, dem eigenen Vorschlag

einen möglichst treffenden Namen zu geben“ (Gläser & Laudel 2009, S. 40).

Aus der Vielzahl an Möglichkeiten - von stark strukturierenden bis hin zu nicht standardisierten Befragungsformen qualitativer Forschung - wählt die Verfasserin das „Problemzentrierte Interview“ (PZI) nach Witzel, das bei theoriegeleiteten Forschungen geeignet ist (vgl. Bortz & Döring 2003, S. 218ff.; Lamnek 2010, S. 357-383, Mayring 2002, S. 70).

8.4 Das problemzentrierte Interview nach Witzel

Nach Durchsicht der Literatur erscheint das problemzentrierte Interview nach Witzel das geeignete Instrument zur Beantwortung der Forschungsfrage zu sein. Die Auswahl dieser Methode erweist sich für die Beantwortung der Fragestellung dieser Diplomarbeit aus folgenden Gründen als sinnvoll:

- ein bedeutsames gesellschaftliches Problem ist in Form eines offenen, halbstrukturierten Verfahrens zu untersuchen, um individuelle und kollektive Handlungsstrukturen der Realität der Gesellschaft zu erfahren (Witzel 1985, S. 67)
- da das PZI einerseits den Themenbereich klar abgrenzt, andererseits aber offen gestaltet ist, wird es für die Untersuchung in dieser Diplomarbeit für die Interviews mit den Jugendlichen mit Benachteiligung verwendet
- eine Befragung nur in schriftlicher Form droht aufgrund der schlechten Lesekompetenz und Ausdrucksfähigkeit der zu untersuchenden Zielgruppe zu scheitern
- die Anzahl der interviewten Jugendlichen mit Benachteiligung bietet sich für die gewählte Methode an

Das PZI wurde ursprünglich in einer Kombination von Methoden verwendet. Der Leitfaden wird vom Forscher erarbeitet (aus dem zuvor theoretischen Vorverständnis heraus entwickelt). Dieser Leitfaden (s. Anhang 2, S. 149) wurde

sehr offen gestaltet und dient als Orientierung für den Interviewer, damit die Befragten frei erzählen können (vgl. Lamnek 2002, S. 164f.). Witzel selbst verwendete das PZI bei einer Untersuchung von SchülerInnen zum Übergang in die Arbeitswelt (vgl. Mayring 2002, S. 67f.). Das Grundprinzip des PZI stellt die Kombination aus deduktiven und induktiven Vorgehensweisen dar. Aus dem Vorwissen des Forschenden kann deduktiv der Leitfaden entworfen werden. Die im Interview gewonnenen Informationen können neue relevante Themen enthalten, die induktiv erweitert werden können (vgl. Reinders 2005, S. 117f.).

8.4.1 Prinzipien des problemzentrierten Interviews

Witzel (2000) nennt drei Prinzipien, welche auch das qualitative Denken kennzeichnen:

- Problemzentrierung an gesellschaftlichen Problemstellungen
- Gegenstandsorientierung
- Prozessorientierung (vgl. ebd.)

Problemzentriertheit meint, dass sich der/die ForscherIn an gesellschaftlich relevanten Problemstellungen in der Untersuchung orientiert. Dafür muss zunächst eine Verarbeitung bestehender Theorien erfolgen. Ziel ist die Verschränkung von bestehendem Wissen und dem zu ermittelnden Wissen (vgl. Witzel 1985, S. 230). Das Interview ist auf bestimmte Problemstellungen konzentriert. Als zweites Prinzip sieht Witzel die *Gegenstandsorientierung*. Die Methoden werden am Gegenstand orientiert entwickelt. Das dritte Kriterium stellt nach Witzel die *Prozessorientiertheit* dar. Es geht darum, im Prozess des Forschens das Vorverständnis überwinden zu können. Der Verstehensprozess im Interview ist ein Aspekt der Prozessorientiertheit (vgl. Witzel 1985, S. 233).

8.4.2 Teilelemente des PZI

Das PZI wird laut Witzel (1985) unter Verwendung von vier Instrumenten durchgeführt:

- der Kurzfragebogen
- der Leitfaden
- die Tonbandaufzeichnung
- das Postskriptum (vgl. Witzel 1985, S. 236)

Der *Kurzfragebogen* soll verwendet werden, damit der Forscher einige „Ja/Nein - Fragen“ im Interview nicht stellen muss. Einerseits bietet der Kurzfragebogen einen günstigen Gesprächseinstieg und dient primär der Aufnahme von biographischen Daten. Witzel bezeichnet diese als Sozialdaten (Alter, Lehre,...) (vgl. Witzel 2000, S. 6). Andererseits zeigt sich, dass ein „Frage-Antwort-Schema“ im Vorfeld des Interviews abgehandelt werden kann, somit den Gesprächsfluss während des Interviews nicht stört und der/die Befragte sich ganz auf die Problementwicklung konzentrieren kann (vgl. Witzel 1985, S. 235).

Der *Leitfaden* dient der organisierten Führung des Interviews durch zuvor gesammeltes Hintergrundwissen. Er stellt somit eine Gedächtnisstütze für den/die Interviewer/In dar. Das Instrument *Tonband* - in der vorliegenden Arbeit wird ein Diktiergerät benutzt - dient der Aufzeichnung und der exakten Wiedergabe der sprachlichen Informationen, welche vollständig transkribiert werden. Während des Interviews kann sich der/die ForscherIn somit ganz dem Gespräch und den Beobachtungen widmen (vgl. Witzel 2000, S. 6).

Die Funktion des *Postskriptums* lässt sich am besten so erklären: „Seine Ahnungen, Zweifel, Vermutungen, Situationseinschätzungen, Beobachtungen von besonderen Rahmenbedingungen des Interviews beeinflussen den Kontext und Ablauf des Gesprächs als ‚particular event‘, werden aber im Interviewskript nur vollständig oder gar nicht zum Ausdruck kommen“ (Witzel 1985, S. 237). Um bestimmte Passagen des Interviews besser interpretieren zu können, ist es hilfreich, ein Postskriptum zu verfassen. Die Einleitung und Hinführung zum

Interview und die Situation nach der Befragung soll schriftlich festgehalten werden (vgl. ebd.).

8.5 Das ExpertInneninterview

Im Zuge der Untersuchung erachtet die Verfasserin der Diplomarbeit es als notwendig, noch weitere Interviews durchzuführen und zwar im Sinne eines ExpertInneninterviews. Dabei geht es darum, die Sichtweise des/der Experten/In mit dem Resultat der Untersuchung zu verknüpfen, um neue Einsicht in den Inhalt dieser zu erlangen (vgl. Flick 1996, S. 14). Oft kommen ExpertInneninterviews in Zusammenhang mit Methodenmix zum Tragen, aber es gibt sie auch als eigenständiges Verfahren (vgl. Meuser & Nagel 1991, S. 255). Das Zusammentragen der Ergebnisse der ExpertInneninterviews und des PZI mit den Jugendlichen ermöglicht eine umfassendere Darstellung und Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage. Atteslander (2006, S. 129) beschreibt das ExpertInneninterview als ein offenes Konzept, das in der qualitativen Sozialforschung immer stärker als „Hauptinstrument“ fungiert. Im ExpertInneninterview gilt es soziale Sachverhalte zu untersuchen, für die ein Leitfadeninterview vorzuziehen ist (vgl. Gläser & Laudel 2009, S. 11). „Die leitfadenorientierte Gesprächsführung wird beiden gerecht, dem thematisch begrenzten Interesse des Forschers an dem Experten wie auch dem Expertenstatus des Gegenübers“ (Meuser & Nagler 1991, S. 448). Bei den zu Rate gezogenen ‚Experten/Innen‘ geht es aber um eine bestimmte Art des Wissens.

„Es ist Wissen über die sozialen Kontexte, in denen man agiert: über das Unternehmen oder die Organisation, in der man arbeitet, über die eigenen Arbeitsprozesse, über das Wohngebiet, in dem man lebt, über Bürgerinitiativen, in denen man mitarbeitet, über Veranstaltungen, an denen man teilnimmt. Nur die unmittelbar Beteiligten haben dieses Wissen, und jeder von ihnen hat aufgrund seiner individuellen Position und seiner persönlichen Beobachtungen eine besondere Perspektive auf den jeweiligen Sachverhalt“ (Gläser & Laudel 2009, S. 11).

Oder: „„Experte‘ beschreibt die spezifische Rolle des Interviewpartners als Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte. Experteninterviews sind eine Methode, dieses Wissen zu erschließen“ (ebd., S. 12).

Die ExpertInneninterviews sind durch zwei wesentliche Merkmale gekennzeichnet:

- Einerseits interessiert den Forscher das Wissen der ExpertInnen, wenn sie den zu untersuchenden Gegenstand in seiner Darstellung beeinflussen.
- Als weiteres Merkmal gilt, dass die ExpertInnen in einer bestimmten Beziehung zu dem zu untersuchenden sozialen Kontext stehen (vgl. Gläser & Laudel 2009, S. 12f.).

8.5.1 ExpertInneninterview mit TrainerInnen

Als Experten/Innen sollen langjährige TrainerInnen am Bfi befragt werden, die ständige Begleiter der Jugendlichen in deren Ausbildung sind, mit den Lehrbetrieben in permanenter Verbindung stehen und aus diesem Grund über ein Spezialwissen verfügen. Diese Experten/Innen sind Teil des Handlungsfeldes, besitzen detailliertes Wissen über die Jugendlichen, deren Verhalten am Lehrarbeitsplatz, die Rahmenbedingungen des Lehrbetriebes und den dortigen Vorgesetzten. „Die Experteninterviews bilden eine Datenquelle neben anderen, sie stehen z.B. neben Interviews mit der Zielgruppe, teilnehmender Beobachtung, Dokumenten- und Aktenanalysen“ (Meuser & Nagler 1991, S. 445f). Das ExpertInneninterview soll im Vorfeld durchgeführt werden, um eine eventuelle Überarbeitung des Leitfadens zu ermöglichen und um bei der Auswertung mit einfließen zu können.

8.5.2 ExpertInneninterview mit AusbilderInnen

Aufgrund des Theorierahmens der Diplomarbeit, in dem Behinderung einem sozialen Modell entspricht, ist es von Bedeutung, dass auch die Sichtweisen der AusbilderInnen in den Lehrbetrieben der Jugendlichen in die Untersuchung mit einbezogen werden. Deswegen wurden im Anschluss an die Interviews mit den

Jugendlichen mit Benachteiligung ExpertInneninterviews in den Betrieben durchgeführt (sechs Jugendliche aus drei verschiedenen Lehrbetrieben). Aus jedem der drei Betriebe, wurde ein/e AusbilderIn befragt. Bei der Auswertung der Interviews der Jugendlichen mit Benachteiligung kann auf die Informationen aus den ExpertInneninterviews Bezug genommen werden, um eventuelle Ungereimtheiten ausräumen zu können.

8.6 Prozess der Datenerhebung

Zum Kreis der Befragten für die Untersuchung zählten sechs Jugendliche mit Benachteiligung und Migrationshintergrund (ein männlicher und fünf weibliche) im Alter von 16-19 Jahren. Alle Beteiligten befanden sich seit April 2011 in drei verschiedenen Lehrbetrieben. Drei ExpertInneninterviews wurde mit den TrainerInnen und drei mit den AusbilderInnen geführt. Zum Zeitpunkt der Erstellung der Diplomarbeit nahmen insgesamt 30 Jugendliche im Alter von 15-19 Jahren an der Maßnahme IBA teil. Im Vorfeld wurden mit den verantwortlichen TrainerInnen des Lehrgangs eingehend Besprechungen durchgeführt, um gemeinsam potenzielle InterviewteilnehmerInnen auswählen zu können. Die Kontaktaufnahme zu den Jugendlichen geschah über die verantwortlichen TrainerInnen. Die Weiterleitung des Einverständnisschreibens an die Jugendlichen mit Benachteiligung und den Erziehungsberechtigten erfolgte ebenfalls über die TrainerInnen.

Die Fragen im Kurzfragebogen mussten einfach und klar gestellt sein. Aufgrund der Heterogenität der Befragten, zielten einige Fragen auf die jeweiligen persönlichen Hintergründe der Jugendlichen ab. Diese Fragen betrafen die kulturelle Herkunft, die bisherigen Schulleistungen und die persönliche Problematik. Fragen nach dem Geburtsland der Jugendlichen, deren Eltern und nach der Muttersprache wurden gestellt. Die Interviews wurden von Mitte August bis Ende September 2011 durchgeführt. Die Durchführung erfolgte jeweils mit dem Einverständnis der Jugendlichen, deren Eltern und den zuständigen TrainerInnen des Bfi. Die durchschnittliche Dauer der Interviews betrug 19 Minuten, das kürzeste 17 Minuten und das längste 27 Minuten. Das sprachliche Material wurde

auf einem Diktiergerät aufgezeichnet und anschließend vollständig transkribiert. Die Transkriptionsregeln sind im Anhang (Anhang 3, S. 151) ersichtlich. Das letzte Kapitel stellt eine Zusammenfassung der Ergebnisse der Untersuchung dar.

In der Literatur gibt es für die Durchführungsphase kaum praktische Hinweise für Interviews mit Jugendlichen; der Fokus konzentriert sich mehr auf die methodischen Aspekte. Gerade in Bezug auf Jugendliche ist es jedoch empfehlenswert, vorab Überlegungen zur praktischen Umsetzung anzustellen. Die Durchführung der Interviews ist maßgeblich für die Qualität der Forschung ausschlaggebend (vgl. Reinders 2005, S. 176).

Als Interviewort wurden vom Bfi Räumlichkeiten zur Verfügung gestellt. Aufgrund der optimalen räumlichen Bedingungen konnten alle Interviews ohne Störungen durchgeführt werden. Die gewohnte Umgebung für die Jugendlichen erwies sich als günstig, um eine angenehme Interviewsituation zu schaffen. Die ExpertInneninterviews mit den AusbilderInnen der Lehrlinge fanden direkt im Betrieb statt. Diese Interviewsituationen waren leider weniger günstig, da die Befragungen während der Öffnungszeiten im Lager des Geschäftes stattfanden.

Übersicht über die Interviewdauer mit den Jugendlichen und die Zeilennummerierung (ZN) der Transkriptionen:

Interview	Dauer	Transkript
P1	19 min	ZN 1-308
P2	17 min	ZN 309-556
P3	17 min	ZN 557-788
P4	19 min	ZN 789-1024
P5	18 min	ZN 1025-1261
P6	27 min	ZN 1262-1551

8.7 Auswertungsmethode

Ausgewertet werden die Interviews anhand der Inhaltsanalyse nach Mayring. Diese unterscheidet sich zu anderen qualitativen Auswertungsmethoden in einem wesentlichen Punkt: Sie bleibt nicht im Text verhaftet, sondern verarbeitet

Informationen getrennt vom Text und eignet sich hervorragend, um soziale Sachverhalte aus Texten hervorzuheben (vgl. Gläser & Laudel 2009, S. 44). Vor allem soll dabei die Perspektive der Akteure herausgearbeitet werden (vgl. Bortz & Döring 2003, S. 329). Die Methode eignet sich also, wenn aus Rohdaten die Beschreibung sozialer Sachverhalte gefunden werden soll. Das ausgearbeitete Kategoriensystem gewährleistet eine genaue Umsetzung der Fragestellung. „Diese Regelgeleitetheit ermöglicht es, dass auch andere die Analyse verstehen, Nachvollziehen und überprüfen können“ (Mayring 2010, S. 12f.). Diese Systematik zeichnet die qualitative Inhaltsanalyse im Gegensatz zu anderen freieren Analysen aus und grenzt sie somit ab. Nach Mayring (2010) gibt es verschiedene Techniken der Interpretation. Die Grundformen gliedern sich in:

- die *Zusammenfassung*
- die *Explikation*
- die *Strukturierung*

Die *Zusammenfassung* reduziert das sprachliche Material auf seine wesentlichsten Inhalte. Bei der *Explikation* wird an einzelne Textteile zusätzliches Material herangetragen, um eine Verständniserweiterung zu erhalten. Nach der Festlegung von Ordnungskriterien sollen mit der *Strukturierung* bestimmte Aspekte aus dem Material herausgefiltert werden, um einen Querschnitt aus dem sprachlichen Material gewinnen zu können (ebd., S. 65). Die Strukturierung der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ist die zentralste inhaltsanalytische Technik. Die Kernstücke einer jeden strukturierenden Inhaltsanalyse gliedern sich in:

- die Definition der Kategorien
- das Anführen bestimmter Textstellen, die unter eine Kategorie fallen (Ankerbeispiele) und als Beispiel für diese Kategorie dienen
- die Kodierregeln, die Abgrenzungsprobleme zu einzelnen Kategorien regeln sollen (vgl. ebd., S. 92)

Die strukturierende Inhaltsanalyse kann verschiedene Ziele haben. Vier Formen werden nach Mayring unterschieden, um konkreter arbeiten zu können. Die *formale*, die *inhaltliche*, die *typisierende* und die *skalierende Strukturierung*. Die Verfasserin der Diplomarbeit ging dabei inhaltlich strukturierend vor. Das Ziel der inhaltlichen Strukturierung ist es, aus dem Material bestimmte Inhalte und Aspekte herauszufiltern und den entwickelten Kategorien zuzuordnen (vgl. ebd., S. 94). Durch eine paraphrasierende Zusammenfassung jedes Interviews, konnten bestimmte Ausschnitte den einzelnen Kategorien zugeordnet werden. Als letzten Schritt kam es zu einem Vergleich aller Interviews, wofür die Zusammenfassung der Paraphrasen der einzelnen Strukturierungsdimensionen notwendig war.

8.8 Bildung der Kategorien

Für die Beantwortung der Subfragen (Kap. 8.1) ist in weiterer Folge ein Fragenkatalog (s. Anhang 2, S. 149) entstanden, aus dem wiederum die Bildung von Kategorien erfolgt ist. Jedes Interview wird nach diesen Kategorien interpretiert, um anschließend die Ergebnisse diskutieren zu können. Die in Klammer angeführten Textteile sollen zum besseren Verständnis der formulierten Fragen dienen.

Kategorien:

- Situation am Arbeitsplatz
- Soziale Integration, Kommunikation und Kontakte zu den ArbeitskollegInnen
- Unterstützung der TrainerInnen

Einteilung in Unterkategorien:

Situation am Arbeitsplatz

- Arbeitsumgebung – mit wem arbeitet der Jugendliche?
- Umgang bei Problemen im Arbeitsfeld
- Kontaktmöglichkeiten zu Ansprechpersonen bei Problemen
- Rahmenbedingungen des Betriebes

Soziale Integration/Kommunikation und Kontakte

- Zufriedenheit am Arbeitsplatz (Gemeinschaft, Vertrauen)
- Kommunikation und Kontaktbildung (Gespräche mit ArbeitskollegInnen)
- Akzeptanz und Zugehörigkeit am Arbeitsplatz
- Erfahrungen der Benachteiligung

Unterstützung der TrainerInnen

- Angebot der Unterstützung
- Zufriedenheit mit der Unterstützung
- Häufigkeit der Unterstützung

8.9 Transkriptionsregeln

Damit Lesende des Transkripts die Art der Niederschrift nachvollziehen können, müssen vorab Transkriptionsregeln festgehalten werden (s. Anhang 3, S. 151). Für die Auswertung sind nicht nur die verbalen Daten von Interesse, sondern auch die Art und Weise wie etwas gesprochen wurde, also auch die nonverbale Kommunikation. Darum werden im Transkript bedeutsame Sprechpausen oder andere Laute festgehalten. Vor der Niederschrift des Interviews (versehen mit Zeilennummerierung) erfolgt noch eine Zusammenfassung des Postskriptums, das vor und nach dem Interview angefertigt wurde.

Die Verschriftungsform des verbalen Materials erfolgt in der Version der *Standardorthographie* (Reinders 2005, S. 254). Das gesprochene Wort wird nach der deutschen Rechtschreibung übernommen. Auf unnötige Interpunktionen (z.B. Apostrophe) wird verzichtet, da es den Lesefluss stören könnte (vgl. ebd.).

9 Darstellung der Ergebnisse

Um bei den Jugendlichen eine Vertrauensbasis und Akzeptanz schaffen zu können, wurde schon vor den Interviews persönlich Kontakt mit ihnen aufgenommen. Während der Interviews war es jedoch sehr schwierig trotz guter Vorbereitung und intensiver Gesprächsführungen, ein „Frage-Antwort-Spiel“ zu vermeiden. Die Interviewsituation war für einige Jugendliche ähnlich einer Prüfungssituation in der Schule, was sich in ihren kurzen Antworten widerspiegelte. Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Jugendlichen war mitunter eine große Herausforderung bei der Durchführung der Interviews, der Transkription und der Auswertung.

Die Ergebnisdarstellungen werden für jede Interviewperson gesondert und in den deduktiv erstellten Kategorien zusammengefasst und dargelegt. Ein Resümee der einzelnen Resultate jedes Interviews soll das Bild der Ergebniserhebung abrunden. Die Darstellung beinhaltet auch eine Zusammenfassung der Aussagen der AusbilderInnen.

Das „P“ mit der Nummerierung 1-6 steht für die interviewten Jugendlichen. Die FilialleiterInnen der einzelnen Betriebe wurden in den Interviews mit „Chefin“ betitelt und meinen in beiden Fällen die AusbilderInnen der Lehrlinge. Es wird in Fällen der Eindeutigkeit des Geschlechts der Personen auf die geschlechtsneutrale Schreibweise verzichtet.

9.1 Angaben zu den Jugendlichen (P1 – P6)

Die Daten der Jugendlichen ergeben hinsichtlich ihrer angegebenen Aussagen, wie Familienstand und Schulbildung eine gut verteilte Stichprobe. Die Anzahl von weiblichen und männlichen Jugendlichen ist jedoch nicht ausgeglichen (ein männlicher; 5 weibliche). Das Alter der InterviewpartnerInnen liegt zwischen 16 und 19 Jahren. P1 und P2 arbeiten gemeinsam in einer Lackiererei. P3 - P6 arbeiten alle für das gleiche Unternehmen im Einzelhandel in der Textilbranche,

wobei einerseits P3 + P4 und andererseits P5 + P6 Arbeitskolleginnen in der gleichen Filiale sind.

Alle interviewten Jugendlichen können einen Migrationshintergrund vorweisen (Eltern stammen vorwiegend aus der Türkei oder aus Serbien). Das Geburtsland aller interviewten Jugendlichen ist Österreich. Bis auf zwei Fälle haben alle Familienmitglieder einschließlich der Jugendlichen die österreichische Staatsbürgerschaft. P4, deren Eltern in der Türkei geboren sind, hat wie ihre Eltern auch die türkische Staatsbürgerschaft und äußerte sich deutlich darüber, dass sie Türkin ist und keine Österreicherin. Im Gegensatz dazu hat P5 die österreichische Staatsbürgerschaft und fühlt sich der türkischen Nationalität zugehörig. In der Familie von P6 haben die Eltern die serbische Staatsbürgerschaft behalten. Alle Jugendlichen haben während der Kurstage keine auffallenden Probleme. Die sprachlichen Kenntnisse in Deutsch sind bis auf P2 sehr gering und führen auch in den Lehrbetrieben öfters zu Verständigungsproblemen. Besonders im Bereich des Einzelhandels ist bei der Kundenbetreuung das Eingreifen der Ausbilderinnen notwendig. Während der Kurstage wird vermehrt auf die sprachliche Förderung der Jugendlichen abgezielt.

P1 ist 17 Jahre alt und männlich. Er hat die 3. Klasse der Hauptschule (HS) abgebrochen und die Polytechnische Schule mit negativem Abschluss beendet. In der HS war er in allen Hauptgegenständen in der 3. Leistungsgruppe (LG). Das Geburtsland von P1 ist Österreich und er hat auch die österreichische Staatsbürgerschaft. Der Lehrberuf Lackierer ist sein Wunschberuf, den er sehr gerne ausübt. Er lebt gemeinsam mit seiner Schwester und seiner Mutter, die von seinem Vater geschieden ist, in einem Haushalt. Der Kontakt seitens der Mutter zum Bfi ist gegeben. P1 hatte zu Beginn der Kurszeit immer das Problem, dass er verschlafen hat, aber mit dem Start seiner Lehre im Lehrbetrieb änderte. Sein Verhalten gegenüber den KurskollegInnen und den TrainerInnen ist tadellos. P1 wird in der Maßnahme als reif, ruhig und verantwortungsbewusst beschrieben. Im Lehrbetrieb wird er als Mitarbeiter sehr geschätzt und bringt eine konsequent hohe Arbeitsleistung. In der Berufsschule benötigt er Unterstützung im mathematischen Bereich. Trotz seines offenen, freundlichen und humorvollen Wesens hat er

während des Interviews von sich aus keine weiteren nennenswerten Äußerungen getätigt.

P2 ist weiblich und 19 Jahre alt. Nach der positiven Beendigung der HS hat sie die Handelsakademie (HAK) besucht, jedoch nach wenigen Wochen abgebrochen. Die nationale Zugehörigkeit ist ihr Geburtsland Österreich. Sie ist eher introvertiert, trotzdem ist sie Neuem gegenüber aufgeschlossen. Mit ihrer Berufswahl als Schilderherstellerin ist P2 wenig zufrieden, dennoch will sie die Lehre beenden, um sich danach neu zu orientieren. Die Motivation für die Beendigung der Lehre schöpft sie aus der Tatsache, dass sie auf den derzeitigen Lohn nicht verzichten kann. Zu Maßnahmenbeginn pflegte sie wenig Kontakt zu den Kurs-
teilnehmerInnen, was sich mit der Zeit aber änderte. Im Lehrbetrieb hat P2 viele Fehlstunden wegen Krankheit, wird aber als eine gute Mitarbeiterin geschätzt.

P3 ist weiblich und 18 Jahre alt. In der 9. Schulstufe besuchte sie die Polytechnische Schule, welche sie mit negativem Abschluss beendet hat. P3 ist in Österreich geboren und hat auch die österreichische Staatsbürgerschaft. Die Leistungen in der Schule waren wenig zufriedenstellend. In allen drei Hauptgegenständen war sie in der 3. LG. An den Kurstagen verhält sich P3 unauffällig, ist stets pünktlich und hat wenig Fehlstunden. P3 macht eine Lehre zur Einzelhandelskauffrau im Textilbereich, fühlt sich jedoch nicht wohl in diesem Beruf. Sie sehnt sich nach der Ehe und danach Mutter zu werden.

P4 ist weiblich und 17 Jahre alt. Die 9. Schulstufe absolvierte sie in der Polytechnischen Schule positiv, ihre Leistungen in den Hauptfächern waren überwiegend mangelhaft. Das Geburtsland von P4 ist Österreich, sie hat aber die türkische Staatsbürgerschaft. Sie macht die Lehre zur Einzelhandelskauffrau im Textilbereich. Das Verhalten von P4 ist nach Aussagen der TrainerInnen nicht auffällig. Die familiäre Situation ist aus verschiedenen Gründen sehr schwierig. Die Eltern pflegen kaum Kontakt zum Bfi oder zum Lehrarbeitsplatz. Laut P4 ist es ihnen wichtig, dass sie Geld verdient.

P5 ist 19 Jahre alt und weiblich. Sie hat die 9. Schulstufe in der HS mit sonderpädagogischem Förderbedarf in 2 Hauptfächern (Mathematik und Deutsch) positiv abgeschlossen. P5 macht die Lehre zur Einzelhandelskauffrau im Textilbereich. Aufgrund des kürzlichen Todes ihres Vaters kommt es sehr oft vor, dass P5 verschlossen wirkt. Sie lebt mit ihrer Mutter und ihren zwei Geschwistern in einer gemeinsamen Wohnung. P5 ist in Österreich geboren und will trotz der österreichischen Staatsbürgerschaft in ihrem näheren Umfeld als Türkin gesehen werden. Bei P5 war das Interesse über die Forschung der Verfasserin enorm groß. Nach dem Interview wurden ihrerseits noch viele Fragen gestellt.

P6 ist mit 16 Jahren die Jüngste der befragten Jugendlichen. Sie hat ihren HS-Abschluss positiv nach der 9. Schulstufe absolviert. Die nationale Zugehörigkeit bei P6 ist Österreich. Obwohl beide Elternteile die serbische Staatsbürgerschaft haben und an ihrer Kultur festhalten, betont P6, dass sie das Bedürfnis hat, in ihrem Umfeld als Österreicherin gesehen zu werden. Die angestrebte Lehrausbildung zur Einzelhandelskauffrau macht sie in der Textilbranche. Die schulischen Leistungen waren besonders in den Hauptgegenständen mittelmäßig. P6 ist fest in die Gruppe mit den LehrlingskollegInnen der Maßnahme integriert. Im Lehrbetrieb wird sie sehr geschätzt und durfte auch an Kurstagen im Geschäft aushelfen. Wenn es unter den Jugendlichen an Kurstagen zu Problemen kommt, versucht P6 diese zu regeln oder die TrainerInnen zu involvieren. Die Interviewsituation erwies sich als sehr angenehm. P6 äußerte sich höflich und antwortete sehr ausführlich.

Folgende Tabelle zeigt einen Überblick über die Sozial-Daten der Jugendlichen:

Übersicht über die erhobenen Daten des Kurzfragebogens

	P1	P2	P3	P4	P5	P6
Geschlecht (m/w)	m	w	w	w	w	w
Alter	17	19	18	17	19	16
9. Schulstufe	HS, Abbruch nach der 3. Klasse, kein HS Abschluss	HS	Polytech- nische Schule	Polytech- nische Schule	HS	HS
Schul- abschluss	negativ	positiv	negativ	positiv	positiv	positiv
Zuletzt besuchte Schule	Polytech- nische Schule	HAK	Polytech- nische Schule	Polytech- nische Schule	HS	HS
Lehrberuf	Lackierer	Schilder- her- stellerin	EH- Kauffrau	EH- Kauffrau	EH- Kauffrau	EH- Kauffrau
Geburtsland des Lehrlings	Österreich	Österreich	Österreich	Österreich	Österreich	Österreich
Staatsbür- gerschaft des Lehrlings	Österreich	Österreich	Österreich	Türkei	Österreich	Österreich
Geburtsland der Eltern	Türkei	Österreich /Serbien	Türkei	Türkei	Türkei	Serbien
Staatsbür- gerschaft der Eltern	Österreich	Österreich	Österreich	Türkei	Österreich	Serbien

9.2 Darstellung der Lehrbetriebe

Im Folgenden bezieht sich die Verfasserin auf die Aussagen der ExpertInneninterviews mit den TrainerInnen. Die Partnerbetriebe des Bfi sind Unternehmen in der näheren Umgebung, die sich zur Verfügung stellen, Lehrlingen ein Langzeitpraktikum zu geben. Im Ausmaß von 24 Wochenstunden arbeiten die Lehrlinge in den Partnerbetrieben, in denen sie den praktischen Teil der Lehrausbildung machen. Die restlichen Wochenstunden werden im Kurs des Bfi verbracht und in der Berufsschule, in denen der theoretische Teil der Lehrausbildung absolviert wird. Die Lehrlinge sind ausnahmslos über das Bfi OÖ angestellt, die Betriebe scheinen nur als Partnerfirmen in den Lehrverträgen auf. Entlohnung und Sozialversicherung laufen zu 100% über das Bfi. Somit entstehen keine Kosten für die Partnerbetriebe.

9.3 Definitionen und Bestimmungen der Ausprägungen der Kategorien

Es folgt eine kurze Übersicht über die gewonnenen Daten der Kategorien in tabellarischer Form. Die jeweiligen verwendeten Definitionen werden kurz angeführt, um dem Inhalt der Tabellen besser folgen zu können. Die Anzahl der Kodierungen in den Interviews war ausschlaggebend für die Bewertungen der Ausprägungen in den Kategorien.

9.3.1 *Situation am Arbeitsplatz*

Diese Kategorie wurde in vier Subkategorien gegliedert:

Subkategorie „Arbeitsumgebung“: Es wird untersucht, ob die Jugendlichen in denselben Räumlichkeiten mit ihren ArbeitskollegInnen zusammen arbeiten und ob gemeinsame Pausen gemacht werden, um somit die Möglichkeit der Interaktion und Kommunikation während der gesamten Arbeitszeit gewährleisten zu können (wenn sie gegeben ist: +; wenn sie zum Teil gegeben ist: ~; wenn sie nicht gegeben ist: -).

Subkategorie „Umgang bei Problemen im Arbeitsfeld“: Es wird untersucht, inwieweit die Jugendlichen Strategien zur Problemlösung finden (aktive Problemlösungsstrategien vorhanden: +; teilweise Problemlösungsstrategien vorhanden: ~; keine Problemlösungsstrategien vorhanden: -).

Subkategorie „Kontaktmöglichkeiten zu Ansprechpersonen bei Problemen“. Es wird untersucht, ob Ansprechpersonen für den Lehrling im Betrieb vor Ort sind (Ansprechperson vorhanden: +; Ansprechperson teilweise vorhanden: ~; keine Ansprechperson vorhanden: -).

Subkategorie „Rahmenbedingungen des Lehrbetriebes“: Es wird untersucht, ob umweltbezogene Faktoren die soziale Integration fördern oder hemmen (günstige Situation: +; mittlere Situation: ~; ungünstige Situation: -).

	Arbeitsumgebung	Umgang bei Problemen im Arbeitsfeld	Kontaktmöglichkeiten zu Ansprechpersonen bei Problemen	Rahmenbedingungen des Lehrbetriebes
P1	+	+	+	~
P2	+	+	+	~
P3	+	-	~	~
P4	+	~	+	~
P5	+	-	-	~
P6	+	+	+	~

9.3.2 Soziale Integration, Kommunikation und Kontakte

Diese Kategorie besteht aus vier Subkategorien.

Subkategorie „Zufriedenheit am Arbeitsplatz“: Es wird untersucht, wie das Verhältnis der ArbeitskollegInnen untereinander ist (positives Verhältnis: +; ambivalentes Verhältnis: ~; negatives Verhältnis: -).

Subkategorie „Kommunikation und Kontaktbildung“: Es wird die Häufigkeit der Kommunikation untersucht, ob das Gefühl des Angenommenseins und eine positive Kontaktbildung unter den MitarbeiterInnen besteht (positiv: +; mittel: ~; niedrig: -).

Subkategorie „Akzeptanz und Zugehörigkeit“: Es wird untersucht, ob ein gutes Gemeinschaftsgefühl im Lehrbetrieb besteht, ob sich der Lehrling akzeptiert fühlt und ob auf seine Bedürfnisse eingegangen wird (positiv: +; mittel: ~; negativ: -).

Subkategorie „Erfahrungen bezüglich Benachteiligung“: Es wird untersucht, ob sich der Lehrling im Lehrbetrieb auf irgendeine Weise benachteiligt fühlt oder ob jemand Vorurteile ihm gegenüber hat (keine Erfahrungen: +; teilweise Erfahrungen: ~; negative Erfahrungen: -).

	Zufriedenheit am Arbeitsplatz	Kommunikation und Kontaktbildung	Akzeptanz und Zugehörigkeit	Erfahrungen bezüglich Benachteiligung
P1	+	+	+	+
P2	+	+/~	+	+
P3	-	~/-	~	-
P4	+	+	+	+
P5	-	~/-	-	-
P6	+	+	+	+

9.3.3 Unterstützung durch die TrainerInnen

Diese Kategorie besteht aus drei Subkategorien:

Subkategorie „Angebot der Unterstützung“: Es wird untersucht, ob es seitens der TrainerInnen Angebote und Möglichkeiten der Unterstützung für den Lehrling am Lehrarbeitsplatz gibt (Angebot der Unterstützung gegeben: +; Angebot der Unterstützung wenig gegeben: ~; Angebot der Unterstützung nicht gegeben: -).

Subkategorie: „Zufriedenheit mit der Unterstützung“: Es wird untersucht, ob der Lehrling mit dem Angebot und der Häufigkeit der Unterstützung der TrainerInnen zufrieden ist (zufrieden: +; wenig zufrieden: ~; nicht zufrieden: -).

Subkategorie „Häufigkeit der Unterstützung im Lehrbetrieb“: Es wird untersucht, ob die TrainerInnen regelmäßigen Kontakt mit den Lehrlingen im Lehrbetrieb haben (regelmäßiger Kontakt: +; unregelmäßiger Kontakt: ~; kein Kontakt: -).

	Angebot der Unterstützung der TrainerInnen	Zufriedenheit mit der Unterstützung	Häufigkeit der Unterstützung im Lehrbetrieb
P1	+	+	~
P2	+	~	-
P3	+	+	~
P4	+	+	~
P5	+	+	-
P6	+	+	~

9.3.4 Wünsche

Aus dem Material konnte induktiv noch die Kategorie der Wünsche erstellt werden. Es betrifft Aussagen der Lehrlinge über Wünsche betreffend Arbeitsstelle, MitarbeiterInnen und TrainerInnen. Nicht alle Lehrlinge äußerten sich zu diesem Punkt. Diejenigen, die dazu Aussagen getroffen haben, unterstrichen hier nochmals ihre wichtigsten Anliegen.

9.4 Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 1

9.4.1 Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien

Kategorie Situation am Arbeitsplatz:

P1 arbeitet im Lehrbetrieb eng mit einem anderen Lehrling zusammen. Der Chef geht einer anderen Tätigkeit im Betrieb nach und pflegt weniger Kontakt mit P1. Die Räumlichkeiten in der Lackiererei bestehen aus einer Werkstatt, zwei Lackkammern und zwei weiteren kleineren Nebenräumen. P1 ist während der Arbeitszeit immer mit ArbeitskollegInnen in Kontakt. Laut Aussage von P1 gibt es keinen Pausenraum. Im Laufe des Interviews hat sich herausgestellt, dass ein Pausenraum vorhanden ist, jedoch nicht genutzt wird. Alle MitarbeiterInnen treffen sich in den gemeinsamen Pausen im Freien. P1 erkennt herankommende Probleme. Er zeigt bei deren Lösung Eigeninitiative, indem er MitarbeiterInnen, die ihn auch unterstützen, um Rat fragt. Primäre Ansprechperson ist der Meister. Die

Frage, ob P1 sich scheut, den Meister wegen Problemlösungen zu fragen, wird verneint. Im Betrieb werden laut Aussage von P1 keine gemeinsamen Betriebsfeiern unternommen. Eine Einladung würde P1 jedoch annehmen: „*Ja, würde ich leiwand (toll) finden.*“ (ZN 36, S. 153).

Kategorie soziale Integration/Kommunikation und Kontakte:

Laut Aussagen von P1 vertraut dieser allen seinen ArbeitskollegInnen, unterscheidet jedoch zwischen Privatem und Beruflichem. Privates wird weniger anvertraut, da das gegenseitige Kennen nicht intensiv genug ist. P1 gibt an, dass eine gewisse Sympathie zu den ArbeitskollegInnen den Spaß an der Arbeit erhöht. Dieses positive Verhältnis fördert effizienteres Arbeiten, negative Kritik hingegen hemmt seine Arbeitsleistung: „*Wenn es mich immer sagen würden das passt nicht oder so was, dann kriegst du einen Stress beim Arbeiten. Du machst es sicher falsch.*“ (ZN 152-153, S. 156). Seit Beginn der Lehrausbildung hat sich laut Aussage von P1 bei den privaten sozialen Kontakten nichts verändert. Die Freundlichkeit der ArbeitskollegInnen sorgte am Beginn des Praktikums bei P1 für ein positives Gefühl und somit konnten schneller Kontakte geschlossen werden. P1 fühlt sich von seinen ArbeitskollegInnen akzeptiert und verstanden. In den gemeinsamen Pausen herrscht viel Kommunikation über allgemeine Themen und gemeinsame Hobbies, die er mit zwei seiner Arbeitskollegen teilt. P1 gibt an, ein geselliger Mensch mit empathischen Fähigkeiten zu sein, der aber auch Rückzugsmöglichkeiten benötigt. Der soziale Kontakt im Lehrbetrieb ist P1 extrem wichtig. Ideen und Bedürfnisse werden ernst genommen, wenn sie für den Betrieb als akzeptabel erachtet werden. Es gibt im Lehrbetrieb keine Vorurteile gegenüber P1: „*Nein, so was gibt es bei uns nicht. Nein, glaub ich nicht. In den Pausen machen sie schon eine Gaudi (Spaß) mit so Ausländerwitzen und so...aber das ist alles nur Spaß.*“ (ZN 108-109, S. 155). Bei der Frage, wie es ihm dabei ginge, lächelt P1 und meint, dass er immer etwas Lustiges darauf antworten oder erwidern kann. Von einem Mitarbeiter fühlt sich P1 allerdings ein wenig eingeschränkt, da er ihm gegenüber einen schroffen Umgangston an den Tag legt. P1 erkennt keine Benachteiligung aufgrund der Lehre über das Bfi: „*Da bin ich nicht der erste jetzt und so...eigentlich behandeln sie uns so wie normale Lehrlinge.*“ (ZN 235-237, S. 158).

Kategorie Unterstützung durch die TrainerInnen:

P1 weist darauf hin, dass er mit der Unterstützung und mit der Häufigkeit des Kontaktes mit dem Trainer zufrieden ist. Kommt es im Lehrbetrieb zu Problemen, versucht der Trainer durch Kommunikation mit allen Beteiligten eine Lösung zu finden. Im Lehrbetrieb war der Trainer erst einmal. P1 fühlt sich vom Trainer als gleichwertig wahrgenommen und vertraut ihm: *„Ich glaube, er sieht mich als Erwachsener“* (ZN 290, S. 160).

Kategorie Wünsche:

P1 äußerte persönliche Wünsche für die Zukunft: *„Also wie ich vorher schon gesagt habe die drei Jahre gut hinter ich bringen, dann dass ich mal etwas höheres nicht nur dass ich Geselle bleibe...Meisterprüfung oder so, das würde ich mir wünschen...und...ja ich weiß nicht...sonst eigentlich eh nichts“* (ZN 259-262; S. 159). Es wurden keine Wünsche genannt, die direkt im Zusammenhang mit der Arbeitsstelle, den MitarbeiterInnen oder dem Trainer stehen.

9.4.2 Zusammenfassung

Die Räumlichkeiten im Lehrbetrieb ermöglichen P1 die Kontaktbildung zu den MitarbeiterInnen. Bei Schwierigkeiten im Lehrbetrieb bleibt P1 ruhig und reagiert mit Eigeninitiative. Seine MitarbeiterInnen unterstützen ihn bei Problemlösungen. Durch die Unterstützung der MitarbeiterInnen, die freundliche Aufnahme im Lehrbetrieb und dem gegenseitigen Vertrauen erlebt sich P1 sozial integriert. Seit Beginn der Lehrausbildung hat sich laut Aussagen von P1 bei den privaten sozialen Kontakten nichts verändert. Im Interview hat P1 behauptet, dass er mit dem Lehrling, mit dem er eng zusammenarbeitet, auch in der Freizeit Kontakt hat. Somit konnten über die Lehrstelle neue Kontakte geschlossen werden. Die Unterstützung seitens des Trainers ist für P1 gegeben. Er fühlt sich im Kurs als gleichwertig behandelt.

Es kann festgehalten werden, dass die umweltbezogenen Faktoren im Fall von P1 fördernd einer sozialen Integration am Lehrarbeitsplatz gegenüberstehen. Durch

sein offenes Wesen ist es P1 gelungen, nicht nur beruflich sondern auch sozial integriert worden zu sein.

9.5 Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 2

9.5.1 Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien

Kategorie Situation am Arbeitsplatz:

P2 gibt an, insgesamt acht ArbeitskollegInnen zu haben und dass sie besonders mit einer Kollegin eng zusammenzuarbeitet, da sie im selben Raum tätig ist. Ein Pausenraum, der jedoch nicht genutzt wird, da sich alle im Freien treffen, ist im Lehrbetrieb vorhanden. Ihr Chef ist oft anwesend, was P2 nicht stört. P2 spürt, wenn es zu Schwierigkeiten kommen könnte. Sie zeigt Eigeninitiative bei der Lösung von Problemen, indem sie das Gespräch mit den MitarbeiterInnen sucht. Primäre Ansprechperson ist die oben erwähnte Kollegin, zu der P2 von sich aus geht und den Mut aufbringt, Probleme anzusprechen und: *„...sie fragt mich auch voll oft ob eh alles passt und so“* (ZN 386, S. 162). Laut Aussagen von P2 gibt es keine Betriebsausflüge, sie würde jedoch außerbetriebliche Angebote begrüßen.

Kategorie soziale Integration/Kommunikation und Kontakte:

P2 vertraut ihrer unmittelbaren Arbeitskollegin und einem anderen Lehrling am meisten und begründet dies mit: *„...weil ich sie einfach öfter sehe und mehr Kontakt zu ihr habe. Vielleicht auch zum XXX (Lehrling), weil ich den auch schon länger und besser kenne“* (ZN 460-462, S. 164). Persönliches wird jedoch weniger anvertraut. Die Voraussetzung, dass P2 diese Lehrstelle angenommen hat, war das stimmige Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen. P2 sagte zudem aus, dass sich dieses gute Verhältnis auf ihre Arbeitsleistung positiv auswirkt. Eine Lehrstelle zu haben, gibt P2 ein gutes Gefühl. Am Beginn des Praktikums ist aufgrund der Scheu von P2 ein seltsames Gefühl vorherrschend gewesen. Durch das Entgegenkommen der ArbeitskollegInnen legte sich das schnell wieder. Das Gefühl der Zugehörigkeit im Lehrbetrieb ist laut Aussage von P2 gegeben. Der Kontakt mit der Familie ist seit Beginn der Lehrausbildung wegen der Arbeitszeit

ein wenig eingeschränkt. In den gemeinsamen Pausen wird über Allgemeines gesprochen, wobei sich P2 weniger aktiv beteiligt, sondern eher nur zuhört. Aufgrund dieses passiven Verhaltens kann P2 nichts über die Interessen ihrer ArbeitskollegInnen berichten. Der soziale Kontakt am Arbeitsplatz ist für P2 nicht sehr relevant: *„...ich finde es, dass es wichtig ist, dass man sich versteht, aber, weiß nicht, aber bei den Arbeitskollegen ist es so, dass ich mich mit ihnen auch nicht zu gut verstehen will, also ich möchte zum Beispiel nicht mit meiner besten Freundinnen zusammen arbeiten. Eine gewisse Distanz soll schon da sein“* (ZN 495-498, S. 165). Ideen und Bedürfnisse werden seitens des Betriebes ernst genommen. P2 gab an, in keiner Weise benachteiligt zu werden, auch nicht aufgrund der Ausbildung über das Bfi. Bezüglich des Umstandes, dass P2 eine der wenigen weiblichen MitarbeiterInnen im Lehrbetrieb ist, sagt sie folgendes aus: *„Sie helfen mir öfters so, das was bei den anderen, also bei den Buben eher nicht so tun“* (ZN 392-393, S. 162f.).

Kategorie Unterstützung durch die TrainerInnen:

P2 fühlt sich von der Trainerin am Lehrarbeitsplatz bei auftretenden Problemen unterstützt. Die Trainerin versucht, in Gesprächen Probleme zu lösen, war jedoch noch nie im Lehrbetrieb. Die Kommunikation erfolgt hauptsächlich im IBA Kurs. P2 fühlt sich von der Trainerin ermutigt, die Lehre zu beenden, hat jedoch andererseits das Gefühl, dass die Trainerin sie als uninteressiert wahrnimmt. Die Zufriedenheit über die Unterstützung der Trainerin lässt für P2 zu wünschen übrig.

Kategorie Wünsche:

Den Arbeitsplatz betreffend äußert P2 den Wunsch nach kürzeren Arbeitszeiten und mehr Lohn. P2 wünscht ihren ArbeitskollegInnen, besonders den Lackierern, weniger Stress. Sie sehnt sich nach mehr Einfühlungsvermögen von der Trainerin und mehr Förderung individueller Bedürfnisse im Kurs: *„Ja mehr auf das eingehen, was die Jugendlichen eigentlich machen wollen...und...ja, das was wir da eigentlich im Unterricht machen das ist das ist für mich Hausverstand“* (ZN 526-528, S. 166). Auf die Frage, ob das in Zusammenhang mit ihrem Alter stehen könnte, äußerte sie, dass andere Lehrlinge ebenso empfinden.

9.5.2 Zusammenfassung

Aufgrund der räumlichen Situation im Lehrbetrieb von P2 besteht eine enge Zusammenarbeit mit einer Kollegin, die daher die primäre Ansprechperson und Vertrauensperson ist. Auch ein anderer Lehrling ist für P2 aufgrund der intensiveren Kontaktbildung ein wichtiger Kommunikationspartner im Lehrbetrieb, wobei Persönliches weniger erzählt wird. Es wird versucht, die Kontaktbildung unter den MitarbeiterInnen durch außerbetriebliche Veranstaltungen zu fördern. P2 hat das im Interview nicht erwähnt. Bei der Lösung von Problemen zeigt sie Eigeninitiative. Die Vertrauensbasis unter den MitarbeiterInnen ist gegeben. Die Lehrstelle eröffnete P2 keine neuen Kontakte in der Freizeit.

Grundlegend lässt sich ein positives Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen bei P2 verzeichnen, welche ihr auch in persönlichen Anliegen entgegenkommen und somit die Kontaktknüpfung von Anfang an unterstützen. Das Gefühl der Zugehörigkeit im Lehrbetrieb ist laut Aussage von P2 gegeben. Kommunikation mit allen MitarbeiterInnen an der sich P2 jedoch weniger aktiv beteiligt, findet in den gemeinsamen Pausen statt. Dieses passive Verhalten führt dazu, dass P2 nichts über die Interessen ihrer ArbeitskollegInnen weiß. Die Wichtigkeit des sozialen Kontaktes am Arbeitsplatz ist für P2 weniger relevant, da sie schlicht und einfach Privates und Berufliches voneinander trennen will. Somit setzt sie soziale Beziehungen persönlichen Aspekten gleich. P2 gibt an, in keiner Weise benachteiligt zu werden, es ist eher das Gegenteil der Fall. Als eine der wenigen weiblichen MitarbeiterInnen im Lehrbetrieb genießt sie auch Vorteile, wenn es um Unterstützung am Lehrarbeitsplatz geht. Die Unterstützung seitens der Trainerin ist für P2 nicht zufriedenstellend. Die Kommunikation mit der Trainerin findet im Kurs statt. Im Lehrbetrieb war die Trainerin noch nie. P2 glaubt, dass ihre Trainerin sie als uninteressiert wahrnimmt und dadurch das Verhältnis der beiden ein wenig getrübt ist. P2 wünscht sich mehr Einfühlvermögen von der Trainerin und mehr Augenmerk auf das individuelle Lernen oder auf individuelle Einzelförderung im Kurs. Zusammenfassend erlebt P2 fördernde Faktoren für das Gelingen einer sozialen Integration am Lehrarbeitsplatz.

9.6 Ergebnisdarstellung der Aussagen des Ausbildners von P1 und P2

Beim Lehrbetrieb von P1 und P2 handelt es sich um ein größeres Unternehmen, in dem auch andere Lehrlinge beschäftigt sind, welche nicht über das Bfi angestellt sind. Die Motivation, Bfi-Lehrlinge auszubilden, ist finanzieller Natur. Dem Ausbildner ist es natürlich möglich, Vergleiche zwischen den Lehrlingen anzustellen. Bei den Bfi-Lehrlingen erkennt er schlechtere schulische Leistungen, wobei in der Vergangenheit in einem Ausnahmefall ein „normal“ angestellter Lehrling ebenfalls keine guten Schulnoten hatte. Bei der Frage warum Jugendliche eine Lehrausbildung über das Bfi machen nennt der Ausbildner neben der schlechten wirtschaftlichen Lage, das zu späte Bewerben der Jugendlichen und eine unausgeglichene Berufsorientierung. Übt ein Jugendlicher seinen Wunschberuf aus, so macht er das sicherlich mit Freude, was sich wiederum positiv auf die Integration in einem Betrieb auswirken kann. Es zeigte sich in Phasen mit höherem Arbeitsanfall, dass sich Bfi-Lehrlinge darüber geärgert haben, dass sie bei gleicher körperlicher Anstrengung weniger verdienen als die anderen Lehrlinge. Außer diesem Beispiel sieht der Ausbildner keine Benachteiligungen im Lehrbetrieb gegenüber den Bfi-Lehrlingen.

Im Betrieb werden laut Aussagen des Ausbildners Weihnachtsfeiern, zu denen die Lehrlinge geladen sind, veranstaltet. Ebenso wird einmal im Jahr eine gemeinsame Unternehmung, zu denen alle MitarbeiterInnen eingeladen sind, durchgeführt (z.B. Paint Ball-Spiele). Der Ausbildner des Betriebes will dadurch das soziale Klima im Betrieb fördern. Zusätzlich begrüßt er die Kommunikation über Privates, vor allem in den Pausen. Die gemeinsame Pausenzeit sieht er als Vorteil bei der Kontaktbildung seiner MitarbeiterInnen und kann sich das gute Betriebsklima ohne diese gemeinsame Zeit nicht vorstellen. Für den Ausbildner ist ein gutes Arbeitsklima Voraussetzung, um effektiv arbeiten zu können.

Sämtliche Aussagen von P1 und P2 sieht der Ausbildner ebenso. Dass es Lehrlinge gibt, die anfangs eher schüchtern sind, kommt immer wieder vor. Der Ausbildner und seine MitarbeiterInnen sind durch ein entgegenkommendes Verhalten den Lehrlingen gegenüber bemüht, diese zu unterstützen.

Ansprechpersonen bei gravierenden Problemen mit den Jugendlichen im Lehrbetrieb sind ausschließlich die TrainerInnen am Bfi. Der Kontakt findet telefonisch statt. In den Augen des Ausbildners wären Besuche vor Ort von Zeit zu Zeit wichtig, jedoch weniger auf Begehr der Lehrlinge oder des Betriebes, sondern viel mehr aufgrund des Wunsches, dass sich TrainerInnen ein schärferes Bild des Arbeitsalltages der Lehrlinge machen sollten. Dadurch bekämen sie Einblick und Verständnis, um besser mit den Lehrlingen über Probleme, körperliche Belastungen oder diverse Alltagsanforderungen sprechen zu können. Die Umsetzung dieser Idee gestaltet sich als schwierig, da es sich um einen Produktionsbetrieb handelt, indem der Betriebsablauf in den Werkstätten durch Besuche gestört werden kann. Dennoch fände er diese Art der Unterstützung sinnvoll.

Jugendliche, denen eine Kontaktaufnahme wegen individueller Faktoren (Schüchternheit, schlechtere Sprachkenntnisse) in einem Betrieb schwer fällt, hätten in kleineren Betrieben und Werkstätten, die einen nicht so hohen Leistungsdruck wie das untersuchte Unternehmen (Aufträge von MAN) haben, bessere Voraussetzungen, um weitreichendere Kontakte mit den MitarbeiterInnen schließen zu können.

9.7 Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 3

9.7.1 Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien

Kategorie Situation am Arbeitsplatz:

P3 gab an, mit niemandem eng zusammen zu arbeiten. Ihre MitarbeiterInnen und die Chefin arbeiten jedoch mit P3 gemeinsam in einem Raum. P3 glaubt herankommende Probleme erkennen zu können und bleibt in diesen Situationen ruhig. Laut P3 gibt es keine Ansprechperson im Betrieb. Die Chefin sieht sie nicht als Ansprechperson, weil P3 das Gefühl hat, nicht angehört zu werden: *„Sie hört mir sowieso nicht zu, wenn ich Probleme habe oder wenn ich Probleme mit ihr haben...ich bin einfach...ich kann nichts sagen. Ich gehe weinen, aber ich kann nicht reden einfach“* (ZN 657-659, S. 170). Über die tatsächliche Größe des

Betriebes kann P3 nichts sagen. Sie hat vier MitarbeiterInnen, darunter ein zweiter Lehrling, der über das Bfi angestellt ist. P3 sagte aus, dass ein gemeinsamer Pausenraum vorhanden sei, jedoch können die MitarbeiterInnen aufgrund des Gewerbes immer nur abwechselnd in die Pause gehen. Es gibt Weihnachtsfeiern, zu denen der Lehrling auch geladen ist. P3 würde weitere außerbetriebliche Angebote seitens des Betriebes annehmen.

Kategorie soziale Integration/Kommunikation und Kontakte:

Im Lehrbetrieb gibt es für P3 keine Vertrauensbasis zu den ArbeitskollegInnen. P3 gab weiters an, dass es Freude bereitet, mit den ArbeitskollegInnen gemeinsam zu arbeiten. Es herrscht jedoch Unschlüssigkeit darüber, ob ein Zusammenhang zwischen dem Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen und ihrer Arbeitsleistung besteht. Bei Problemstellungen verringert sich jedoch die Arbeitsleistung von P3. Seit Beginn der Lehrausbildung ist der Kontakt zu ihrer Familie eher eingeschränkt. Durch die Lehrstelle wurden keine neuen Bekanntschaften geschlossen. Die Lehrstelle vermittelt P3 ein Gefühl der Selbstständigkeit. Das anfängliche Gefühl der Motiviertheit war zum Zeitpunkt des Interviews bei P3 nicht mehr vorhanden. Es wurde schnell Kontakt zur Chefin gefunden. Laut P3 ist die Kommunikation im Lehrbetrieb mäßig. Am ehesten kommt P3 mit der jüngeren Arbeitskollegin ins Gespräch. Es werden keine Interessen mit ArbeitskollegInnen geteilt. P3 gab an, in den Pausen nur mit ihrem Handy beschäftigt zu sein: „...*ich schaue gerne Handy nach, SMS oder Facebook, aber reden nicht wirklich*“ (ZN 589-590, S. 168). P3 bringt sich in Gespräche kaum ein, obwohl sie angibt, ein geselliger Mensch zu sein und empathische Fähigkeiten zu besitzen. Der soziale Kontakt in der Arbeit ist P3 sehr wichtig, sie bringt sich jedoch aktiv nicht ein. Das Gefühl der Zugehörigkeit im Lehrbetrieb erlebt P3 nicht. P3 denkt, dass ihre Ideen und Bedürfnisse von der Chefin nicht ernst genommen werden, weil die Chefin nie zuhört. Bei Arbeitsaufträgen von ArbeitskollegInnen an den Lehrling, welche die Chefin nicht gut heißt, lässt sie keinen Raum für die Rechtfertigung des Lehrlings. P3 gibt an, aufgrund der eingeschränkten Kommunikation kein Wissen darüber zu haben, ob es Vorurteile ihr gegenüber gibt. Wegen des schlechten Arbeitsklimas fühlt sich P3 im Lehrbetrieb als Lehrling benachteiligt. Die Leistungserwartungen seitens des Lehrbetriebes sind besonders bei Lehrlingen vom Bfi höher, so P3.

Kategorie Unterstützung durch die TrainerInnen:

P3 fühlt sich bei Problemen vom Trainer unterstützt: *„Ja, wenn ich Probleme habe dann rufe ich ihn an und er gibt halt Ratschläge und er ruft dann meine Chefin an und die erklären sich das halt. So hilft er mir. Das bringt auch was“* (ZN 745-747, S. 172). Im Lehrbetrieb war der Trainer nur bei der Vertragsunterzeichnung. P3 fühlt sich vom Trainer als normaler Lehrling wahrgenommen und ist mit der Art der Unterstützung zufrieden, äußert jedoch den Wunsch nach häufigeren Kontakten im Lehrbetrieb.

Kategorie Wünsche:

P3 wünscht sich ein besseres Arbeitsklima und häufigeren Kontakt mit dem Trainer im Lehrbetrieb: *„Das er öfters uns besucht, also wo ich halt arbeite und das wir sie mit mehr gut verstehen.“* (ZN 785-786, S. 173). Wünsche gegenüber bestimmten ArbeitskollegInnen gibt es keine.

9.7.2 Zusammenfassung

Der Pausenraum kann aufgrund der ausführenden Tätigkeiten in diesem Lehrberuf nie von allen MitarbeiterInnen gleichzeitig genutzt werden, da es verschiedene Pausenzeiten gibt. Dennoch erlauben die gegebenen betrieblichen Räumlichkeiten P3, während der Arbeitszeit mit den MitarbeiterInnen in Kontakt zu treten. Seitens des Lehrbetriebes gibt es Weihnachtsfeiern, die von P3 angenommen werden. P3 hat keine Ansprechperson im Betrieb, wenn es zu Problemen kommt. Obwohl P3 angibt, zu ihrer Chefin schnell Kontakt gefunden zu haben, empfindet sie das Verhältnis zu ihr als konfliktgeladen. P3 steht der Situation mit der Chefin machtlos gegenüber, da ihr häufig das Gefühl gegeben wird, dass die Chefin ihr nicht zuhört. Dieses Kommunikationsproblem findet sich in dem genannten Beispiel wieder: Arbeitsaufträge werden von MitarbeiterInnen an P3 herangetragen und von ihr ausgeführt. Anschließend wird jedoch P3 von der Chefin, die diese Vorgehensweise nicht gutheißt, getadelt. Die Möglichkeit der Aussprache ist laut P3 nicht gegeben. Da die Unterstützung des Trainers bei Problemen nur durch telefonische Gespräche mit der Chefin stattfindet, kann sich

P3 nicht aktiv in das Gespräch einbringen. P3 gibt sich damit zufrieden, weil eine kurzfristige Besserung im Lehrbetrieb eintrifft. Dennoch fordert P3 häufigeren Kontakt mit dem Trainer innerhalb des Lehrbetriebes.

Die Tatsache, eine Lehrstelle zu haben, drückt sich im positiven Gefühl der Selbstständigkeit aus. Die anfängliche Motiviertheit, in die Arbeit zu gehen, ist für P3 jedoch verloren gegangen. Obwohl P3 angibt, gerne unter Leuten zu sein, bringt sie sich in die täglichen Kommunikationsrituale im Betrieb nicht ein. Sie sieht keine Vertrauensbasis, keine gemeinsamen Interessen und hat das Gefühl, dass ihre eigenen Bedürfnisse nicht wahr oder ernst genommen werden. Nur zu einer jüngeren Mitarbeiterin besteht mehr kommunikativer Kontakt. P3 erlebt ein schlechtes Arbeitsklima. Wegen der Lehre am Bfi fühlt sie sich benachteiligt, weil sie glaubt, deshalb mehr leisten zu müssen. Die Passivität ihres Einbringens in den Lehrbetrieb unterstreicht sie mit der Geste, sich in Pausen eher mit ihrem Handy zu beschäftigen.

Aufgrund der nicht vorhandenen Kontaktbildung zu ihren MitarbeiterInnen konnte, trotz der räumlichen Gegebenheiten, bislang keine geglückte soziale Integration erfolgen. P3 unterstreicht die Wichtigkeit des sozialen Kontaktes in der Arbeit, will sich aber über die Kommunikation nicht aktiv einbringen. Weiteren außerbetrieblichen Unternehmungen steht sie positiv gegenüber. Die Tatsache, dass P3 am Beginn ihrer Lehrausbildung motiviert gewesen ist, lässt darauf schließen, dass die Bereitschaft ihrerseits, sich in den Betrieb sozial zu integrieren, grundlegend gegeben war. Kommunikationsprobleme und das nicht mehr vorhanden sein der persönlichen Bereitschaft sich integrieren zu wollen, hemmten einen positiven Prozessverlauf. Der Wunsch nach einem besseren Arbeitsklima bekräftigt diese Bereitschaft. Bis zum Zeitpunkt des Interviews fühlte P3 keine Betriebszugehörigkeit.

9.8 Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 4

9.8.1 Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien

Kategorie Situation am Arbeitsplatz:

P4 gibt an, immer im selben Raum mit den MitarbeiterInnen und der Chefin zu arbeiten. Die Angaben über die Räumlichkeiten und die MitarbeiterInnen zeugen von exaktem Kennen des Lehrbetriebes: *„Außer ich sind vier Leute“* (ZN 826, S. 175) *„240 Quadratmeter“* (ZN 829, S. 175). Im Lehrbetrieb gibt es einen gemeinsamen Pausenraum. Bei Schwierigkeiten in der Kundenbetreuung zieht sich P4 zurück und sucht erst anschließend das Gespräch mit den MitarbeiterInnen, die sie alle als Ansprechpersonen sieht. Im Lehrbetrieb gibt es Weihnachtsfeiern, jedoch scheute P4 die Teilnahme daran, obwohl sie das Angebot in Zukunft nutzen will.

Kategorie soziale Integration/Kommunikation und Kontakte:

P4 vertraut allen KollegInnen. Es bereitet ihr Freude, mit ihren ArbeitskollegInnen zusammen zu arbeiten und dabei plaudern zu können. P4 arbeitet besser und effizienter, wenn das Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen positiv ist. Ihre Arbeitsleistung wird gehemmt, wenn negative Kritik ausgesprochen wird. Die Häufigkeit des Kontaktes zu ihrer Freundin ist seit Beginn der Lehrausbildung weniger geworden. P4 kann aber eine Erweiterung ihres Freundeskreises aufgrund neuer Bekanntschaften über das Bfi verzeichnen: *„Von Bfi habe ich jetzt mehr Freunde kennengelernt, aber meine Freizeit ist jetzt gleich geblieben“* (ZN 928-929, S. 177f.). Zudem ermöglicht P4 die Lehrlingsentschädigung, mehr Güter zu konsumieren. Das Gefühl von P4 am Anfang des Praktikums war überschattet von der Angst, etwas falsch machen zu können. Die Kontaktbildung zu den MitarbeiterInnen brauchte Zeit. Durch das Vertrauen, das ihr die MitarbeiterInnen entgegen gebracht haben, konnte das Eis schnell gebrochen werden. Die Verbundenheit zu einer bestimmten Arbeitskollegin wird besonders erwähnt, da zu dieser ein enger Kontakt besteht. P4 äußert, dass ein Gefühl der Zugehörigkeit im Lehrbetrieb besteht. Kommunikation über berufliche und private Belange findet

während der Arbeitszeit statt. P4 gibt an, ein geselliger Mensch zu sein, der jedoch auch die Möglichkeit des Rückzugs benötigt. Sie kann sich in andere Menschen hinein fühlen, wenn: „...*ich sie ganz gut kennengelernt habe*“ (ZN 885, S. 176). Der soziale Kontakt im Lehrbetrieb ist extrem wichtig für P4. Bedürfnisse und Ideen traut sich P4 zu äußern. Diese werden von den MitarbeiterInnen auch ernst genommen. P4 spürt keine Vorurteile ihr gegenüber. Es gibt keine Benachteiligung am Lehrarbeitsplatz, auch nicht aufgrund der Lehre über das Bfi.

Kategorie Unterstützung durch die TrainerInnen:

Durch die vorhandene Unterstützung des Trainers erfährt P4 ein Gefühl von Sicherheit. Problemlösende Gespräche finden im Kurs statt. Im Lehrbetrieb war der Trainer nur bei der Vertragsunterzeichnung. P4 fühlt sich vom Trainer als gleichwertig wahrgenommen und ist mit der Art und Weise der Unterstützung sehr zufrieden.

Kategorie Wünsche:

Es gibt keine Wünsche in Bezug auf die TrainerInnen, auf die MitarbeiterInnen oder auf den Arbeitsplatz. P4 äußerte lediglich persönliche Zukunftswünsche: „*Ich möchte eigentlich, wenn ich meine Lehre fertig habe, möchte ich selbständig werden, dass ich ein selbständiges Geschäft habe, das würde ich mir wünschen*“ (ZN 913-915, S. 177).

9.8.2 Zusammenfassung

Die Gegebenheiten der Räumlichkeiten - als umweltbezogene Faktoren -, lassen P4 im Lehrberuf Kontakte zu ArbeitskollegInnen schließen. Der gemeinsame Pausenraum kann wegen der Art des ausführenden Gewerbes des Betriebes nie gleichzeitig von allen MitarbeiterInnen genutzt werden. P4 verfügt über exakte Kenntnisse des Lehrbetriebes. Das zeugt von Interesse und Auseinandersetzung mit ihrer Lehrstelle. Die Bereitschaft, sich außertourlich an gemeinsamen Betätigungen mit den MitarbeiterInnen zu beteiligen, ist gegeben. Jedoch fehlte P4 der Mut, der Einladung zur Weihnachtsfeier Folge zu leisten. Bei auftauchenden

Problemen im Lehrbetrieb zieht sich P4 zurück. Erst einige Zeit später stellt sie sich der Situation im klärenden Gespräch mit den MitarbeiterInnen. Die Vertrauensbasis zu allen MitarbeiterInnen ist gegeben. Deswegen sieht P4 auch alle als Ansprechpersonen bei Schwierigkeiten an. Kommunikation über berufliche und private Themen findet während der Arbeitszeit statt und ist P4 wichtig, weil sie angibt, dass das gemeinsame Arbeiten dann mehr Spaß macht. P4 erkennt einen Zusammenhang zwischen dem Verhältnis zu den MitarbeiterInnen und der Arbeitsleistung, welche bei negativer Kritik gehemmt wird. Durch die Ausbildung am Bfi kann P4 eine Erweiterung ihres Freundeskreises verzeichnen, jedoch kann sie ihre bisherigen Freunde nicht mehr so oft treffen. Es kann festgehalten werden, dass P4 die Kontaktbildung zu den MitarbeiterInnen gelungen ist, obwohl diese am Anfang Zeit brauchte. Durch das Entgegenkommen der MitarbeiterInnen wurde P4 die Kontaktbildung ermöglicht. Somit fühlt sich P4 im Lehrbetrieb zugehörig, akzeptiert und in ihren persönlichen Interessen und Bedürfnissen ernst genommen und unterstützt. P4 ist eine ruhige Person, die jedoch nach einer gewissen Zeit gerne unter ihr bekannten Leuten ist, aber immer wieder ihre eigenen Freiräume braucht. Die Bildung von sozialen Kontakten ist P4 im Lehrberuf wichtig. Da auch das Gefühl der Benachteiligung nicht gegeben ist, weder im Hinblick auf die Lehrausbildung am Bfi noch auf sonstige Vorurteile, kann von einer positiven sozialen Integration im Lehrberuf bei P4 gesprochen werden.

9.9 Ergebnisdarstellung der Aussagen der Ausbilderin von P3 + P4

Der soziale Kontakt unter den MitarbeiterInnen ist der Filialleiterin sehr wichtig. Vor Lehrbeginn werden in einem Einführungsgespräch die erwarteten Verhaltensregeln mit den MitarbeiterInnen besprochen, wobei besonders die Gleichberechtigung aller im Mittelpunkt steht. Somit will die Filialleitung die Integration der Lehrlinge in das bestehende Team fördern. Das gewünschte Verhalten wird seitens der Filialleiterin vorgelebt. Bei auftauchenden Problemen versucht sie durch Gespräche eine Lösung zu finden. Bei Konflikten im Betrieb ist

der Filialleiterin das sofortige Feedback ein Anliegen, um problemzentrierte Lösungen in Gang setzen zu können.

Es gibt eine interne kleine Weihnachtsfeier an der nur P3 teilgenommen hat, P4 war zu scheu. Andere außertourliche gemeinsame Unternehmungen werden aufgrund des geringen Zeitfaktors nicht angeboten.

Die Erfahrungen, welche die Filialleiterin mit Jugendlichen mit Benachteiligung gemacht hat, sind unterschiedlich. Einmal tauchte ein Lehrling einfach nicht mehr auf, ein anderes Mal gab es keine Probleme. Über die momentan beschäftigten Lehrlinge meinte sie nur, dass es ab und an vorkomme, dass sie sich zu Arbeitsbeginn verspäteten und, dass sie sehr oft im Krankenstand seien und das nicht bekannt geben. Diese fehlenden persönlichen Faktoren seien auch neben den sprachlichen Defiziten, nach Ansicht der Filialleiterin, die Hauptgründe, dass die Lehrlinge die Ausbildung über das Bfi machen. Im aktuellen Fall führt das mangelnde Sprachverständnis der Auszubildenden oftmals zu Missverständnissen hinsichtlich der Erklärungen von Arbeitsaufträgen seitens der Filialleiterin. Besonders problematisch zeigt sich dies in der Kundenbetreuung. Insgesamt kennzeichnet auch die geringe sprachliche Kompetenz die Benachteiligung dieser Jugendlichen am Arbeitsmarkt. Trotz dieser Probleme werden nur Lehrlinge über das Bfi aufgenommen, da sich das Unternehmen eine herkömmliche Lehrlingsausbildung aus finanziellen Gründen nicht leisten *kann*. Die Aussage von P3, dass Bfi Lehrlinge mehr leisten müssten, kann die Filialleiterin nicht bestätigen. Die Filialleiterin sieht P3 als Lehrling, der nicht gerne arbeiten will und sich deshalb nicht persönlich in das Team einbringt. Das zeige sich vor allem in, für sie, zu geringen Kommunikationsaktivitäten im Team und mangelnder Pflege im sozialen Umgang des Lehrlings. Im Gegensatz dazu ist P4 die Kontaktbildung und Integration gelungen, weil sie sich offensichtlich Mühe gibt, sich aktiv in Gespräche und in den Betriebsablauf einzubringen. Folglich sieht die Filialleiterin das persönliche Interesse der Lehrlinge am Beruf als den ausschlaggebenden Faktor wie erfolgreich die berufliche Integration verlaufen kann. Die Filialleiterin gibt weiters an, dass P4 von selbst in Interaktion mit den MitarbeiterInnen tritt, weniger jedoch mit ihr. P3 fühlt sich wegen der Bezeichnung „Bfi-Lehrling“ oft benachteiligt.

Mit dem Elternhaus der Jugendlichen wird kein Kontakt gepflegt, da es aufgrund der unterschiedlichen kulturellen Gegebenheiten immer wieder zu Konflikten gekommen ist. Bei größeren Problemen werden die TrainerInnen am Bfi telefonisch kontaktiert. Das Erscheinen der TrainerInnen in der Filiale missfällt aber der Filialleiterin, da es den Betriebsablauf stört.

9.10 Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 5

9.10.1 Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien

Kategorie Situation am Arbeitsplatz:

Die Chefin arbeitet im selben Raum mit P5. Über die tatsächliche Größe des Betriebes kann sich P5 nur ungefähr äußern. P5 gibt an, einen gemeinsamen Pausenraum für alle MitarbeiterInnen im Lehrbetrieb zu haben, der jedoch aufgrund des Gewerbes nie gemeinsam genutzt werden kann. Es gibt eine klare tägliche Dienstenteilung, die dem Lehrling als Orientierung dient. Kommt es zu Schwierigkeiten im Betrieb, kann P5 diese erkennen. In solchen Situationen bleibt P5 ruhig und findet Unterstützung bei den TrainerInnen und ihrer Mutter, da es keine Ansprechperson im Betrieb gibt. P5 gibt an, zu gemeinsamen Betriebsfeiern nicht eingeladen zu werden und vermutet dahinter einen persönlichen Grund: *„Die fragen mich nie. Die andere Filiale die die Lehrling sind immer Mitgefahren oder mitgegangen und in Weihnachten haben sie Gutscheine gekriegt außer ich, auch die anderen Lehrlinge haben es gekriegt außer ich und Geschenke auch, Kerzen und so und...ahm...also die fragen mich nie, ob ich mitkomme oder nicht“* (ZN 1049-1053, S. 181).

Kategorie soziale Integration/Kommunikation und Kontakte:

P5 empfindet absolut keine Vertrauensbasis zu den MitarbeiterInnen. Das gemeinsame Arbeiten bereitet P5 keine Freude. Die Aussagen lassen erkennen, dass sie keinen Zusammenhang zwischen dem Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen und der eigenen Arbeitsleistung sieht. Zu Beginn der Lehrausbildung hatte P5 Angst, die durch die freundliche Aufnahme seitens der

ArbeitskollegInnen schnell verschwunden ist. Die Chefin äußerte sich negativ über die Herkunft von P5. Das führte zu einer negativen Wahrnehmung seitens P5 und hemmte somit die Kontaktbildung: *„Also sie hat gesagt, dass sie keine Türkinnen mag und so, aber trotzdem habe ich alles hinbekommen“* (ZN 1176-1177, S. 184). Das Bedürfnis der Kommunikation ist seitens P5 gegeben, wird aber aufgrund der subjektiven Wahrnehmung der Ablehnung nicht befriedigt. P5 gibt an, dass sie sich ein besseres und freundschaftlicheres Verhältnis zur Chefin wünscht. Das Gefühl der Zugehörigkeit im Betrieb ist bei P5 nicht gegeben. P5 erzählt eine Geschichte, in der sie über eine Freundin, die sie am Lehrarbeitsplatz besucht hat, die Bestätigung erhalten hat, dass die Chefin kein freundliches Wort über P5 verliert. Kommunikation erfolgt mit den ArbeitskollegInnen über Berufliches, Privates wird von P5 ausgeblendet: *„Ja jetzt, wegen dem Arbeiten und so reden wir, sonst persönliches rede ich nichts mit denen“* (ZN 1186-1187, S. 185). P5 gibt an, ein geselliger Mensch zu sein, der sich in andere hinein fühlen kann. Der soziale Kontakt im Lehrbetrieb ist für P5 sehr wichtig. Die momentane Situation ist für P5 jedoch wenig zufriedenstellend. Persönliche Ideen werden von der Chefin weder wahr- noch angenommen. Somit hat P5 das Gefühl, als Person nicht ernst genommen zu werden. P5 gibt ihre Herkunft und das nicht vorhandene Vertrauen als Gründe der Benachteiligung im Lehrbetrieb an.

Kategorie Unterstützung durch die TrainerInnen:

Bei P5 ist die Unterstützung durch den Trainer gegeben, der in Gesprächen versucht, die Probleme zu lösen. Durch diese Strategie ändert sich die Situation im Lehrbetrieb: *„Ja, dann wird es besser“* (ZN 1092, S. 182). P5 gibt an, dass der Trainer noch nie im Lehrbetrieb war, ist jedoch zufrieden mit der Unterstützung des Trainers und fühlt sich als ernsthafte Person wahrgenommen.

Kategorie Wünsche:

P5 wünscht sich folgendes: *„Also, ich würde mir wünschen, dass Chefin mit mir wirklich freundlich mit mir Kontakt hat, dass man über alles reden kann und auch die Mitarbeitern und wenn ich arbeiten gehe, dass ich mich wohl fühlen kann. Also ich fühl mich grad gar nicht wohl“* (ZN 1240-1243, S. 186). In Bezug auf den

Trainer gibt es keine Äußerungen von P5. Für den Arbeitsplatz wünscht sich P5, eine von ihr gehasste Tätigkeit nicht mehr so oft ausüben zu müssen.

9.10.2 Zusammenfassung

Die exakte dienstliche Einteilung der MitarbeiterInnen im Lehrbetrieb dient zur guten Orientierung, an die sich P5 anlehnen kann. Die Räumlichkeiten fördern die Möglichkeit in Kommunikation treten zu können, wobei aufgrund des Gewerbes der Pausenraum nie von allen MitarbeiterInnen gemeinsam genutzt werden kann. Außerbetriebliche Unternehmungen zur Unterstützung der Kontaktbildung unter den MitarbeiterInnen finden statt, P5 wird jedoch nicht dazu eingeladen. P5 bedauert dies und führt es auf ihre türkische Herkunft und auf das Nicht-gemocht-werden von ihren MitarbeiterInnen zurück. Das hemmt die soziale Integration. Bei auftauchenden Problemen wendet sich P5 an ihre Mutter oder an die TrainerInnen, mit deren Unterstützung sie rechnen kann. Im Lehrbetrieb sind aufgrund mangelnden Vertrauens keine Ansprechpersonen zugegen. Der Trainer sucht bei Problemen das Gespräch mit P5 im Kurs und mit der Chefin per Telefon. Eine Strategie, bei der alle gemeinsam über Schwierigkeiten reden, wird nicht verfolgt. Mit der Art und Weise der Unterstützung des Trainers ist P5 zufrieden und fühlt sich auch ernsthaft von ihm wahrgenommen. P5 war während des Interviews sehr aufgeschlossen. Damit wurde ihre Aussage, ein geselliger und empathischer Mensch zu sein, unterstrichen. Dennoch hatte P5 vor Beginn der Lehrausbildung ein bisschen Angst, welche sich durch die freundliche Aufnahme seitens der MitarbeiterInnen bald legte. Negative Äußerungen der Chefin gegenüber P5 über ihre türkische Herkunft belasten das Verhältnis zwischen den beiden. P5 fühlt sich durch die Aussagen einer Freundin in ihrer Wahrnehmung, die Chefin betreffend, bestätigt. Durch diese subjektive Wahrnehmung kam es zu keiner gelungenen Kontaktbildung und zu keiner Vertrauensbasis zu den MitarbeiterInnen und der Chefin. Die aktive Teilnahme an der Kommunikation ist aufgrund dieser Verhältnisse nicht gegeben. Somit reduziert sich die Kommunikation rein auf Berufliches. Die soziale Integration im Lehrbetrieb ist bei P5 nicht möglich, da ihr das gemeinsame Arbeiten keine Freude bereitet und das

Gefühl der Zugehörigkeit nicht erlebt wird. Persönliche Anliegen von P5 werden weder wahr- noch angenommen und dadurch fühlt sie sich als Person nicht ernst genommen und wenig beachtet. Die Tatsache, dass P5 immer wieder als Ursache der Schwierigkeiten und der Ablehnung ihre eigene Herkunft anführt, lässt erkennen, dass sie sich im Lehrbetrieb benachteiligt fühlt. P5 unterstreicht die Wichtigkeit des sozialen Kontaktes im Lehrbetrieb, beschreibt ihn aber als wenig zufriedenstellend. Andererseits kann P5 keinen Zusammenhang zwischen dem Verhältnis zu ihren MitarbeiterInnen und der eigenen Arbeitsleistung erkennen. Trotz der angespannten Lage äußert P5 immer wieder den Wunsch, ein besseres und freundschaftlicheres Verhältnis zu ihrer Chefin zu haben.

9.11 Ergebnisdarstellung des Interviews von Person 6

9.11.1 Darstellung der Ergebnisse anhand der Kategorien

Kategorie Situation am Arbeitsplatz:

P6 weiß über die Größe des Lehrbetriebes und über die Anzahl der Mitarbeiter Bescheid und arbeitet gemeinsam mit ihrer Chefin in einem Raum. Bei Problemen in der Filiale geht P6 der Chefin aus dem Weg und zieht sich aus Angst vor Konfrontation zurück: *„Es ist so, wenn wir sehr viel Stress haben, das vielleicht Chefin ein bisschen einen Stress kriegt und dass sie das dann halt auf Mitarbeiterin auslöst und das sind dann so Sachen, wo ich als Praktikantin aus dem Weg gehe, weil ich Angst habe, dass sie es dann vielleicht an mir auslöst und dass ich denn halt so Schuldgefühle habe oder sonst irgendwas“* (ZN 1344-1348, S. 189). Bei persönlichen Problemen sucht P6 jedoch von sich aus den Kontakt zur Chefin und sieht diese auch als primäre Ansprechperson. Bei Problemen im Lehrbetrieb erhalten P6 und ihre MitarbeiterInnen auch immer Unterstützung vom Betriebsleiter, der um eine gute Kontaktbildung unter den MitarbeiterInnen bemüht ist. P6 gibt an, nicht zu Betriebsfeiern geladen zu sein, drückt ihr Bedauern darüber aus, sieht aber den Grund rational: *„Es gibt Weihnachtsfeiern, es gibt also es gibt schon Dinge zum Beispiel jetzt die Weihnachtsfeier, die gibt es, nur das wir Praktikantinnen nicht teilnehmen dürfen.“*

Es ist eigentlich nur für die MitarbeiterInnen, die was angestellt sind“ (ZN 1287-1289, S. 188). P6 ist bereit, zukünftigen Einladungen Folge zu leisten.

Kategorie soziale Integration/Kommunikation und Kontakte:

P6 vertraut allen ArbeitskollegInnen, am meisten jedoch ihrer Chefin. Das Arbeiten mit ihren KollegInnen bereitet P6 Freude. Dennoch sieht sie keinen Zusammenhang zwischen dem Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen und ihrer Arbeitsleistung. P6 ist sehr darauf bedacht, Berufliches und Privates zu trennen. Soziale Kontakte außerhalb der Arbeitszeiten sind seit Beginn der Lehrausbildung eingeschränkt. Die anfänglichen Gefühle von P6 waren eine Mischung aus Angst und Aufregung. Durch die Unterstützung der TrainerInnen und die freundliche Aufnahme seitens der ArbeitskollegInnen konnte P6 diese Phase rasch überwinden. P6 ist es ein Anliegen, bei Problemen von sich aus das Gespräch mit den MitarbeiterInnen zu suchen, um aktiv etwas für das gute Arbeitsklima beitragen zu können. Die Kontaktbildung erfolgte für P6 rasch. Das Zugehörigkeitsgefühl im Lehrbetrieb ist für P6 gegeben: *„Ja, also ich habe nicht wirklich lange gebraucht, weil ich mich gleich gut aufgehoben gefühlt habe, wohl gefühlt habe, also für mich ist es eher so wie wenn...ah...wie wenn ich eigentlich daheim wäre so zu sagen“ (ZN 1449-1451, S. 192).* Laut P6 wird während der Arbeitszeit und in den Pausen viel über Privates kommuniziert. Aufgrund gemeinsamer Interessen, besonders mit der Chefin, ist hier eine Gesprächsbasis vorhanden. P6 sieht sich selbst als geselligen und empathischen Menschen. Der soziale Kontakt ist P6 sehr wichtig. Ihre Ideen werden im Lehrbetrieb umgesetzt. Außerdem ist Eigeninitiative seitens P6 erwünscht, was diese auch begrüßt. Laut P6 gibt es ihr gegenüber keine Vorurteile. Alle ArbeitskollegInnen geben P6 das Gefühl der gleichwertigen Behandlung: *„Nein, also ich werde ganz normal behandelt, eigentlich sogar wie ganz normale Mitarbeiterin, ich würde also nicht sagen, dass ich ein Praktikantin bin oder Lehrling in diesem Fall, weil ich eigentlich schon alles machen darf was auch die Mitarbeiterinnen machen dürfen“ (ZN 1368-1371, S. 190).* Dennoch gibt es zwei Mitarbeiterinnen, von denen sie sich ein wenig eingeengt fühlt. Die Gleichstellung im Lehrbetrieb überwiegt jedoch. Zusätzlich erwähnt P6, dass in diesem Gewerbe ein guter und freundlicher Umgangston gegenüber den Kunden unumgänglich ist.

Kategorie Unterstützung durch die TrainerInnen:

Bei P6 ist die Unterstützung durch die Trainerin gegeben, die in Gesprächen versucht, Probleme zu lösen. P6 erzählt, dass die Trainerin kaum im Lehrbetrieb ist, sich aber im Kurs Zeit für ihre persönlichen Anliegen nimmt: *„Wir sehen uns donnerstags und freitags im Kurs jetzt sozusagen, dann haben wir sie nämlich eine Stunde wo wir sie also die ganze Gruppe zusammensitzen und sie dann auch fragt, wie ist es im Lehrbetrieb oder gibt es Probleme oder brauchst du irgendetwas, also sie ist eigentlich für mich da sozusagen“* (ZN 1504-1508, S. 194). P6 ist zufrieden mit der Unterstützung der Trainerin und fühlt sich ernsthaft von ihr wahrgenommen.

Kategorie Wünsche:

Die Trainerin betreffend wünscht sich P6 keine Änderung. Alles soll so beibehalten werden wie bisher, damit die gute Beziehung zur Trainerin und die intensive Kommunikation Bestand haben. In Bezug auf die MitarbeiterInnen wünscht sich P6 besonders von einer Person etwas mehr Vertrauen und Offenheit, damit eine bessere Kommunikationsbasis Missverständnissen vorbeugen kann. P6 äußert weiter: *„Also auf jeden Fall einmal ehrlich...Ehrlichkeit, Teamfähigkeit und hilfsbereit, also dass wir wirklich...dass wir uns alle gut verstehen, dass keiner irgendetwas über irgendwen redet, dass ein Vertrauen da ist, dass man über Probleme reden kann und dass einfach keine Streitereien im Betrieb sind“* (ZN 105-1408, S. 191).

9.11.2 Zusammenfassung

P6 vertritt als Jüngste der befragten Lehrlinge eine eindeutige Meinung über die nötigen Voraussetzungen zur Bildung eines guten Arbeitsklimas und setzt sich auch aktiv dafür ein. Die Tatsache, dass sie sich eine offene Kommunikationsstruktur wünscht, um Missverständnissen vorbeugen zu können und eine größere Vertrauensbasis unter den MitarbeiterInnen schaffen zu können, zeigt die Bereitschaft, sich am Lehrarbeitsplatz sozial integrieren zu wollen. Mit ihrer offenen, redseligen Art und ihrem Einfühlungsvermögen gelingt es P6, mit den

MitarbeiterInnen in Interaktion und Kontakt zu treten. Ihre Eigeninitiative wird vom gesamten Team unterstützt und befürwortet. Persönliche Bedürfnisse und Ideen von P6 werden im Lehrbetrieb ernst genommen. Somit fällt es P6 nicht schwer, bei Problemen oder Wünschen aktiv auf die MitarbeiterInnen zuzugehen und klärende Gespräche zu suchen. Um anfängliche Unsicherheiten und Ängste überwinden zu können, hat P6 die freundliche Unterstützung der MitarbeiterInnen annehmen können. Gegenseitiges Vertrauen und das Gefühl, im Lehrbetrieb gut aufgehoben zu sein, sind gegeben. Das gemeinsame Arbeiten bereitet P6 Freude. Dennoch sieht sie keinen Zusammenhang zwischen dem guten Verhältnis zu ihren MitarbeiterInnen und ihrer Arbeitsleistung und begründet dies in der Aussage, dass es ihr wichtig ist, Privates von Beruflichem zu trennen. Durch diese strikte Trennung kommt es zu weniger Problemen und folglich zu keiner Minderung der Arbeitsleistung. Die Lehrstelle verschaffte P6 keine neuen außerbetrieblichen Kontakte. Aufgrund der Arbeitszeiten leidet ihre Freizeit ein wenig. Die Kommunikation im Lehrbetrieb erfolgt während der Arbeitszeit und in den Pausen. Es herrscht viel Austausch über Berufliches. Der soziale Kontakt im Lehrbetrieb ist P6 äußerst wichtig. P6 fühlt sich in keinster Weise benachteiligt, weder durch Vorurteile, noch durch die Lehre über das Bfi oder Sonstiges. Im Gegenteil, sie fühlt sich ihren ArbeitskollegInnen gleichgestellt. Als fördernd für die soziale Integration erweisen sich auch die räumlichen Gegebenheiten, da diese während der Arbeitszeit ständigen Kontakt mit der Chefin und den MitarbeiterInnen ermöglichen. Bei außerbetrieblichen Veranstaltungen wird P6 hingegen ausgeschlossen. Dadurch wird eine intensivere Kontaktbildung zu den MitarbeiterInnen gehemmt. Sollte es zu Schwierigkeiten kommen, gibt es im Lehrbetrieb Ansprechpersonen für P6.

Einen weiteren umweltbezogenen Faktor den P6 als positiv empfindet stellt die Unterstützung der Trainerin dar. P6 fühlt sich von ihrer Trainerin ernst genommen und wünscht sich, dass diese gute Beziehung zu ihr auch in Zukunft Bestand hat. Der intensive Austausch zwischen P6 und der Trainerin findet im Kurs statt. Zusammenfassend ist erkennbar, dass P6 die soziale Integration im Lehrbetrieb als positiv und geglückt erlebt.

9.12 Ergebnisdarstellung der Aussagen der Ausbilderin von P5 und P6

Neben den schulischen Mängeln sieht die Filialleiterin persönliche Faktoren, wie die Schüchternheit, die schwierige familiäre Situation und die schlechten sprachlichen Kenntnisse als Grund dafür, dass die Jugendlichen sich weniger erklären beziehungsweise zeigen lassen, weniger Arbeitsleistung erbringen können und somit eine Lehre nur über das Bfi möglich ist. Ergänzend wird auch die schwierige Situation am Arbeitsmarkt erwähnt. Die Motivation, Lehrlinge über das Bfi einzustellen, ist rein der wirtschaftliche Aspekt, denn der Betrieb muss für die Ausbildung der Lehrlinge finanziell nicht aufkommen.

Im Gespräch mit der Filialleiterin stellte sich heraus, dass die Lehrlinge zur gemeinsamen Weihnachtsfeier aller Filialen in Steyr nicht eingeladen sind, jedoch bei der kleineren internen Weihnachtsfeier sehr wohl. P5 und P6 sind der Einladung zur Weihnachtsfeier nicht gefolgt. Die Filialleiterin nimmt an, dass das auf die Schüchternheit der Lehrlinge zurück zu führen ist. Weiters betont sie, dass ihr die Kontaktbildung unter den MitarbeiterInnen sehr am Herzen liegt und es deshalb auch ihrerseits Angebote gibt, um diese zu fördern (z.B.: gemeinsames Eis essen von der Trinkgeldkassa), an denen P5 und P6 auch teilnehmen. Auch im Hinblick auf eine gedeihliche innerbetriebliche Kommunikation versucht die Filialleiterin, die Lehrlinge aktiv in Gespräche einzubinden, zum Beispiel durch eine einfache Frage nach der persönlichen Befindlichkeit bis hin zu privateren Themen. Eine Kommunikation während der Arbeitszeit ist also erwünscht. P5 bringt sich weniger in Gespräche ein, was die Filialleitung auf ihre Schüchternheit zurück führt. Die Chefin erklärt ergänzend, dass P5 und P6 auch von sich aus mehr in Interaktion mit den Arbeitskolleginnen treten.

Die Angst vor Konfrontation und Kritik sieht die Filialleiterin als Grund, wenn P5 anderen gegenüber äußert, dass sie sich ihr nicht anvertrauen will. P5 besitzt in den Augen der Filialleiterin diesbezüglich weniger Kritiktoleranz als P6. Die Maßnahmen, welche die Filialleiterin setzt, um den Lehrlingen die soziale Integration zu erleichtern, sind neben gemeinsamen Unternehmungen, einer respektvollen, wertschätzenden Kommunikation auch die Vermittlung des Gefühls der Gleichberechtigung aller Mitarbeiterinnen. Alle Aussagen von P5, die nicht mit

P6 übereinstimmten, kann die Filialleiterin nicht nachvollziehen und vermutet einerseits den Grund in charakterlichen Zügen von P5, wie ihre schüchterne und zurückgezogene Art, und in familiären Problemen, die sie in die Arbeit „mitnimmt“. Die anderen Mitarbeiterinnen behandeln P5 und P6 je nach Sympathie unterschiedlich. In diesem Fall sieht die Filialleiterin nur das Gespräch mit den Mitarbeiterinnen als Lösung, um die Lehrlinge unterstützen zu können.

Das Gefühl der Benachteiligung von P5 führt die Filialleiterin auf die Tatsache zurück, dass P6 schon ein wenig länger im Betrieb ist, die Kontaktbildung zu den anderen Mitarbeiterinnen daher inniger ist und P5 das spüre. In der Zeit, in der P6 in der Berufsschule war, konnte P5 bei der Kontaktbildung zu den Mitarbeiterinnen einiges aufholen, und die Lage im Lehrbetrieb entspannte sich. Aufgrund der schlechten Deutschkenntnisse beider Lehrlinge kommt es oftmals zu Problemen bei der Kundenbetreuung, da auf die Wünsche der Kunden nicht eingegangen werden kann und die Chefin sich gezwungen sieht, sich einzubringen. Neben den sprachlichen und schulischen Mängeln sieht die Filialleiterin auch die derzeitige schlechte Arbeitsmarktlage als Faktor, dass die Jugendlichen die Lehre über das Bfi machen.

Die Filialleiterin gibt an, niemanden aufgrund seiner Herkunft zu benachteiligen, äußert jedoch, dass sie es nicht bevorzuge, Lehrlinge türkischer Herkunft auszubilden. Sie begründet das mit dem Bedenken, dass mehr Kunden aus der Türkei ins Geschäft kämen und folglich die vielen österreichischen Stammkunden fern blieben. Im selben Atemzug erwähnte die Filialleiterin jedoch wiederum den Vorteil von Lehrlingen mit türkischem Migrationshintergrund bei der Kundenbetreuung von türkisch sprechenden Frauen.

Bislang hat die Filialleiterin noch keine tiefgreifenden Maßnahmen setzen müssen, um bei P5 und P6 Missstände zu regeln und führt das auf die vorhandene positiv strukturierte Kommunikationskultur ihrerseits zurück. Der telefonische Kontakt mit den TrainerInnen ist nach Ansicht der Filialleiterin ausreichend und häufig genug. Zu Beginn der Lehrausbildung wurden P5 und P6 Verhaltensregeln von der Filialleiterin erklärt, welche im Lehrbetrieb als Basis einer positiven Teambildung dienen. Dazu zählen Freundlichkeit, Ehrlichkeit und Sauberkeit beim Arbeiten. „Alles andere lässt sich erlernen“, so die Filialleiterin.

9.13 Ergebnisdarstellung der Aussagen der TrainerInnen

Die abweichenden Äußerungen der Lehrlinge, besonders von P3 und P5, zu denen der AusbilderInnen, führen die TrainerInnen auf die fehlende Kritikfähigkeit der Lehrlinge zurück. Auch die eigene Selbstwahrnehmung, besonders von P3 und P5, wirft oft ein anderes Bild auf die Situation als diese tatsächlich ist. Im Fall von P5 ist bekannt, dass sie bei auftauchenden Gefühlen der Benachteiligung oft ihre Herkunft benutzt, um eine Erklärung zu finden und weniger die möglichen Ursachen bei sich selbst sucht.

Seitens der TrainerInnen ist ein telefonischer Kontakt einmal pro Monat mit den Betrieben ausreichend. Die Jugendlichen wissen dabei oft nicht, dass dieser Kontakt regelmäßig stattfindet und fühlen sich daher schnell von den TrainerInnen im Stich gelassen. Dem entgegen zu wirken werden unter anderem im Kurs wöchentlich Praxisbesprechungen und Reflexionen abgehalten. An diesen Reflexionstagen gibt es auch die Möglichkeit zum Einzelgespräch, um einen persönlichen sicheren Rückhalt im Betrieb und eine fühlbare arbeitsbezogene Fürsorge für die Jugendlichen zu schaffen. P6 empfindet diese Unterstützung im Kurs als wertvoll, da jeder Trainer/in ein offenes Ohr für individuelle Anliegen hat. Viele Probleme in den Lehrbetrieben können in diesen Besprechungen ausgeräumt werden oder klären sich in einem Telefonat mit dem Lehrbetrieb. Vorwiegend sind es Probleme im zwischenmenschlichen Bereich. P6 suchte zu Beginn der Lehrausbildung Unterstützung bei den TrainerInnen, mit dem Ergebnis, ein sicheres Auftreten im Lehrbetrieb zu erzielen. Bei P5 zeichnet es sich im Kurs ab, dass sie sich bei beruflichen Problemen mehr den TrainerInnen als ihrer Ausbilderin im Lehrbetrieb anvertraut. Besonders P3 und P5 fühlen sich von den Filialleiterinnen nicht ernst genommen. Bei P3 sind den TrainerInnen jedoch die Hände gebunden, da sie im Grunde genommen gar nicht arbeiten will und durch das Klagen über wenig relevante „Probleme“ im Lehrbetrieb Aufmerksamkeit erlangen will. P2 wünscht sich mehr individuelle Unterstützung im Kurs von den TrainerInnen und fühlt sich im Kurs auch oft unterfordert. Dazu meinen die TrainerInnen, dass es im Kurs wegen des Mangels an zusätzlichen TrainerInnen für die Lernunterstützung kaum möglich ist, besonders leistungsstärkere Jugendliche wie P2, zu fördern. Es ist leider schwer, mehr TrainerInnen für

individuelle Leistungsförderungen der Lehrlinge zu finden. Gründe dafür sind einerseits eine inadäquate, nicht leistungsgerechte Entlohnung und andererseits eine hohe Herausforderung der TrainerInnen, den überaus inhomogenen Leistungsniveaus in der Gruppe gerecht zu werden.

Obwohl die Ergebnisse der Interviews zeigen, dass die TrainerInnen nur einmal im Betrieb waren, sind alle Jugendlichen bis auf P3 mit der Häufigkeit des Kontaktes vor Ort zufrieden. Die TrainerInnen führen das Bedürfnis nach mehr Kontakten bei P3 wieder auf ihren Geltungsdrang zurück.

Es wurde festgestellt, dass es in den beiden Handelsbetrieben leichter ist, auch unangemeldete Besuche durchzuführen als im Produktionsbetrieb (Kfz-Werkstätte), da in diesem der Betriebsablauf wesentlich mehr beeinflusst oder sogar gestört wird. Ein unangekündigtes Erscheinen in den Betrieben ist für keinen der Lehrlinge, außer für P4 von Bedeutung, da es ihr ein Gefühl von Sicherheit vermittelt. Diese spontanen Besuche finden im Betrieb von P5 und P6 statt. Bei diesen Betriebsvisiten steht nicht das Gespräch über Probleme im Vordergrund, sondern es reicht aus, dass die Jugendlichen merken, von ihren betreuenden TrainerInnen in ihrem beruflichen Umfeld wahrgenommen zu werden. Im Betrieb von P3 und P4 werden diese Besuche vor Ort seitens der Filialleiterin nicht gerne gesehen. Grundsätzlich wird am Beginn der Lehrausbildung mit den Betrieben vereinbart, wie der Kontakt in Zukunft gehalten werden soll.

Bei auftauchenden Konflikten im Lehrbetrieb läuft die Kommunikation hauptsächlich über die TrainerInnen, da die Betriebe mit den Eltern keinen Kontakt pflegen. Häufige Probleme, wie zum Beispiel verspäteter Arbeitsantritt, fehlende Arbeitsunfähigkeitsmeldungen und Krankenstandsbescheinigungen oder unpassendes Verhalten im Lehrbetrieb können ohnedies nur vom Arbeitgeber Bfi gelöst werden, da unter anderem die Erziehungsberechtigten in administrative Belange keinen Einblick haben. Eine sprachliche Barriere zu den Erziehungsberechtigten stellt für die AusbilderInnen ebenfalls ein Hindernis bei Problemlösungen dar. Im Unternehmen von P3 und P4 hat die Filialleiterin im Kontakt zu den Erziehungsberechtigten auch wegen kultureller Unterschiede keine guten Erfahrungen gemacht, so wendet sie sich ausschließlich an die TrainerInnen. Bei größeren Schwierigkeiten wird über die TrainerInnen Kontakt mit

den Erziehungsberechtigten aufgenommen. Bei den interviewten Jugendlichen war das aber noch nicht notwendig.

Die Motivation der Betriebe, Jugendliche vom Bfi einzustellen, ist es, Mitarbeiter zu gewinnen ohne dabei einen finanziellen Aufwand zu haben. Beim Betrieb von P1 und P2 (Kfz-Betrieb) ist zusätzlich ein ideologischer Faktor dabei. Das zeigt sich in der guten Zusammenarbeit mit dem Bfi und mit der Zufriedenheit der Lehrlinge in diesem Betrieb in den letzten Jahren, so die TrainerInnen.

In den Augen der TrainerInnen sehen AusbilderInnen Jugendliche vom Bfi als leistungsschwächer. Dies spiegelt sich in schlechteren Zeugnissen wider, in geringerer sprachlicher Ausdrucksfähigkeit und in vermehrten persönlichen Problemen, die sie vorwiegend auf das Elternhaus zurückführen. Diese Faktoren nennen sie als Grund dafür, dass Jugendliche eine Lehrausbildung über das Bfi machen. Die TrainerInnen sehen neben den schulischen Defiziten oftmals individuelle schwierige Persönlichkeitsmerkmale der Jugendlichen, die es ihnen erschweren, eine Lehrstelle im ursprünglichen Sinne zu absolvieren. Diese individuellen Faktoren drücken sich zum Beispiel durch fehlende Kritikfähigkeit, durch die Missachtung von Regeln, durch sprachliche Defizite oder durch kulturelle Einstellungen und Werte, die sich nicht mit dem Arbeitsalltag vereinbaren lassen, aus, wie zum Beispiel das Tragen eines Kopftuches bei Musliminnen oder das Fernhalten von Mädchen von männertypischen technischen Berufen. Im Einzelhandel kann es oft wegen sprachlicher Schwächen bei der Kundenbetreuung zu Problemen kommen.

Die Erfahrung der TrainerInnen zeigte, dass das Erlernen eines Wunschberufes bei Jugendlichen eine bessere Ausgangssituation für die berufliche Integration darstellt. Die Jugendlichen haben mehr Freude an der Arbeit und zeigen auch somit mehr Interesse und Bereitschaft, mit ArbeitskollegInnen in Kontakt zu treten oder sich weiterzubilden. Deswegen ist im Vorfeld eine intensive Auseinandersetzung mit den Fähigkeiten und Fertigkeiten der Jugendlichen von Bedeutung. Zudem müssen Jugendliche vor der Lehrausbildung verschiedene Schnuppertage in diversen Firmen absolvieren, um einen Einblick in unterschiedliche Arbeits-

stätten zu gewinnen. Nur so kann die berufliche Orientierung dazu beitragen, dass die passende Lehrausbildung und vor allem der passende Lehrbetrieb gefunden werden können. Eine gelungene Berufsorientierung trägt entscheidend zu einer erfolgreichen Integration am Arbeitsplatz bei. Aber nicht jeder Betrieb ist gewillt, Bfi-Lehrlinge auszubilden. Oft äußern Betriebe Bedenken über negative Beurteilungen in der Berufsschule. Gäbe es ein breiteres Angebot an Ausbildungsstätten, wäre die berufliche Orientierung für die Jugendlichen um einiges leichter.

10 Interpretation der Ergebnisse

Dieses Kapitel enthält die Interpretation der Resultate der Forschung. Es wird versucht, an die bereits dargestellte Theorie anzuknüpfen und die Zusammengehörigkeit oder Verschiedenheit der dargelegten Ergebnisse zu verbinden.

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung bestand darin, hemmende und fördernde Faktoren der sozialen Integration am Lehrarbeitsplatz im Hinblick auf die Kontaktbildung der Jugendlichen mit den ArbeitskollegInnen, die Rahmenbedingungen der Lehrbetriebe und das unterstützende Angebot seitens der TrainerInnen zu untersuchen. Es wurde besonders der Frage nachgegangen, welche Problemstellungen es im Lehrbetrieb von Jugendlichen mit Benachteiligung im Hinblick auf die soziale Integration gibt.

10.1 Fördernde und hemmende Rahmenbedingungen der Lehrbetriebe

Fragen betreffend der Räumlichkeiten zeigen, dass die Jugendlichen immer mit ArbeitskollegInnen Kontakt haben und in Kommunikation treten können. Besonders im Gewerbe des Einzelhandels ist der primäre Arbeitsraum das Geschäftslokal und somit besonders förderlich für eine enge Zusammenarbeit aller MitarbeiterInnen. Wie im Kapitel 2.2.2 angeführt, gibt es Arbeitsplätze die oftmals nicht die Möglichkeit bieten, gemeinsam zu arbeiten und somit Kommunikation schwer stattfinden kann (vgl. Rump 2004, S. 2). In der Textilbranche beispielsweise können die Pausen aufgrund der Öffnungszeiten nie gemeinsam genutzt werden. Die Kommunikation erfolgt während der Arbeitszeit im Geschäftsraum. Im größeren Produktionsbetrieb von P1 und P2 kann während der Arbeitszeiten die Kommunikation nie mit allen MitarbeiterInnen stattfinden. Der Ausbilder in diesem Betrieb betont deswegen die Wichtigkeit gemeinsamer Pausen im Hinblick auf die Kontaktbildung unter den MitarbeiterInnen.

Die Aussagen der Jugendlichen bei der Frage nach gemeinsamen Unternehmungen außerhalb der Betriebszeiten sind konträr zu denen der

AusbildnerInnen. In den Gesprächen mit den Auszubildenden stellt sich heraus, dass es in jedem Lehrbetrieb außerbetriebliche Angebote zur Förderung des sozialen Klimas gibt. Im Betrieb von P3 und P4 wird jedoch nur zu einer gemeinsamen Weihnachtsfeier eingeladen, da für andere Unternehmungen laut Filialleiterin keine Zeit bleibt. Alle Befragten stehen zukünftigen außerbetrieblichen Unternehmungen jedoch positiv gegenüber. Im Betrieb von P6 gibt es durch den Betriebsleiter eine zusätzliche Unterstützung zur Kontaktbildung zum Beispiel in Form des gemeinsamen Eis-essen-Gehens.

In den Lehrbetrieben der Textilbranche geben die Auszubildenden an, dass beim Erstkontakt Verhaltensregeln, die zum besseren Miteinander aller MitarbeiterInnen führen sollen, mündlich besprochen werden. Mit diesem Gespräch soll den Jugendlichen eine *informative Unterstützung* gegeben werden, um die Eingliederung in das Team zu erleichtern. Im Modell von House (1981) auf das Rüst und Debrunner (2005, S. 26f.) verweisen, werden vier Ebenen der kollegialen Unterstützung unterschieden. Die verbalen Beiträge der Auszubildenden nennt House die *informative Unterstützung*, in der Ratschläge und Handlungsweisen wesentlich sind, um neuen ArbeitnehmerInnen die Integration in den Betrieb zu erleichtern.

Die Angebote und Rahmenbedingungen seitens der Lehrbetriebe unterstützen die Möglichkeit des gegenseitigen Kennenlernens, der Knüpfung sozialer Kontakte und der Kommunikation zwischen den Jugendlichen mit Benachteiligung und den MitarbeiterInnen. Cloerkes (2007, S. 201) sieht unter diesen Bedingungen eine günstige Auswirkung von sozialer Integration (siehe dazu Kap. 6.2.2).

Zusätzliche Unterstützung für die soziale Integration im Lehrbetrieb wird über eine intensive, aktive Kommunikation seitens der Auszubildenden angeboten, um vor allem Jugendlichen mit persönlicher Problematik (Schüchternheit, familiäre Probleme) ein Zugehörigkeitsgefühl zum Betrieb vermitteln zu können. Die erlebte Gleichberechtigung aller MitarbeiterInnen sowie das Entgegenkommen aller MitarbeiterInnen den Lehrlingen gegenüber ist allen Auszubildenden wichtig. Eine Filialleiterin gibt an, mit ihren MitarbeiterInnen diesbezüglich Feedback-Gespräche zu führen.

Additiv zu diesen unterstützenden Maßnahmen kann sich der Ausbildner von P1 und P2 weitere Strategien vorstellen, damit Jugendlichen die berufliche Integration erleichtert wird. Neben einer vertiefenden Berufsorientierung für Jugendliche und einer intensiveren Betreuung von den TrainerInnen vor Ort (vgl. Kap. 9.6) ist die Vermittlung von Jugendlichen in kleinere Unternehmen oftmals die erfolgversprechendere Option für sie, sich beruflich besser integrieren zu können.

10.2 Fördernde und hemmende Faktoren der sozialen Integration/ Kommunikation und Kontaktbildung

Einstieg - Kontaktbildung - Kommunikation

Die Gründe, welche den Einstieg in die Lehrausbildung erleichtert haben, sind bei allen Befragten die *Freundlichkeit* und *das Entgegenkommen* der MitarbeiterInnen. Anfängliche Gefühle wie Angst und Unsicherheit konnten dadurch rascher abgelegt und der Kontakt zu den MitarbeiterInnen geknüpft werden. Eine *kollegiale Unterstützung* nach dem Modell von House (1981) (vgl. Rüst & Debrunner 2005, S. 26f.), insbesondere die *emotionale Unterstützung*, wo Wertschätzung und Vertrauen eine Rolle spielen, kann Lehrlingen helfen die neuen Aufgaben am Lehrarbeitsplatz zu bewältigen. In den Interviews mit den TrainerInnen stellte sich heraus, dass die meisten Probleme der Jugendlichen aus der Angst vor neuen Arbeitsaufgaben und vor der Kontaktbildung mit den neuen MitarbeiterInnen entstehen. Durch Wertschätzung und Vertrauen erfahren die Jugendlichen kollegiale Anerkennung und können sich folglich leichter integrieren.

Wegen des P4 entgegengebrachten Vertrauens der MitarbeiterInnen durfte diese rasch selbstständig Arbeiten ausführen. Durch die Steigerung ihres Selbstvertrauens konnte P4 sich schneller und leichter im Lehrbetrieb integrieren. Zwierlein (1997, S. 20) sieht die Befriedigung des *Bedürfnisses der Anerkennung* als wichtige Bedingung, durch die sich Erfolg in der Arbeit einstellen und sich die Selbstachtung einer Person steigern kann (siehe dazu Kap. 4.5). Seifert (1977, S. 737) und Niehaus et al. (2002, S. 81-94) sehen *Anerkennung und*

Gleichberechtigung unter MitarbeiterInnen als Bedingung im Erwerbsleben bei der Erstqualifizierung von Jugendlichen mit Benachteiligung (siehe dazu Kap. 4.5).

Eine der befragten Personen (P6) hat trotz freundlicher Aufnahme durch die ArbeitskollegInnen zusätzliche Unterstützung bei ihrer Trainerin gesucht. Durch die pädagogische Hilfestellung konnte die anfängliche Angst schneller überwunden werden (vgl. Speck 2005, S. 185f.; siehe dazu auch Kap. 6.2.3). Eine schnelle Kontaktbildung erfolgte bei P3 aufgrund ihrer anfänglichen Motivation sich ins Team zu integrieren. Diese Aussage deckt sich mit der von Strutz (1999) getätigten Meinung, dass es von wesentlicher Bedeutung für die berufliche Integration von Jugendlichen ist, wenn Motivation, Selbstständigkeit und die Bereitwilligkeit zur Zusammenarbeit gegeben sind (siehe dazu Kap. 5.3). Fasching (2004a, S. 41) fügt die kognitive Komponente hinzu, bei der es um die Bereitschaft geht, *arbeiten zu wollen* (siehe dazu Kap. 6.3). In den Interviews mit den TrainerInnen und der Ausbilderin von P3 kristallisierte sich heraus, dass die anfänglich gute Situation im Lehrbetrieb nicht mehr gegeben ist, weil P3 gar nicht mehr arbeiten will. Im Kurzfragebogen erklärt P3 auch, dass sie eigentlich eine eigene Familie gründen möchte.

Die Ergebnisse zeigen, dass es für die Jugendlichen hilfreich ist, auf MitarbeiterInnen zugehen zu können und eine/n Ansprechpartner/in zu haben. Die Voraussetzung dafür, dass sich die Jugendlichen jemandem anvertrauen, stellt sich erst nach einigen Arbeitswochen ein, wenn ein besseres Kennenlernen der MitarbeiterInnen gegeben ist. Den Jugendlichen wird dadurch ermöglicht, kommunikativer und kontaktfreudiger zu sein. Die Einstellung des/der Vorgesetzten im Lehrbetrieb gegenüber dieser Personengruppe sollte positiv, verständnisvoll, geduldig und rücksichtsvoll sein (Seifert 1977, S. 737; Niehaus et al. 2002, S. 81-94; siehe dazu Kap. 4.5), nur so kann eine Vertrauensbasis geschaffen werden. Alle Befragten geben an, dass sie gesellige Menschen sind und sich in andere Personen hinein fühlen können. P2 fügte hinzu, dass sie trotz ihres ruhigen Wesens sich in andere Personen hinein fühlen kann, je *besser sie diese kennt*. Die Art und Weise Probleme zu lösen, hängt viel von individuellen Faktoren ab. P1 und P2 zeigen Eigeninitiative und gehen auf MitarbeiterInnen zu. P4 und P6 ziehen sich aus Angst vor Konfrontation bei Problemen zurück und

suchen anschließend ein klärendes Gespräch. P6 sieht die Möglichkeit des Austausches bei Problemen als Voraussetzung für ein gutes Arbeitsklima, das laut Seifert (1977, S. 737) und Niehaus et al. (2002, S. 81-94) bei der Erstqualifizierung von Jugendlichen mit Benachteiligung empfohlen wird (siehe dazu Kap. 4.5).

Durch die enge Zusammenarbeit mit einem anderen Lehrling konnte P1 über den Lehrarbeitsplatz einen sozialen Kontakt aufbauen, der auch außerhalb der Arbeitszeiten Bestand hat. P4 konnte ebenfalls eine Erweiterung des Freundeskreises durch das Bfi verzeichnen. Seifert (1977, S. 673f.) betont die Wichtigkeit von Arbeit für Menschen durch die Ausweitung der sozialen Kontaktmöglichkeiten (siehe dazu Kap. 4.2). Die Knüpfung sozialer Kontakte am Arbeitsplatz mit MitarbeiterInnen schafft die Möglichkeit der Entwicklung sozialer Kompetenzen (vgl. Jahoda et al. 2009, S. 71; Zwierlein 1997, S. 20; siehe dazu Kap. 4.2).

Die Untersuchung ergibt bei zwei Personen (P1, P2), dass ihnen die Lehrstelle ein „gutes Gefühl“ vermittelt. Arbeit ermöglicht die Befriedigung und die Entfaltung individueller Neigungen in spezifischen beruflichen Tätigkeiten und führt somit zur Selbstverwirklichung (vgl. Seifert 1977, S. 673f.; Zwierlein 1997, S. 20; siehe dazu Kap. 6.1; 6.2). Dies zeigt sich besonders bei P1, der seinen Wunschberuf ausüben darf.

Vier der befragten Personen (P2 - P5) geben an, keine gemeinsamen Interessen mit den ArbeitskollegInnen zu haben. Die Gründe dafür ähneln sich. Wegen mangelnder Beteiligung an der Kommunikation wissen sie wenig über die Freizeitaktivitäten der ArbeitskollegInnen. Gemeinsame Interessen mit bestimmten MitarbeiterInnen sind bei P1 und P6 förderlich für eine intensivere Kontaktbildung. Wesentlich ist also die Art des Kontaktes, ob diese grundlegend positiv oder negativ ist. Die Intensität der Kontakte ist ausschlaggebend für das Gelingen sozialer Integration. *Freude am Kontakt* und ein *positives Gefühl* gelten als Bedingungen intensiver Beziehungen und müssen vorrangig und vor allem freiwillig sein (vgl. Cloerkes, S. 147, siehe dazu Kap. 6.2.1.1).

Hinsichtlich der Kommunikation geben alle bis auf P5 an, im Lehrbetrieb über Privates zu reden. Das Resultat einer Untersuchung von Schabmann und Klicpera (1998) zeigt, dass sich die Hälfte der Befragten mit Lernbehinderung mehr Interaktionen am Arbeitsplatz bei persönlichen Problemen wünschen, vor allem hinsichtlich der sozialen Integration (siehe dazu Kap. 2.2.2). P1 und P2 konnten sich nach dem intensiveren Kennenlernen der MitarbeiterInnen bestimmten Personen anvertrauen.

Zugehörigkeit/Zufriedenheit am Lehrarbeitsplatz

Die Zufriedenheit am Arbeitsplatz kann wesentlich zu einem fördernden oder hemmenden Faktor der Integration beitragen. Für viele der Befragten sind ein *positives Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen*, das *Gefühl des Vertrauens* und die *Freude an der Arbeit* ausschlaggebend dafür. Verschiedene Gründe werden in diesem Zusammenhang genannt: Die *Sympathie für die ArbeitskollegInnen* (P1) und die *gemeinsame Kommunikation* am Lehrarbeitsplatz (P3, P4) sind ausschlaggebend für die *Freude an der Arbeit*. Vier der sechs Befragten geben an, dass *ihre Ideen und Bedürfnisse* am Lehrarbeitsplatz *ernst genommen werden*. P2 gibt an, dass ein gutes *Gemeinschaftsgefühl* vorherrschend ist.

Für zwei Personen ist ein positives Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen förderlich für effizienteres Arbeiten, wohingegen negative Kritik die Arbeitsleistung hemmt. Für P2 war das positive Verhältnis zu den ArbeitskollegInnen sogar Voraussetzung für die Annahme der Lehrstelle.

Dank Institutionen wie dem Bfi kann soziale Integration in der beruflichen Praxis für Jugendliche mit Benachteiligung auf dem Prinzip der sozialen Normalisierung gelingen (vgl. Speck 2003, S. 494f.; siehe dazu Kap. 5.3).

Benachteiligung/Vorurteile am Lehrarbeitsplatz

P2 gibt an, dass sie wegen ihres weiblichen Geschlechts in dem von Männern dominierten Gewerbe sogar Vorteile genießt. Bis auf P3, die glaubt, dass Bfi-Lehrlinge mehr Leistung bringen müssen als andere, fühlt sich keiner wegen der Lehre über das Bfi benachteiligt.

10.3 Problemstellungen der sozialen Integration am Lehrarbeitsplatz

Kontaktbildung - Kommunikation - Zufriedenheit

In einem Fall (P5) äußert sich die Chefin am Beginn der Lehre negativ über die Herkunft des Lehrlings. Der soziale Faktor des Migrationshintergrundes kann laut Rahn (2005, S. 49f.) als mögliche Ursache der Benachteiligung am Arbeitsplatz gesehen werden (siehe dazu Kap. 5.3). Bei der Befragung der Ausbilderin gab es keinerlei Hinweise auf mögliche Vorurteile gegenüber Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dennoch erlebt P5 eine gewisse Antipathie seitens der Chefin ihr gegenüber. Im Lehrbetrieb von P5 gibt es zu große Widerstände und Vorurteile, weswegen soziale Integration schwer stattfinden kann (vgl. Speck 2003, S. 408f.; siehe dazu Kap. 6.2.1).

Diese konfliktgeladene Beziehung zieht sich wie ein roter Faden als hemmender Faktor bei der Kontaktbildung und der Kommunikation durch. Speck (2005, S. 96) sieht diese Art der Barriere eines sozialen Systems als Grund einer nicht geglückten Integration (siehe dazu Kap. 6.2.4). Soziale Integration hängt von vielen äußeren Rahmenbedingungen ab, welche, wenn sie nicht günstig sind, schnell zu sozialer Ausgrenzung oder Isolation führen können (vgl. ebd., S. 186).

In der vorliegenden Untersuchung zeigte sich bei allen Befragten die Bereitschaft sich einzugliedern. Im Fall von P5 konnte aufgrund des geringen Entgegenkommens der Chefin keine soziale Integration erfolgen. Das zeigt sich vor allem durch das *fehlende Vertrauen*, das P5 gegenüber allen MitarbeiterInnen hat. Aufgrund dieser Tatsache bereitet ihr *das Arbeiten im Lehrbetrieb keine Freude* und die *Kommunikation beschränkt* sich nur auf das Berufliche. Die Gründe für die geringe *Zufriedenheit* am Lehrarbeitsplatz sind die *negativen Äußerungen* von ihrer Chefin und von den MitarbeiterInnen gegenüber Türken/Innen, das *Nichtwahrnehmen und Nicht-ernst-nehmen ihrer Bedürfnisse und Anliegen*, sowie das Gefühl, dass sie von ihrer Chefin *nicht respektiert* wird. Als Kernproblematik der sozialen Integration sieht Wüllenweber (2004, S. 69) die Kommunikation, in der Formen der Missachtung, Abwertung und Ausgrenzung zum Tragen kommen (siehe dazu Kap. 6.4).

Dennoch lassen die Ergebnisse bei P5 auch eine Bereitschaft erkennen, sich integrieren zu wollen. Das Bedürfnis der Kommunikation und des Austausches

wird jedoch von P5 wegen der subjektiven Wahrnehmung der Ablehnung nicht ausgelebt und befriedigt. Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft als soziale Komponente sieht Fasching (2004a) als Schlüsselqualifikationen zur Erleichterung beruflicher Integration an (siehe dazu Kap. 5.3).

Das ambivalente Verhalten von P5, die Kommunikation betreffend (will sich einerseits einbringen, spricht jedoch kaum etwas und wenn dann nur über Berufliches), gründet sich in der Unsicherheit, die aufgrund der Reaktion ihrer Chefin vorherrschend ist. Somit kommt neben dem sozialen Faktor auch der individuelle Faktor der Benachteiligung zum Tragen (vgl. Rahn 2005, S. 49f.; siehe dazu Kap. 5.3). Defizite der sprachlichen Kompetenz, mangelnde Lösungsstrategien, fehlende soziale Kompetenzen oder niedrige Frustrationsgrenzen zählen laut Rahn zu den individuellen Benachteiligungen am Arbeitsplatz. P5 konnte aufgrund verschiedener individueller Faktoren das Problem im Lehrbetrieb nicht ändern. Neukäter und Wittrock (2002, S. 254-265) sehen die Notlage von Jugendlichen mit Lernbeeinträchtigung, deren Verhalten sich nicht selten in Aggression, Regression oder insgesamt in einem Kontrastverhalten zur Durchschnittsnorm äußert, von Reaktionen der Umwelt verstärkt. Eine zusätzliche Belastung von P5 ist das konkurrierende Verhältnis zu dem anderen Lehrling. Diese Tatsache lässt P5 sich weniger aktiv in die tägliche Kommunikation einbringen. Distanziertheit und Ablehnung sind die Folge des Verhaltens von P5. Schwierigkeiten und Probleme der sozialen Integration können neben sozialen auch von individuellen Faktoren abhängig sein. Speck (2005) spricht in diesem Zusammenhang von Anpassungsproblemen durch physische oder kognitive Probleme, Vorurteile, Angst, fehlende Unterstützung von außen oder mangelhafte Bildungsmöglichkeiten (vgl. ebd., S. 96; siehe Kap. 6.2.4). Es darf nicht außer Acht gelassen werden, dass der Grad der Integriertheit aufgrund persönlicher und sozialer Aspekte unterschiedlich sein kann und somit subjektiv bestimmt wird (2003, S. 386; siehe dazu Kap. 6.2).

In Anbetracht der dargestellten Problemstellungen der sozialen Integration am Lehrarbeitsplatz von Jugendlichen mit Benachteiligung verweist die Verfasserin nochmals auf das Kap. 4.5, in dem betont wird, dass durch Umweltfaktoren wie

Einstellungen, Werte und Ansichten von Menschen in Betrieben, Integration befürwortet oder beeinträchtigt werden kann (vgl. Fasching 2004b, S. 3).

Wie im Kap. 4.5 angeführt bringen MitarbeiterInnen eines Betriebes Lernbehinderung oft mit geringer Leistungsfähigkeit in Verbindung. Alle AusbilderInnen konnten diese Meinung nicht bestätigen. Nach intensiveren Nachfragen zeigte sich, dass die Lehrlinge weniger bei der Arbeitsleistung jedoch bei der schulischen Leistung Mängel aufweisen. Den AusbilderInnen ist das jedoch nicht so wichtig, da sie mit Belangen der Berufsschule und Noten nicht konfrontiert werden und das auch keine Auswirkungen auf das Langzeitpraktikum hat. Die schulischen Mängel sehen sie neben den sprachlichen Mängeln als Grund der Lernbehinderung. Am Ende der Interviews verwiesen sie noch auf die schlechte Arbeitsmarktlage, welche die Situation von leistungsschwächeren Jugendlichen kennzeichnet.

Benachteiligung/Vorurteile und Problemstellungen

Vier der sechs Befragten (P1, P2, P4, P6) geben an, grundsätzlich keine Benachteiligung am Lehrarbeitsplatz zu erfahren. P1 äußert, dass es zum Spaß einige Ausländerwitze gäbe, würde sich deswegen aber nicht diskriminiert fühlen, denn er weiß immer einen Scherz zu entgegnen. Eine Form der sozialen Reaktion auf Menschen mit Benachteiligung, welche Distanz schaffen soll, ist, im Bereich der Interaktion Witze zu reißen (vgl. Cloerkes 2007, S. 106). Das Gefühl der Benachteiligung gründet sich bei einer Person (P3) auf das allgemein schlechte Arbeitsklima, bei einer anderen Person (P5) auf ihre Herkunft.

10.4 Unterstützung und Strategien der TrainerInnen

Die Unterstützung durch die TrainerInnen ist bei allen Befragten gegeben. Bei Problemen im Lehrbetrieb wird Kontakt mit den Lehrbetrieben aufgenommen und das Gespräch mit den AusbilderInnen gesucht. Die Ergebnisse zeigen, dass die Gespräche mit den TrainerInnen und den AusbilderInnen immer unter Ausschluss der Lehrlinge stattfinden und diese somit nicht aktiv in die Problemlösungen eingebunden werden.

Die Ergebnisse der Auswertung deuten darauf hin, dass die TrainerInnen nur selten direkt Kontakt zum Lehrbetrieb haben, jedoch häufigeren telefonischen Kontakt pflegen. Es scheint, dass es den Betroffenen (bis auf P3) ausreicht zu wissen, dass die TrainerInnen dazu bereit sind, in Notfällen mit dem Lehrbetrieb Kontakt aufzunehmen. P6 erwähnte in diesem Zusammenhang, dass sich die Trainerin im Kurs Zeit für ihre Anliegen nimmt. In Fällen, in denen es für die Jugendlichen aufgrund individueller und sozialer Faktoren in den Lehrbetrieben keine Ansprechpersonen gibt, können das die TrainerInnen übernehmen.

Menschen mit Lernbehinderung brauchen Unterstützung in der beruflichen und sozialen Integration. Laut Wüllenweber (2004) ist diese Personengruppe in sich heterogen hinsichtlich deren Ursache, des Verlaufes und vor allem des nötigen Unterstützungsbedarfes. Die Unterstützung sollte auf die individuelle Kompetenzförderung gerichtet sein und besonders auf die Ausbildung sozialer Verhaltensweisen. Nach Aussagen der TrainerInnen bleibt aufgrund des Zeitaufwandes individueller Leistungsförderungen im schulischen Bereich wenig Zeit für individuelle Kompetenzförderung. Auch der Mangel an mehreren TrainerInnen (Persönlichkeitstraining, Kommunikationstraining) ist aufgrund nicht leistungsgerechter Entlohnung und der großen Herausforderung des Unterrichtens in inhomogenen Leistungsgruppen nicht in dem erwünschten Ausmaß gewährleistet.

In der vorliegenden Studie könnte es speziell bei P5 hilfreich sein, soziale Interaktionen zu unterstützen und zu erweitern (vgl. Speck 2003, S. 494f.; Speck 2005, S.185f.; siehe dazu Kap. 5.3; 6.2.4). Dazu muss jedoch der Jugendliche bei klärenden Gesprächen im Lehrbetrieb aktiv mit einbezogen werden. Die berufliche Begleitung der Jugendlichen darf nicht mit einer „Erstversorgung“ enden, sondern muss als langfristiger Prozess mit regelmäßigen Zuständigkeiten verstanden werden.

10.5 Anliegen der Jugendlichen

Durch die offen gehaltene Frage die Wünsche der Jugendlichen betreffend, konnten nochmals die wichtigsten Anliegen der Befragten herausgefiltert werden.

Die jüngste der Befragten (P6) wünscht sich eine offene Kommunikationsstruktur im Betrieb, um noch mehr Vertrauensbasis schaffen und Gleichberechtigung erzielen zu können.

Als persönliche Wünsche äußern drei der sechs Befragten (P1, P2, P4), dass sie die Lehre mit Erfolg abschließen und viel Geld verdienen wollen. P2 wünscht sich eine höhere Lehrentschädigung, mehr Pausen und kürzere Arbeitszeiten. Wie im Kapitel 5.2 angeführt, erklärt Seifert (1977, S. 673f.), dass die Erlangung der wirtschaftlichen Unabhängigkeit ein relevanter Aspekt im Zusammenhang mit Arbeit für Menschen mit Behinderung ist.

11 Resümee

Zielsetzung der vorliegenden Arbeit war es, in Erfahrung zu bringen, welche Problemstellungen hinsichtlich der sozialen Integration im Lehrberuf von Jugendlichen mit Benachteiligung auftreten können. Im Vorfeld wurden die für die soziale Integration als entscheidend erachteten Determinanten bestimmt. So sind das Zugehörigkeitsgefühl und die Akzeptanz im Team, die Zufriedenheit am Lehrarbeitsplatz, günstige Kommunikations- und Kontaktbedingungen im Lehrbetrieb und die Unterstützung der TrainerInnen neben individuellen Faktoren entscheidend für den Grad der sozialen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung am Lehrarbeitsplatz.

Der Literaturmangel über die berufliche Erstqualifizierung von Jugendlichen mit Benachteiligung und deren Problemstellungen in der Praxis erschwerte die Darstellung des Forschungsstandes im Theorieteil, der sich vorwiegend auf den schulischen Bereich konzentrierte. Diese Tatsache erlaubte nur bedingt einen Vergleich mit den gewonnenen Ergebnissen.

Die Notwendigkeit der Definition von *Lernbehinderung* war unumgänglich, wenn sie sich auch als problematisch erwiesen hat, da dieser Begriff außerschulisch kaum Verwendung findet. Die zeitaufwändige Lernunterstützung für die Berufsschule lässt erkennen, dass sich dieser Begriff als angemessen erwiesen hat. Aufgrund schulischer Mängel und Konzentrationsschwierigkeiten wird mehr Zeit beim Lernen benötigt. Die Jugendlichen am Bfi mit schulischen Defiziten haben große Angst vor dem Versagen, der Blamage und der Benotung in der Berufsschule. Problematisch stellt sich die individuelle Lernunterstützung durch Mangel an zusätzlichen TrainerInnen dar, die aufgrund schlechter Entlohnung und wegen der hohen Anforderung des Unterrichtens in inhomogenen Lerngruppen nicht in zufriedenstellendem Maße vorhanden sind.

Die TrainerInnen nennen als Problemstellung der sozialen Integration fehlende Faktoren, die Jugendliche mit Lernbehinderungen im Berufsfeld jedoch brauchen würden: Dazu gehören Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit (zum

Beispiel das Abmelden beim Arbeitgeber in Krankheitsfällen) oder das Beibehalten eines gleichmäßigen Arbeitsverhaltens. Persönliche und soziale Faktoren wie Schüchternheit, fehlende Kritikfähigkeit und Anpassungsfähigkeit, fehlender Wille zur Integration, sprachliche Defizite und wenig Rückhalt bei der Berufswahl und Berufsausübung von den Familien vervollständigen die Gründe für die Benachteiligung dieser Personengruppe. Weitere Probleme ergeben sich auch am Beginn der Lehrausbildung, in der neue Anforderungen und Aufgaben auf die Lehrlinge zukommen, denen benachteiligte Jugendliche oftmals nicht gewachsen sind. In den konkreten Fällen der Untersuchung zeigte ein entgegenkommendes, hilfsbereites, unterstützendes und freundliches Verhalten der MitarbeiterInnen eines Lehrbetriebes beim Einstieg gegenüber den Jugendlichen, dass anfängliche Unsicherheiten und Ängste der Jugendlichen ausgeräumt werden konnten.

Ferner kann festgehalten werden, dass in den Augen der TrainerInnen die soziale Integration am Lehrarbeitsplatz nur funktionieren kann, wenn die Jugendlichen bereit sind, Kontakt zu den MitarbeiterInnen herzustellen und die MitarbeiterInnen das auch erlauben. So wird nach Analyse der erhobenen Daten aus den Interviews mit den Jugendlichen ersichtlich, dass: Je stärker die Motivation, arbeiten zu wollen, je höher die Kooperationsbereitschaft, je ausgeprägter die Selbstständigkeit, je größer die Bereitschaft, sich der neuen Arbeitssituation zu stellen, desto erfolversprechender ist die Chance, beruflich und sozial integriert zu werden. Zeigen sich diese positiven Eigenschaften nicht, kann keine Kontaktbildung erfolgen. Betroffene Jugendliche erleben kein Zugehörigkeitsgefühl und die soziale Integration ist bereits im Vorfeld zum Scheitern verurteilt.

Vor diesem Hintergrund werden seitens der TrainerInnen Bedingungen geschaffen, um diese Eigenschaften zu fördern. Diese sind unter anderem ein wöchentliches Reflexionsgespräch über Ereignisse im Lehrbetrieb und Förderung sozialer Verhaltensweisen im Kurs, telefonischer Kontakt einmal im Monat mit den Lehrbetrieben und im Vorfeld eine gute Berufsorientierung, die gewährleisten soll, den passenden Lehrberuf und Lehrbetrieb für die Jugendlichen zu finden. Die Art der Unterstützung in Form von Reflexionsgesprächen ist für alle interviewten Jugendlichen hilfreich, besonders in Bezug auf die Verbesserung der sozialen Verhaltensweisen, welche in den Lehrbetrieben umgesetzt werden können. Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung zeigen, dass das einmalige

Erscheinen der TrainerInnen bei Lehrbeginn in den Lehrbetrieben für die Jugendlichen mit Benachteiligung nicht relevant ist, sehr wohl aber der Zeitaufwand für die Betreuung im Kurs, um ihre persönlichen Probleme im Arbeitsfeld frühzeitig erkennen und um gemeinsam mit den Betroffenen eine Lösung ansteuern zu können.

Durch eine zusätzliche Erfahrung der Benachteiligung von Jugendlichen mit Lernbehinderung aufgrund ihrer familiären Herkunft ist die Unterstützung der TrainerInnen maßgeblich, wenn der Kontakt bei auftretenden Problemen im Lehrbetrieb aufgrund sprachlicher oder persönlicher Barrieren zwischen den Eltern und den Betrieben nicht hergestellt werden kann.

Zusätzlich zur deduktiv orientierten Auswertung hat sich aus dem Datenmaterial ein weiterer Aspekt ergeben: Durch die Aussage eines Klienten wurde ersichtlich, dass die Ausübung des Wunschberufes wesentlich zur Zufriedenheit und somit zur sozialen Integration beitragen kann. Der Ermöglichung der Ausübung eines Wunschberufes sind wirtschaftliche und gesellschaftspolitische Grenzen gesetzt. Trotz der Möglichkeit einer verlängerten Lehrausbildung, welche den Jugendlichen mehr Zeit einräumt, eine Lehre abzuschließen, bedarf es eines größeren Angebotes an verschiedenen Lehrberufen und an Betrieben, die bereit sind, Lehrlinge mit individueller und sozialer Benachteiligung ausbilden zu wollen. Die TrainerInnen sehen die Mängel in der beruflichen Orientierung von Jugendlichen mit Benachteiligung bei aller Unterschiedlichkeit der Ursachen ihrer Benachteiligung im engen Spektrum attraktiver Lehrberufe, die am Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. In kleineren Betrieben könnte die Intensität der zwischenmenschlichen Kontakte in einem hohen Maß zur sozialen Integration beitragen. Die TrainerInnen erwähnen auch den Vorteil einer intensiveren schulischen Unterstützung bezüglich beruflicher Orientierung im Vorfeld als bessere Voraussetzung für die soziale Integration im Lehrberuf. Jugendliche mit Lernbehinderung sind im Bewerbungsverhalten unsicherer und bewerben sich oft zeitlich zu spät.

Die Motivation der Lehrbetriebe, Jugendliche mit Benachteiligung aufzunehmen, ist wirtschaftlicher Natur, da kein finanzieller Aufwand hinsichtlich der Entlohnung

und der Versicherungen für die Betriebe entsteht (übernimmt ausschließlich das Bfi). Aus diesem Grund steht für die AusbilderInnen weniger die berufliche Förderung von benachteiligten Jugendlichen im Vordergrund als viel mehr der/die kostenlose Mitarbeiter/In. Dennoch erwähnen Betriebe die schulischen Mängel der Jugendlichen, obwohl dem kein großes Interesse beigemessen wird, da die Leistungen in der Berufsschule nicht relevant sind für die Arbeitsleistung im Betrieb. Es ist nach Analyse der erhobenen Daten der AusbilderInnen in den Betrieben ersichtlich, dass fehlende soziale Anpassungsfähigkeit, Schüchternheit, sprachliche Schwierigkeiten (wegen des Herkunftslandes der Familie) oder problembehaftete Familienhintergründe im Zusammenhang mit der sozialen Integration genannt werden, welche die Kontaktbildung, die Kommunikation und die Interaktion zwischen Lehrlingen und AusbilderInnen hemmen können. Die Ergebnisse zeigen, dass die AusbilderInnen die Lehrlinge als sozial integriert wahrnehmen, solange die Bereitschaft der Jugendlichen sich ins Team einzugliedern spürbar ist.

Förderliche Bedingungen, die seitens der Betriebe geschaffen worden sind: Gemeinsame Unternehmungen zur Förderung der Kontaktbildung und Kommunikation unter den MitarbeiterInnen; Raum für Kommunikation während der Arbeitszeiten und in den Pausen schaffen; informelle Einführungsgespräche, in denen gewünschte Verhaltensregeln als Orientierung dienen; MitarbeiterInnen-Gespräche, um den Einstieg der Jugendlichen ins Arbeitsfeld erleichtern zu können; gleichwertige Behandlung aller MitarbeiterInnen und aller Lehrlinge, um das Gefühl der Zugehörigkeit und Anerkennung unterstützen zu können. Auf betrieblicher Ebene soll die Zusammenarbeit von AusbilderInnen sowohl mit TrainerInnen und nicht zuletzt mit den MitarbeiterInnen verlaufen, um der Benachteiligung entgegenwirken zu können.

Es zeigte sich in der Untersuchung von Rump (2004) eine Übereinstimmung, dass räumliche Aufteilungen in Betrieben förderlich oder hemmend für die gemeinsame Kommunikation sein können. In den untersuchten gewerblichen Betrieben findet Kommunikation mit den MitarbeiterInnen während der Betriebszeiten statt, im größeren Produktionsunternehmen ist die gemeinsame Pause die Zeit, um mit allen MitarbeiterInnen in Kontakt zu treten.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die wichtigsten Bedingungsfaktoren für eine gelungene soziale Integration die Unterstützung durch die TrainerInnen und individuelle Persönlichkeitsstrukturen wie Bereitwilligkeit und Zuverlässigkeit der Jugendlichen sind. Günstige Rahmenbedingungen der Lehrbetriebe alleine helfen nichts, wenn sich der Einzelne nicht integrieren will. Somit liegt es neben den geschaffenen fördernden Bedingungen seitens der TrainerInnen und der AusbilderInnen in den Lehrbetrieben also in der persönlichen Eigenverantwortung des jeweiligen Lehrlings, inwieweit soziale Integration gelingen kann. Die soziale Integration von Jugendlichen mit Benachteiligung ist daher immer als ein wechselseitiger Prozess zu sehen, an dem die handelnden Personen sich alle in gleicher Weise beteiligen müssen.

Aus methodischer Sicht bleibt hier anzuführen, dass während der Interviews mit den Jugendlichen die schlechten sprachlichen Kenntnisse deutlich wurden und die Gespräche erschwerten (Verzerrung der Sprache, Fehlinterpretationen nicht ausgeschlossen) (siehe Interviewtranskriptionen Anhang 4, S. 152-195). Die wenigen unterschiedlichen Aussagen der interviewten Jugendlichen zu denen der AusbilderInnen konnten durch die TrainerInnen-Aussagen besser dargelegt werden. Ein wesentliches Erfolgskriterium der Untersuchung war die Notwendigkeit ein zweites Mal Interviews mit den TrainerInnen und AusbilderInnen zu führen, um eine differenziertere Auskunft gewinnen zu können. An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass durch eine beobachtende Methode im Arbeitsfeld das Verhältnis zwischen den Jugendlichen und den AusbilderInnen kritischer untersucht werden könnte.

Für zukünftige Forschungsvorhaben wäre es auch interessant eine größere Anzahl Jugendlicher mit Benachteiligung zu befragen, um herauszufinden, welche einzelnen individuellen Faktoren besondere Schwierigkeiten darstellen und um zu erforschen, wie diese besser kompensiert werden können, um eine pädagogische Unterstützung in höherer Effektivität erzielen zu können. Im Kontext um die Begleitung bei der Ersteingliederung, gilt es letzten Endes immer, die Individualität der Jugendlichen sowie deren Werte und Interessen zu berücksichtigen.

Literaturverzeichnis

- AMS Konzept (2010): Konzept für die Integrative Berufsausbildung (IBA), gemäß §8/b/2 BAG in Teillehrgängen. Für KundInnen des AMS Steyr. (unveröffentlichtes Konzept)
- ANTOR, Georg; BLEIDICK, Ulrich (Hrsg. 2001): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer
- ARBEITERKAMMER (o.J.): Integrative Berufsausbildung. Online im WWW unter URL: <http://www.arbeiterkammer.at/online/integrative-ausbildung-12063.html?skip=hide> [23.5.2011]
- ATTESLANDER, Peter (2006¹¹): Methoden empirischer Sozialforschung. Berlin: Erich Schmidt Verlag
- BACH, Heinz (Hrsg. 1999): Grundlagen der Sonderpädagogik. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt Verlag
- BÄCHTOLD, Andreas; CORADI, Urs.; HILDRAND, Joseph; STRASSER, Urs (1992²): Integration ist lernbar. Erfahrungen mit schulschwierigen Kindern im Kanton Zürich. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik
- BBRZ (o.J.): Berufliche Bildungs- und Rehabilitationszentrum Linz. Online im WWW unter URL: http://www.bbrz.at/cps/rde/xchg//bbrz_gruppe/hs.xsl/ueber_uns_vorsitzende_r_geschaeftsfuehrung.htm [5.7.2011]
- BERNHARD, Dörte; FASCHING, Helga (2006): „Bewegt“ berufliche Integration die Integrationspolitik? In: PLATTE, Andrea; SEITZ, Simone; TERFLOTH, Karin: Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 193-200
- BFI a (o.J.): Integrative Berufsausbildung. Online im WWW unter URL: <http://www.bfi-ooe.at/bfiweb/integrative-berufsausbildung.html-0> [24.6.2011]

- BFI b (o.J.): AMS Projekte: Online im WWW unter URL: <http://www.bfi-oe.at/bfiweb/ams-kurse.html> [13.6.2011]
- BICKMANN, Jörg; ENGGRUBER, Ruth (2001): Karriereverläufe von Jugendlichen im Anschluss an das Berufsvorbereitungsjahr. In: ENGGRUBER, Ruth (Hrsg.): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirische Einblicke und sozialpädagogische Ausblicke. Münster/Hamburg/Berlin/London: LIT Verlag, S.11-62
- BLEIDICK, Ulrich (Hrsg. 1999): Behinderung als pädagogische Aufgabe. Behindertensbegriff und behindertenpädagogische Theorien. Stuttgart: Kohlhammer
- BLEIDICK, Ulrich; HAGEMEISTER, Ursula (Hrsg. 1998⁶): Einführung in die Behindertenpädagogik I. Stuttgart: Kohlhammer
- BLEIDICK, Ulrich; HAGEMEISTER, Ursula (Hrsg. 1981²): Einführung in die Behindertenpädagogik II. Stuttgart: Kohlhammer
- BLESS, Gérard (1989): Die soziale Stellung lernbehinderter Schüler. Ergebnisse empirischer Forschungsarbeiten im Überblick. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 58, S. 362-374
- BORTZ, Jürgen; DÖRING, Nicola (2003): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin: Springer Verlag
- BMAS - BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (1993): Behindertenkonzept der österreichischen Bundesregierung. Online im WWW unter URL: <http://www.oeziv.at/download/030717164411.pdf> [2.6.2011]
- BMSGK - BUNDESMINISTERIUM FÜR SOZIALE SICHERHEIT GENERATIONEN UND KONSUMENTENSCHUTZ (2004): Maßnahmen für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen - Evaluierung, Analyse, Zukunftsperspektiven. Wien

- BUBER, Martin (1979⁴): Das dialogische Prinzip. Heidelberg: Schneider
- BUNDSCHUH, Konrad; HEIMLICH, Ulrich; KRAWITZ, Rudi (Hrsg. 2007³): Wörterbuch Heilpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und pädagogische Praxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- B-VG. BUNDES- VERFASSUNGSGESETZ (2008). Artikel 7. Online im WWW unter URL: <http://www.verfassungen.de/at/indexheute.htm> [28.07.2011]
- CLOERKES, Günther (2007³): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Heidelberg: Winter
- DABEI – AUSTRIA. Dachverband berufliche Integration Austria (2011): Online im WWW unter URL: <http://www.dabei-austria.at/index.php/seite/109> [3.11.2011]
- DIMDI - DEUTSCHES INSTITUT FÜR MEDIZINISCHE DOKUMENTATION UND INFORMATION (Hrsg. 2005): ICF. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Online im WWW unter URL: http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf [10.7.2011]
- DOOSE, Stefan (2009⁷): Berufliche Integration von Menschen mit Behinderung. In: EBERWEIN, Hans; KNAUER, Sabine (Hrsg.): Handbuch Integrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S.245-263
- DRUCKREY, Petra (1992): Sozialpädagogische orientierte Berufsausbildung. Bonn/Meckenheim: Warlich Druck
- DUDEN (2005⁸): Das Fremdwörterbuch. Leipzig/Mannheim: Dudenverlag
- EBERWEIN, Hans; KNAUER, Sabine (Hrsg. 2009⁷): Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Weinheim/Basel: Beltz Verlag

- EBERWEIN, Hans (Hrsg. 1996): Handbuch Lernen und Lern-Behinderung. Aneignungsprobleme. Neues Verständnis von Lernen. Integrationspädagogische Lösungsansätze. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- ENGGRUBER, Ruth (Hrsg. 2001): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirische Einblicke und sozialpädagogische Ausblicke. Münster/Hamburg/Berlin/London: LIT Verlag
- EUROPÄISCHES BEHINDERTENFORUM (1998): Handbuch über die Einstellung nach dem Prinzip der Chancengleichheit. Brüssel
- FASCHING, Helga; NIEHAUS, Mathilde (2011): Berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderungen: Synopse zur Ausgangslage an der Schnittstelle von Schule und Beruf. Online im WWW unter URL: <http://www.bwpat.de/ausgabe6/fasching-niehaus-bwpat6.shtml> [22.6.2011]
- FASCHING, Helga (2004a): Qualitätskriterien in der beruflichen Integrationsmaßnahme Arbeitsassistenz. Unter besonderer Berücksichtigung von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Universität Wien: Dissertation
- FASCHING, Helga (2004b): Problemlagen Jugendlicher mit Behinderung in Bezug auf die berufliche Integration. Online im WWW unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/fasching-problemlagen.html#id3379123> [23.6.2011]
- FEUSER, Georg (2005): Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- FEYERER, Ewald (1997): Behindern Behinderte? Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder in der Sekundarstufe I. Linz: J. K. Universität, Dissertation
- FLICK, Uwe (1996): Qualitative Sozialforschung. Theorien., Methoden, Anwendungen in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt

- GINNOLD, Antje (2008): Der Übergang Schule-Beruf von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Einstieg-Ausstieg-Warteschleife. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt
- GINNOLD, Antje (2006): Betriebliche Berufsausbildung von Jugendlichen mit Lernbehinderung- zwischen inklusiven Anspruch und exklusiver Wirklichkeit. In: PLATTE, Andrea; SEUTZ, Simone; TERFLOTH, Karin: Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 186-192
- GINNOLD, Antje (2000): Schulende - Ende der Integration? Integrative Wege von der Schule in das Arbeitsleben. Berlin: Luchterhand
- GLÄSER, Jochen; LAUDEL, Grit (Hrsg. 2009³): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- GOFFMAN, Erving (1994): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- GOLISCH, Botho (2002): Wirkfaktoren der Berufswahl Jugendlicher. Eine Literaturstudie. Frankfurt: Europäischer Verlag der Wissenschaften
- HAEBERLIN, Urs (2005): Grundlagen der Heilpädagogik. Einführung in eine wertgeleitete erziehungswissenschaftliche Disziplin. Bern/Wien: Haupt Verlag
- HAEBERLIN, Urs; IMDORF, Christian; KRONIG, Winfried (2004): Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt Verlag
- HAEBERLIN, Urs; BLESS, Gérard; MOSER, Urs & KLAGHOFER, Richard (1991²): Die Integration von Lernbehinderten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen. Bern/Stuttgart: Haupt Verlag
- HINZ, Andreas; BOBAN, Ines (2001): Integrative Berufsvorbereitung. Unterstütztes Arbeitstraining für Menschen mit Behinderung. Neuwied/Berlin: Luchterhand Verlag

- HOVORKA, Hans (2000): Gemeindenahe schulübergreifende Integration(spädagogik): Eine bildungs- und sozialpolitische Herausforderung. In: HOVORKA, Hans; SIGOT, Marion (Hrsg.): Integration(spädagogik) am Prüfstand. Menschen mit Behinderung außerhalb von Schule. Innsbruck: Studien Verlag, S. 297-320
- IBW - Institut für Bildungsforschung und Wirtschaft (2009): Lehrlingsausbildung im Überblick. Online im WWW unter URL: http://www.ibw.at/de/infomaterial?page=shop.product_details&flypage=flypage.tpl&product_id=333&category_id=6 [24.7.2011]
- JAHODA, Marie; LAZARSELD, Paul Felix; ZEISEL, Hans (2009): Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkungen langandauernder Arbeitslosigkeit; mit einem Anhang zur Geschichte der Soziographie. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- JAHODA, Marie (1984): Braucht der Mensch Arbeit? In: NIESS, Frank (Hrsg.): Leben wir, um zu arbeiten? Die Arbeitswelt im Umbruch. Köln: Bund Verlag, S.11-17
- JUSLINE (o.J.): § 3 BEinstG Behinderung. Online im WWW unter URL: http://www.jusline.at/3_Behinderung_BEinstG.html [20.05.2011]
- KANTER, Gustav O. (1977): Lernbehinderung und die Personengruppe der Lernbehinderten. In: KANTER, Gustav O.; SPECK, Otto (Hrsg.): Pädagogik der Lernbehinderten. Berlin: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, S. 34-64
- KANTER, Gustav O. (1984): Reflexionsbereiche und Handlungsfehler der Lernbehindertenpädagogik. Hagen: Fernuniversität, Gesamthochschule
- KARDORFF, Ernst (1995²): Qualitative Sozialforschung – Versuch einer Standortbestimmung. In: FLICK, Uwe; KARDORFF, Ernst; KEUPP, Heiner; ROSENSTIEL, Lutz; WOLFF, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Weinheim: Beltz Verlags Union, S. 3-10

- KLICPERA, Christian; GASTEIGER-KLICPERA, Barbara (2003): Soziale Erfahrungen von Grundschülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Integrationsklassen - betrachtet im Kontext der Maßnahmen zur Förderung der sozialen Integration. In: Heilpädagogische Forschung 2, S. 61-71
- KOBI, Emil E. (1983⁴): Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. Bern: Haupt Verlag
- KOBI, Emil E. (2004⁶): Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. Rendsburg: BHP-Verlag
- LAMNEK, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz Verlag
- LAMNEK, Siegfried (2002): Qualitative Interviews. In: KÖNIG, Eckhard; ZEDLER, Peter (Hrsg.): Qualitative Forschung. Grundlagen und Methoden. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- LAMNEK, Siegfried (1995): Qualitative Sozialforschung. Methoden und Techniken. Weinheim: Beltz Verlag
- MAND, Johannes (2009⁷): Zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit sogenannter Lernbehinderung. In: EBERWEIN, Hans; KNAUER, Sabine (Hrsg.): Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S.360-369
- MARKOWETZ, Reinhard (2007³): Inklusion und soziale Integration von Menschen mit Behinderung. In: CLOERKES, Günther: Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Heidelberg: Winter, S. 207-278
- MAYRING, Philipp (2010¹¹): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- MAYRING, Philipp (2008²): Neuere Entwicklungen in der qualitativen Forschung. In: MAYRING, Philipp; GLÄSER-ZIRKUDA, Michaela (Hrsg.): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. S. 7-19

- MAYRING, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- MAYRING, Philipp (1998): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag
- MEUSER, Michael; NAGEL, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. In: GRAZ, Detlef; KRAIMER, Klaus (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 441-471
- MUTH, Jakob (2009⁷): Zur bildungspolitischen Dimension der Integration. In: EBERWEIN, Hans; KNAUER, Sabine (Hrsg.): Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S.38-45
- MÜLLER, Markus (1991): Denkansätze in der Heilpädagogik. Heidelberg: HVA/Edition Schindele
- NEUKÄTER, Heinz/; WITTROCK, Manfred (2002): Verhaltensstörungen. In: BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (Hrsg.): Berufliche Rehabilitation junger Menschen. Handbuch für Schule, Berufsberatung und Ausbildung. Nürnberg, S. 254-265
- NIEHAUS, Mathilde; SCHMAL, Andreas; BERNHARD, Dörte; FASCHING, Helga.; SIMBRIG, Ines (2002): Bildungsbedarfsanalyse für betriebliche Akteure angesichts neuer Aufgaben im Rahmen des „Disability Management“. In: ECKSTEIN, Kirstin; THONAUSER, Joseph (Hrsg.): Einblicke in Prozesse der Forschung und Entwicklung im Bildungsbereich. Innsbruck: Studienverlag, S.81-94
- NIEHAUS, Mathilde (2000): Forschungsdefizite in der pädagogischen Integrationsforschung und Vorschläge zur Entwicklung ökosystemischer Analysenansätze. In: HOVORKA, Hans; SIGOT, Marion (Hrsg. 2000): Integration(spädagogik) am Prüfstand. Menschen mit Behinderung außerhalb von Schule. Innsbruck: Studien Verlag, S. 321-334

- OECD/CERI. Centre for Educational Reserach and Innovation (2005): Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators. Paris: OECD Publishing
- OSWALD, Hans (2010³): Was heißt qualitativ forschen? Warnungen, Fehlerquellen, Möglichkeiten. In: FRIEBERTSHÄUSER, Barbara (Hrsg.): Handbuch Qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München: Juventa Verlag, S. 183-204
- PFEIFFER, Gerhard (2006): Förderlehrgänge (F2/3) für Menschen mit schwerer Lernbehinderung/ geistiger Behinderung. In: HIRSCH, Stefan; LINDMEIER, Christian: Berufliche Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung. Neue Wege zur Teilhabe am Arbeitsleben. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S.88-110
- PRISCHL, Alexander (2004): Integrative Berufsausbildung - gleiche Rechte, neue Chancen. In: VERZETNITSCH, Fritz (Hrsg.): Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrlingsausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen. Wien: ÖGB Verlag, S. 193-197
- RAHN, Peter (2005): Übergang zur Erwerbstätigkeit. Bewältigungsstrategien Jugendlicher in benachteiligten Lebenslagen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- REINDERS, Heinz (2005): Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. München/Wien: R. Oldenbourg Verlag
- RUMP, Norbert (2004): Über den Einfluss der Freizeitgestaltung auf die berufliche Integration: Online im WWW unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/imp30-04-rump-freizeitgestaltung.html>
[18.5.2011]
- RÜST, Thomas; DEBRUNNER, Annelies (2005): Supportet Employment. Modelle unterstützender Beschäftigung bei psychischer Beeinträchtigung. Zürich/Chur: Verlag Rüegger

- SCHABMANN, Alfred; KLICPERA, Christian (1998): Erleben von Berufstätigkeit. Online im WWW unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/beh4-98-erleben.html> [17.5.2011]
- SCHRÖDER, Ulrich (2002): Das Konzept der „learning disabilities“ und seine Rezeption in der deutschen Sonderpädagogik. In: SCHRÖDER, Ulrich; WITTRÖCK, Manfred (Hrsg.): Lernbeeinträchtigung und Verhaltensstörung. Konvergenzen in Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, S.24-38
- SCHRÖDER, Ulrich (1990): Grundriß der Lernbehindertenpädagogik. Berlin: Wiss.-Verl. Spiess
- SCHUNTERMANN, M. (2009³): Einführung in die ICF. Grundkurs, Übungen, offene Fragen. Heidelberg: ecomed Medizin
- SEIFERT, Karl Heinz (1977): Berufliche Rehabilitation. In: SEIFERT, Karl Heinz (Hrsg.): Handbuch der Berufspsychologie. Göttingen: Verlag für Psychologie, Hogrefe; S. 672-77
- SEYFRIED, Erwin (1990): Neue Wege zur beruflichen Integration Behinderter. Europäische Modelle teilgeschützter Beschäftigung und ihre Bedeutung für die Rehabilitationspsychologie. Heidelberg: Edition Schindele
- SBG – Sozialgesetzbuch Bundessozialhilfegesetz Deutschland (o.J.): Online im WWW unter URL: http://www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de/buch/sgb_i.htm [25.8.2011]
- SONNENTAG, Sabine (1991): Arbeit und Persönlichkeitsentwicklung bei geistig und psychisch Behinderten. Eine empirische Untersuchung zur Arbeitssituation in Werkstätten für Behinderte. Frankfurt: Lang
- STEGIE, Elsbeth (1988): Schulische Rehabilitation. In: KOCH, Uwe; LUCIUS-HOENE, Gabriele; STEGIE, Reiner (Hrsg.): Handbuch der Rehabilitationspsychologie. Berlin: Springer Verlag, S.168-185
- STRUTZ, Barnabas Siegmund (1999): AutArk - Verein zur beruflichen Integration beeinträchtigter Pflichtschulabgänger. Eine Evaluation der Arbeitsweisen. Diplomarbeit: Universität Klagenfurt

- SPECHT, Werner (2001): Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Nahtstelle Schule – Beruf. In: ZENTRUM FÜR SCHULENTWICKLUNG WIEN (Hrsg.): Abteilung II: Evaluation und Schulforschung, Forschungsbericht 29. Jugendliche mit Behinderungen zwischen Schule und Beruf. Berichte aus dem "Projekt Schnittstelle: Schule - Arbeitswelt - Soziale Integration". Graz: Dorrong, S. 7-76
- SPECK, Otto (2005): Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung. München: Ernst Reinhardt Verlag
- SPECK, Otto (2003⁵): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. München: Ernst Reinhard Verlag.
- SPECK, Otto (1998⁴): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. München: Ernst Reinhard Verlag
- SZYMANSKI, Edna Mora (Hrsg. 2003²): Work and Disability. Issues and Strategies in Career Development and Job Placement. Second Edition. Austin, Texas: Pro Ed
- THIMM, Walter; FUNKE, Edmund H. (1977): Soziologische Aspekte der Lernbehinderung. In: KANTER, Gustav O.; SPECK, Otto (Hrsg.): Pädagogik der Lernbehinderten. Berlin: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, 581-614
- VERNOOIJ, Monika A. (2000): Verhaltensstörungen. In: BORCHERT, Johann (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie. Göttingen: Verlag für Psychologie, S.32-44
- WERNING, Rolf; LÜTJE-KLOSE, Birgit (2003): Einführung in die Lernbehindertenpädagogik. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag
- WETZEL, Gottfried; WETZEL, Petra (2001): Betreuung behinderter Jugendlicher an der Schnittstelle von Schule und Beruf- eine internationale Vergleichsstudie. In: ZENTRUM FÜR SCHULENTWICKLUNG WIEN (Hrsg.): Abteilung II: Evaluation und Schulforschung, Forschungsbericht 29. Jugendliche mit Behinderung zwischen Schule und Beruf. Bericht aus dem

„Projekt Schnittstelle: Schule - Arbeitswelt - Soziale Integration“. Graz: Dorrong, S. 77-146

WITZEL, Andreas (2000): Das Problemzentrierte Interview [26 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Sozial Research [Online Journal]: Online im WWW unter URL: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzl-d.htm> [24.4.2011]

WITZEL, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview. In: JÜTTEMANN, Gerd (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S.227-256

WKO (o.J.): Integrative Berufsausbildung. Online im WWW unter URL: http://portal.wko.at/wk/format_detail.wk?angid=1&stid=367967&dstdid=1691 [29.6.2011]

WOCKEN, Hans; ANTOR, Georg (Hrsg. 1987): Integrationsklassen in Hamburg. Erfahrungen-Untersuchungen-Anregungen. Solms-Oberbiel: Jarick Oberbiel

WÜLLENWEBER, Ernst (2004): Lernbehinderung - zwischen Realität und Konstrukt. In: BAUDISCH, Winfried; SCHULZE, Marion; WÜLLENWEBER, Ernst (Hrsg.): Einführung in die Rehabilitationspädagogik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S.76-103

ZWIERLEIN, Eduard (1997): Leben ohne Arbeit-Eine Alternative?! In: NIEHAUS, Mathilde; MONTADA, Leo (Hrsg.): Behinderte auf dem Arbeitsmarkt: Wege aus dem Abseits. Frankfurt am Main: Campus ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Schriftreihe 4, S.18-27

Zusammenfassung

Die geringe Beachtung des subjektiven Erlebens Jugendlicher mit Benachteiligung während der beruflichen Integration in wissenschaftlichen Untersuchungen war Anstoß die vorliegende Arbeit zu verfassen. Zielsetzung war es, in Erfahrung zu bringen, welche Problemstellungen hinsichtlich der sozialen Integration im Lehrberuf von Jugendlichen mit Benachteiligung auftreten können.

In einem ersten Teil der Arbeit findet eine theoretische Auseinandersetzung mit den Begriffen Behinderung, Lernbehinderung und (berufliche) Integration statt. Im Vorfeld wurden die für die soziale Integration als entscheidend erachteten Determinanten bestimmt. Es wurden sechs Interviews mit Jugendlichen mit Benachteiligung der Maßnahme „Integrative Berufsausbildung“ des Bfi Steyr geführt, welche die Grundlage dieser Arbeit bilden. Zusätzlich wurden ExpertInneninterviews mit den TrainerInnen und AusbilderInnen in den Lehrbetrieben der Jugendlichen durchgeführt. Abschließend beinhaltet die Arbeit die Interpretation und eine kurzes Resümee der gewonnenen Ergebnisse.

Das Resultat der Untersuchung zeigt, dass Problemstellungen der sozialen Integration oft mit fehlenden individuellen und sozialen Faktoren der Jugendlichen mit Benachteiligung in Zusammenhang zu bringen sind. Die wichtigsten Bedingungsfaktoren für eine gelungene soziale Integration sind neben einer intensiven Unterstützung durch die TrainerInnen, die individuelle Persönlichkeitsstruktur sowie die Bereitwilligkeit des Jugendlichen sich integrieren zu wollen.

Abstract

The diploma thesis arose because of the low attention of the subjective experience of young people with disadvantage during the vocational integration in scientific research. The objective was to learn about which problems can appear concerning the social integration in the teaching profession of disadvantaged adolescents.

The first part of the thesis is a theoretical examination of the terms disability, learning disabilities and occupational integration. In the preliminary stages the decisive factors of the occupational integration were determined. The basis for this thesis are six interviews with disadvantaged adolescents of the activity 'Integrative Berufsausbildung' of the Bfi Steyr. In addition there were performed expert's interviews with the instructors and training supervisors in the teaching facility of the adolescents. Finally the thesis contains an interpretation and a short summary of the gotten results.

The results of the research show that the problems of the social integration are often connected with the missing individual and social factors of the disadvantaged adolescents. The most important factors of a successful integration are besides an intensive support of the training supervisors, the individual personality structure as well as the willingness of the adolescents to integrate.

Lebenslauf

KARIN MARESCH, GEBOREN AM 8.2.1976 IN STEYR

SCHULBILDUNG

- | | |
|-----------|---|
| 1990-1995 | Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik; Steyr Reife- und Befähigungszeugnis am 31. Mai 1995 |
| 1995-1997 | Lehrgang für Sonderkindergartenpädagogik Salzburg; Diplomprüfung für Sonderkindergartenpädagogik und Frühförderung am 23. Juni 1997 |
| seit 2001 | Beginn des Studiums der Bildungswissenschaften an der Universität Wien |

BERUFSERFAHRUNG/PRAKTIKA

- | | |
|-----------|---|
| 1997-1998 | Beschäftigung als mobile Sonderkindergartenpädagogin in der „Integrativen Zusatzbetreuung“ Liezen; Karenzvertretung |
| 1998-1999 | Beschäftigung als Kellnerin mit Inkasso; Steyr |
| 1999-2001 | Beschäftigung als Sonderkindergartenpädagogin im heilpädagogischen Kindergarten der Lebenshilfe; Steyr; Karenzvertretung |
| 2001-2003 | Teilzeitbeschäftigung als Kellnerin mit Inkasso; Steyr |
| 2004 | Beschäftigung für 4 Monate als Trainerin beim WIFI für NAP Lehrgang, 3. Ausbildungsjahr; Steyr |
| 2007-2010 | Beschäftigung als Trainerin beim Bfi für jugendliche Arbeitssuchende im Berufsvorbereitungskurs; Steyr |
| 2007-2010 | Sozialpädagogische Einzelbetreuung und Familienbegleitung; Steyr |
| 2008 | Juni bis November: Praktikum als Trainerin für Lernbetreuung von Jugendlichen im Alter von 15 bis 18 Jahren in der Integrativen Berufsausbildung des BFI; Steyr |
| 2011 | März bis Juli: Praktikum als Assistenz der Programmleitung zur Realisierung des Bildungsprojekts „SchlauFuchsAkademie 2011“; am Institut für Angewandte Umweltbildung/IFAU; Steyr |

-
- | | |
|------|------------------|
| 2010 | Familiengründung |
|------|------------------|

Anhang

Anhang 1: Gesprächseinstieg der Interviews mit den Jugendlichen

Der/die TeilnehmerIn wird begrüßt. Es soll noch Zeit gefunden werden offene Fragen der Einverständniserklärung nochmals zu besprechen. Die/der TeilnehmerIn bekommt nochmals eine kurze Darstellung über das, was für den die Interviewerin beim Gespräch wichtig ist: Alles Gesagte ist streng vertraulich; der/die Interviewte kann keine falschen Aussagen oder richtige Aussagen machen; die Situation ist keineswegs vergleichbar mit einer mündlichen Prüfung; die Interviewerin benötigt die Aussagen der Jugendlichen, um für die Arbeit einen Einblick in deren Situation erhalten zu können.

Der/die TeilnehmerIn wird darauf hingewiesen, dass immer bei der Durchführung der Interviews die Möglichkeit besteht nachzufragen oder zu unterbrechen.

Anhang 2: Leitfaden für das Interview mit Jugendlichen mit Benachteiligung

Die Einstiegsfrage des Interviews soll sehr offen gestaltet sein. Der Interviewer soll sich schildern lassen, welche Aufgaben die Jugendlichen haben - was sie dort tun?

- Als Du das letzte Mal im Betrieb warst, was genau hast Du da gemacht? Was tust Du dort?

Fragen zur Situation am Arbeitsplatz:

F1: Wer arbeitet im selben Raum mit Dir? Arbeitest Du ganz eng mit jemandem zusammen oder alleine? Arbeitet Dein/e unmittelbare/r Vorgesetzte/r mit Dir in einem Raum?

F2: Kannst du erkennen, wenn es am Arbeitsplatz zu Schwierigkeiten kommt? Wie gehst du mit diesen Schwierigkeiten um? Welche Strategien wendest du an?

F3: Wer ist im Lehrbetrieb deine Ansprechperson bei Schwierigkeiten? Nimmst du das Angebot an oder hast du eher Angst?

F4: Wie groß ist der Betrieb? Wie viele ArbeitskollegInnen hast du?

F5: Werden im Betrieb gemeinsame Unternehmungen angeboten? Würdest du das Angebot annehmen?

F6: Gibt es im Betrieb einen Pausenraum oder einen Pausenplatz zu dem alle ArbeitskollegInnen Zugang haben?

F7: Wenn eine Lehrlingsfee Dir drei Wünsche schenkt, was würdest Du Dir für Deinen Arbeitsplatz gerne wünschen?

Fragen zur sozialen Integration, Kommunikation und Kontakte im Lehrbetrieb:

F8: Vertraust du deinen ArbeitskollegInnen? Wem vertraust du am meisten?

F9: Bereitet es dir Freude mit deinen ArbeitskollegInnen gemeinsam zu arbeiten?

F10: Glaubst du, dass sich dein Verhältnis zu deinen ArbeitskollegInnen auf deine Arbeit auswirkt?

F11: Abgesehen vom Betrieb, mit wem hast du sonst sozialen Kontakt? Wie war das in der Zeit vor deiner Lehrstelle?

F12: Welches Gefühl hattest du am Anfang deines Praktikums?

F13: Sprichst du häufig mit deinen ArbeitskollegInnen? Über was spricht ihr?

F14: Hast du schnell Kontakt zu deinen ArbeitskollegInnen gefunden?

F15: Bist du ein Mensch, der sich schnell in andere Menschen hinein fühlen kann oder der gerne unter Menschen ist?

- F16: Teilst du mit bestimmten ArbeitskollegInnen ein gemeinsames Interesse?
- F17: Wie wichtig ist dir dieser soziale Kontakt am Arbeitsplatz von 1-5?
- F18: Werden deine persönlichen Bedürfnisse oder Ideen am Arbeitsplatz angehört und ernstgenommen?
- F19: Fühlst du dich am Arbeitsplatz gut aufgehoben, verstanden und akzeptiert? Besteht eine gute Gemeinschaft?
- F20: Glaubst du dass deine ArbeitskollegInnen Vorurteile dir gegenüber haben?
- F21: Siehst du dich aus irgendeinem Grund als Außenseiter? Fühlst du dich im Lehrbetrieb von einer bestimmten Person eingengt, nicht akzeptiert oder abgelehnt?
- F22: Wirst du anders behandelt weil du deine Lehre über das Bfi machst?
- F23: Wenn eine Lehrlingsfee Dir drei Wünsche schenkt, was würdest Du Dir im Zusammenhang mit deinen ArbeitskollegInnen wünschen?
- F24: Gibt es noch ein Thema oder eine Geschichte, die du gerne erzählen möchtest?

Fragen zur Untersuchung der TrainerInnen im Lehrbetrieb:

- F25: Helfen dir deine TrainerInnen bei Problemen mit den Arbeitskollegen und welche praktischen Hilfen werden Dir von den TrainerInnen angeboten, wenn du Schwierigkeiten im Lehrberuf hast?
- F26: Wie oft kommt Dein/e Trainer/In des Bfi bei dir im Lehrbetrieb vorbei?
- F27: Wie fühlst du dich als Person von deinem/r Trainer/In wahrgenommen?
- F28: Wie zufrieden bist du mit der Unterstützung Deines/r Trainers/In und gibt es den Wunsch nach mehr Unterstützung?
- F29: Wenn eine Lehrlingsfee Dir drei Wünsche schenkt, was würdest Du Dir in Zusammenhang mit deinem/r Trainer/In wünschen?
- Anhang 2: Gesprächseinstieg der Interviews mit den Jugendlichen

Anhang 3: Transkriptionsregeln

Beim sprachlichen Material steht der Inhalt im Vordergrund. Alle relevanten nonverbalen Äußerungen, welche für das inhaltliche Verständnis wichtig sind, werden in Klammer bei der Transkription angeführt.

...	Pause, Stockungen
(...)	längere Pausen, längere Stockungen
XXX	unverständlicher Text
(lacht)	Person lacht
I	Interviewer
P1-P6	Interviewpartner Jugendliche (nummeriert)

Anhang 4: Interviewprotokolle der PZI mit den Jugendlichen

- 1 *I: Als du das letzte Mal im Betrieb warst, was hast Du da genau gemacht?*
- 2 P1: Da war ich hinten bei den Containern, da haben wir große
- 3 XXX Container, da musst die Pickerl heruntergeben und schleifen. Und
- 4 dann werden sie grün lackiert. Da kriegen wir 2 pro Woche...jetzt... früher
- 5 waren es sieben. 00:00:28
- 6 *I: Das heißt, die Arbeit machst Du öfters? 00:00:29-2*
- 7 P1: Ja 00:00:33-6
- 8 *I: Machst Du die Arbeit alleine oder...? 00:00:35-8*
- 9 P1: Nein, da habe ich immer jemanden der mir hilft. 00:00:48-6
- 10 *I: Und wer ist das? 00:00:39-8*
- 11 P1: Der ist genau mit mir eingestiegen beim XXX, am gleichen Tag.
- 12 *I: Das heißt, das ist ein Lehrling? 00:00:49-5*
- 13 P1: Ja, ein Lehrling.
- 14 *I: Ja fein. Ahm...arbeitest Du mit diesem Lehrling ganz eng zusammen? Machst*
- 15 *Du viel mit ihm? 00:00:52-0*
- 16 P1: Ja, sicher viel. Sehe ihn in der Freizeit auch so öfters. 00:00:54-5
- 17 *I: Mhm...fein. Und Dein Vorgesetzter, Dein Chef dort in der Firma, arbeitet*
- 18 *der auch mit Dir im selben Raum oder...? 00:01:03-1*
- 19 P1: Der Chef? 00:01:02-1
- 20 *I: Mhm. 00:01:02-1*
- 21 P1: Nein, der macht Folien. So Autoaufkleber und so, aber nicht oft, den sieht man
- 22 meistens gar nicht. 00:01:15-5
- 23 *I: Mhm...Aber Du kennst den? 00:01:15-5*
- 24 P1: Ja 00:01:14-4
- 25 *I: Weißt Du, wie groß der Betrieb ist? 00:01:15-5*
- 26 P1: Wir haben genau eine große Werkstatt 00:01:18-6
- 27 *I: Mhm. 00:01:18-6*
- 28 P1: Ein Paar...zwei...drei Lackkammern eine XXX zwei kleine eine große. Ja, dann
- 29 noch ein paar Nebenräume so kleine. 00:01:29-3
- 30 *I: Mhm...In der Firma dort in dem Betrieb, gibt es dort irgendwelche Angebote,*
- 31 *dass man mal gemeinsam etwas macht, zum Beispiel ein Fest oder ein*
- 32 *Geburtstagsfest oder einen Ausflug?*
- 33 P1: Nein, gar nicht. Sowas derweilen noch nicht. Gehört haben wir auch nichts
- 34 davon. 00:01:44-6

35 *I: Mhm. Würdest Du so etwas gerne haben? 00:01:48-4*

36 P1: Ja, würde ich leiwand finden. 00:01:48-4

37 *I: Ja? 00:01:51-7*

38 P1: Ja. 00:01:50-6

39 *I: Das heißt, wenn ein Fest wäre, würdest du dort hingehen, auch privat?*

40 P1: Mhm... Sicher. Ganz sicher. 00:01:56-7

41 *I: Fein. Gibt es dort in dem Betrieb irgendeinen Raum der für euch Mitarbeiter*

42 *gedacht ist? Wo ihr euch in der Pause zum Beispiel zusammensetzten könnt?*

43 P1: Nein, nicht wirklich. Nein 00:02:08-5

44 *I: Wie sind denn deine Arbeitszeiten?*

45 P1: Also von 7:00 bis 16:00. Da haben wir um 9:00 haben wir eine kurze Pause,

46 eine Viertelstunde und um 12:00 dann halt Mittagspause eine Stunde.

47 *I: Und was machst Du in der Pause? 00:02:25-4*

48 P1: Gar nichts, da sitzen wir alle vorne Essen. Um 9:00 trinken wir eigentlich alle

49 einen Kaffee...Raucherpause...ja, dann um 12:00 essen und reden die ganze Zeit

50 eigentlich.

51 *I: Mhm. Wer sind Alle? Du und der andere Lehrling und alle... 00:02:46-2*

52 P1: Nein die ganzen Gesellen, die ganzen Lehrlinge, wir sind circa sieben

53 Lehrlinge sind wir. Zwei Gesellen, einen Hilfsarbeiter haben wir und der Meister

54 halt. 00:02:53-2

55 *I: Mhm. 00:02:59-9*

56 P4: Da sitzen wir alle draußen in der Mittagspause und essen, lachen, haben

57 unsere Gaudi. 00:03:00-2

58 *I: Redest Du da mit deinen Arbeitskollegen nur über die Arbeit oder über*

59 *Privates auch? 00:03:09-9*

60 P1: Nein, nein, wenn wir Pause haben wird nichts über die Arbeit geredet. Wann

61 jemand etwas über die Arbeit redet bekommt er eine über den Deckel (lacht).

62 *I: Aha.. ein ungeschriebenes Gesetz? 00:03:18-0*

63 P1: Ja genau . 00:03:18-0

64 *I: Okay. Und was redet man da so über die Freizeit? 00:03:23-0*

65 P1: Ja, ich weiß nicht. Viel Blödsinn kommt da auf. Ich weiß nicht, die reden

66 meistens über Filme reden sie, dann wieder ein wenig über Auto, Familie, dann

67 dass sie Haus bauen, dass sie da und dort waren, das einmal dorthin wollen und

68 lauter so Zeugs halt. 00:03:37-7

69 *I: Mhm. Vertraust Du deinen Arbeitskollegen? 00:03:42-0*

70 P1: Ja 00:03:45-9

71 *I: Irgendwen ganz besonders oder...? 00:03:46-3*

72 P1: Nein, also das nicht...ganz besonders, nein. Also so in der Arbeit vertrauen

73 das schon, aber ich weiß nicht wenn es so persönlich draußen Freizeit, dann eher

74 nicht...glaub ich. 00:04:00-6

75 *I: Mhm. 00:04:04-5*

76 P1: Das ist halt wenn, ich jemanden noch nicht so gut kenne. 00:04:04-9

77 *I: Mhm...Bist Du einer der sich in jemand anderen hineinversetzten kann? Kannst*

78 *Du dir vorstellen wie es anderen Leuten geht? 00:04:10-7*

79 P1: Ja, des schon ja sicher. 00:04:12-9

80 *I: Mhm...und du jetzt als Lehrling im Betrieb, fühlst du dich dort akzeptiert?*

81 P1: Ja, auf jeden Fall, sicher. 00:04:22-8

82 *I: Und deine Mitarbeiter verstehen dich? 00:04:28-7*

83 P1: Mhm. ...alle ja. 00:04:27-8

84 *I: Gibt es irgendjemanden im Betrieb, wo du dir denkst: der gibt mir das Gefühl,*

85 *dass ich da nicht erwünscht bin? 00:04:35-4*

86 P1: Ja, einen gibt es schon. Weiß nicht, der tut immer so auf cool...und...also er ist

87 Lackierer er tut nur lackieren, mehr nicht. 00:04:45-0

88 *I: Mhm: 00:04:48-5*

89 P1: Und wenn Du bei ihm etwas falsch machst der fährt Dich gleich voll an

90 und...weiß ich nicht... der beschimpft Dich gleich, aber du bist ja da zum Lernen

91 ...oder? 00:04:53-3

92 *I: Stimmt. 00:04:55-9*

93 P1: Weiß nicht...Ihn mag ich gar nicht. Der einzige von der Firma, denn was ich

94 gar nicht mag. 00:04:58-0

95 *I: Mhm, Mhm. Und warum glaubst du, dass der so ist zu Dir? 00:05:04-8*

96 P1: Keine Ahnung, der ist wahrscheinlich so aufgewachsen mit dem Stress.

97 *I: Mhm. 00:05:12-4*

98 P1: Weiß nicht genau. 00:05:12-4

99 *I: Mhm. Das heißt, wenn Du etwas machst, und es passt ihm nicht, ist er*

100 *ungeduldig. 00:05:15-1*

101 P1: Ja genau. Zum Beispiel ich schleif den Tisch sagen wir einmal und ich komme

102 ein wenig durch. Das taugt ihm gar nicht. Da fährt er gleich herbei. Nein das passt

103 mir nicht und das musst du machen, das musst du machen sowieso. 00:05:32-1

104 *I: Und was löst das in Dir aus? Was empfindest du dann, wenn der so mit dir...?*

105 P1: Weiß nicht, ich denke mir, geh lass ihn reden. 00:05:38-7

106 *I: Mhm. Glaubst du das irgendwer von deinen Arbeitskollegen dir gegenüber*

107 *Vorurteile hat, dass er sagt, wenn er dich sieht, dann...*00:05:54-6

108 P1: Nein, so was gibt es nicht. Nein glaub nicht. In der Pause machen sie schon

109 eine Gaudi mit so Ausländerwitze und so... aber das ist alles nur Spaß.

110 *I: Mhm. Das heißt, sie sagen im Spaß auf alle Fälle...betiteln sie dich als*

111 *Ausländer?* 00:06:08-3

112 P1: Ja genau. Nicht nur bei mir, die tun das bei den Österreichern auch. Also alle

113 gegenseitig irgendwie. 00:06:13-9

114 *I: Okay. Gibt es in dem Betrieb noch andere Leute auch die irgendwo einen*

115 *Migrationshintergrund haben, also die nach Ausländer ausschauen oder...?*

116 P1: Sicher. Ja schon. 00:06:22-0

117 *I: Also bist du nicht der einzige?* 00:06:24-4

118 P1: Nein. 00:06:24-4

119 *I: Und was...wie geht es dir dabei, wenn diese Witze gerissen werden?*

120 P1: Gar nicht, also ich habe immer etwas was ich zurücksagen kann (lacht).

121 *I: Okay (lacht). Ja, mit jemanden mit dem Du sehr oft sprichst, das ist dann der*

122 *zweite Lehrling den du gesagt hast. ...Hast du quasi...kann man sagen, dass du*

123 *mehr Freude an der Arbeit hast wenn du mit Leuten arbeitest?*

124 P1: Ja, das auf jeden Fall... 00:06:55-6

125 *I: ...die man mag?* 00:06:59-2

126 P1:... Genau...macht viel mehr Spaß 00:06:58-9

127 *I: Okay. Ist das deine erste Arbeitsstelle?* 00:07:03-4

128 P1: Ja, die erste. 00:07:10-7

129 *I: Bist Du generell ein Mensch der gerne unter anderen Leuten ist?*

130 P1: Ja, sicher auf jeden Fall. Weil ab und zu braucht man mal eine Ruhe.

131 *I: Keine Frage. Du bist jetzt seit vier Monaten im Betrieb, hast du ganz einen*

132 *schnellen Kontakt zu den Kollegen gefunden oder hat das seine Zeit gebraucht?*

133 P1: Nein eigentlich gleich...es hat schon beim Schnuppern hat es hingehauen, da

134 waren alle schon irgendwie so leiwand drauf und...

135 *I: Mhm..* 00:07:35-6

136 P1: Hat gleich hingehauen eigentlich. 00:07:36-3

137 *I: Gibt es irgendwelche Arbeitskollegen mit denen du ein gemeinsames Hobby*

138 *oder ein gemeinsames Interesse hast?* 00:07:47-7

139 P1: Ja, Fußball mit zwei oder drei. 00:07:49-8

140 *I: Okay...Alles klar. Das heißt in den Pausen wird dann über die letzten*

141 *Fußballspiele gesprochen?* 00:07:52-5

142 P1: Ja, das kommt vor.00:07:52-5

143 I: Gut...Wenn du jetzt so wie in der Schule von 1-5, wobei 1 sehr gut ist und 5
 144 negativ ist, wie würdest du jetzt sagen, wie wichtig ist jetzt ein sozialer Kontakt
 145 auf...in der Arbeitsstelle? Ist der extrem wichtig...? 00:08:17-1

146 P1: Der ist extrem wichtig, sicher. Der gehört erster Stelle für mich finde ich.
 147 I: Also können wir es mit 1 betiteln. 00:08:25-9

148 P1: Mhm. Ja. 00:08:24-8

149 I: Das hast Du schon gesagt,...ja. ...Glaubst du, dass so wie du mit deinen
 150 Mitarbeitern zusammen kommst, das eine Auswirkung hat auf deine
 151 Arbeitsleistung? 00:08:38-6

152 P1: Ja sicher, das auf jeden Fall. Wenn es mich immer sagen würden das passt
 153 nicht oder so was, dann kriegst Du einen Stress beim Arbeiten. Du machst es
 154 sicher falsch. Aber wenn sie sagen nein das passt nicht und so lieb tun und spaßig
 155 halt, dann lernst das irgendwie viel schneller

156 I: Würdest Du gerne irgendetwas im Betrieb mit deinen Arbeitskollegen, mit
 157 Deinen Mitarbeitern ändern? Wenn Du das könntest, was würdest das sein?

158 P1: Ah, da fällt mir jetzt ehrlich gesagt gar nichts ein. Also ich finde das
 159 passt sowieso, haut alles hin. 00:09:19-2

160 I: Toll. Wenn es eine Lehrlingsfee gibt, also nur eine Fee für Lehrlinge, und die
 161 Fee schenkt dir drei Wünsche, welche Wünsche würdest du an die
 162 Fee...äh...ja...was würdest du sie fragen? 00:09:37-3

163 P1: Kommt darauf an. Gehen die Wünsche nur um die Arbeit oder kann man
 164 Freizeit auch? 00:09:43-7

165 I: Was fällt Dir einfach dazu ein? Ein Wunsch an eine Lehrlingsfee. Du bist ein
 166 Lehrling und es gibt extra für dich eine Fee...was wünschst Du dir?

167 P1: Ja, auf jeden Fall einmal ein Auto. 00:10:00-7

168 I: Das braucht ein Lehrling? 00:09:59-1

169 P1: Das braucht ein Lehrling (lacht). Dann nur das ich die drei Jahre gut
 170 schaffe...die drei Lehrjahre und das es mit dem Geld passt, nicht zu wenig.

171 I: Okay. Kannst Du dich noch an die Zeit erinnern vor Deiner Lehre...ja? Hat sich
 172 da jetzt in deinem Leben etwas geändert bevor du arbeiten warst?

173 P1: Naja...ein wenig. Ich meine, wenn ich jetzt auf die Straße gehe, sehe ein Auto
 174 ...ah das ist die und die Farbe, da ist es irgendwie ganz anders.

175 I: Ah okay. 00:10:34-3

176 P1: Wenn...wenn...ich jetzt Autos anschau...nein da passt es nicht, haben sie es
 177 ein wenig falsch lackiert und so. Das ist jetzt ganz anders als wie früher. Führe
 178 habe ich sie mir angeschaut...schöne Farbe und so...aber jetzt mit die Details und

179 so ist es ganz anders. 00:10:45-9

180 *I: Mhm. Und ...ah...also das heißt das Fachwissen das nimmst Du schon in den*

181 *Alltag mit... 00:10:53-8*

182 P1: Mhm...ja...aber passiert ganz unbewusst. 00:10:55-8

183 *I: Ja...ja das kenn ich. Und ...ah...wenn man jetzt auf den Freundeskreis schaut*

184 *oder auf Familie oder auf Leute mit denen man zusammen ist, hat sich da etwas*

185 *geändert, weil Du jetzt Lehrling bist? 00:11:09-7*

186 P1: Ah...nicht wirklich eigentlich...ist alles beim Alten. 00:11:14-1

187 *I: Mhm... Ah..kannst Du dich noch, das ist jetzt vier Monate her, an das Gefühl*

188 *erinnern das was Du am Anfang vom Praktikum gehabt hast, wie du dort zum*

189 *ersten Mal warst? Die ersten paar Tage? 00:11:24-9*

190 P1: Ja, da hab ich mich ziemlich gefreut, dass ich endlich einmal eine Lehrstelle

191 habe. Die Arbeit hat mir auch richtig gefallen. Das war wirklich ein super Gefühl

192 ...nur das in der Früh aufstehen, das ist schon ein wenig blöd.

193 *I: (lacht) In der Schule bist Du ja auch früh aufgestanden. 00:11:45-2*

194 P1: Ja aber jetzt stehe ich meistens um 5:00 Uhr auf. 00:11:46-1

195 *I: Oh...okay...Mhm. 00:11:50-5*

196 P1: Nein, aber so ein gutes Gefühl war es und vor allem die Leute waren auch

197 ziemlich leiwand. Spaß gemacht und so irgendwie. Hat alles gepasst.

198 *I: Gut. Ahm...Dein Trainer vom Bfi, wie oft kommt der bei dir vorbei in der Arbeit?*

199 P1: Ah, ich glaube der war nur einmal da und das war glaub ich beim Vertrag

200 unterschreiben. 00:12:12-2

201 *I: Mhm...ahm... Glaubst Du, wenn Du jetzt zu Deinem Trainer sagst, dass ihn Du in*

202 *der Arbeitsstelle brauchst...wegen irgendeinem Problem, dass er kommt?*

203 P1: Ja sicher. 00:12:24-1

204 *I: Ja...mhm, mhm... ahm...bleiben wir bei den Problemen oder Schwierigkeiten.*

205 *Kannst Du erkennen, wenn es am Arbeitsplatz zu Problemen kommt? Spürst Du*

206 *das? 00:12:39-5*

207 P1: Ich weiß...derweilen hat es bei uns in der Firma noch gar nicht so was

208 Arges....ist noch nicht Arges passiert so...aber Kleinigkeiten, wenn etwas durch

209 geschliffen war ein wenig, zu viel Lack hinaufgegeben...so etwas halt....aber etwas

210 Gröberes ist noch nicht passiert. 00:12:57-5

211 *I: Okay. Und wenn irgendwelche Kleinigkeiten passieren, wie gehst du dann mit*

212 *dem um, wenn zu dir wer sagt, dass das nicht passt? Was machst Du dann?*

213 P1: Frage ich genau meistens was ich jetzt machen soll, wie das richtig gehört.

214 Meistens erklären sie mir dann es eh wie es gemacht gehört. Dann Schleifen,

215 ausbessern... 00:13:17-5

216 *I: Mhm...okay und im Betrieb selber, also in deinem Fall sind keine*

217 *Schwierigkeiten bis jetzt gewesen, aber hast du da eine Person wo du dann*

218 *hingehen kannst und ...und...sollten irgendwann Probleme kommen mit dem*

219 *darüber reden kannst? Gibt es da jemand bestimmten im Betrieb?*

220 P1: Ah... nein nicht wirklich. 00:13:40-4

221 *I: Wüsstest jetzt zu wem du gehen würdest? 00:13:43-7*

222 P1: Also wenn es passieren würde, dann würde ich wahrscheinlich eh zum Meister

223 gehen. 00:13:46-7

224 *I: Mhm...Bist Du generell ein Mensch, der das Angebot annimmt, das er dann über*

225 *irgendeine Schwierigkeit redet oder bist du einer der eher nichts sagt?*

226 P1: Ich bin einer der was nichts sagt. 00:14:01-0

227 *I: Was muss den passieren, dass du was sagst? 00:14:00-7*

228 P1: Müsstet schon etwas Ärgeres sein, dass es wirklich gescheit arg ist.

229 *I: Mhm... und wenn Du zum Beispiel mit einem Problem zu deinem Meister gehst,*

230 *hast du da eher Angst davor, dass er sich...was er jetzt von Dir halten könnte?*

231 *Oder ... 00:14:23-2*

232 P1: Nein, nicht wirklich, eigentlich gar nicht, nein 00:14:24-8

233 *I: Okay...mhm... Wirst Du im Betrieb vielleicht anders behandelt als ein anderer*

234 *Lehrling, weil Du da am Bfi in der Maßnahme bist? 00:14:35-3*

235 P1: Nein, gar nicht. Bei uns in der Firma ist das so, da arbeiten mehr vom Bfi. Da

236 bin ich nicht der erste jetzt und so... eigentlich behandeln sie uns so wie normale

237 Lehrlinge. 00:14:45-7

238 *I: Du hast gesagt es sind sieben Lehrlinge dort. 00:14:48-4*

239 P1: Mhm. 00:14:48-4

240 *I: Sind alle sieben vom Bfi? 00:14:54-6*

241 P1: Nein...es sind...mit mir sind es drei. 00:14:54-6

242 *I: Mhm... 00:14:58-7*

243 P1: Ja und dann haben wir noch eine bei den Folien die was...weiß nicht wie der

244 Lehrberuf heißt...und da ist halt auch eine vom...Kurs...also insgesamt vier in der

245 Firma. 00:15:09-7

246 *I: Das heißt aber da wird kein Unterschied gemacht? 00:15:09-6*

247 P1: Nein, gar nicht. 00:15:10-2

248 *I: Mhm... Wenn du jetzt in der Firma irgendetwas ganz besonders nur du*

249 *wünscht...ja... oder irgendeine Idee hast...ja...ahm... wirst Du da ernst genommen,*

250 *wenn Du sagt: das könnte man so und so machen? 00:15:24-5*

251 P1: Sicher ja. Wenn es wirklich eine Idee ist, die man gebrauchen könnte, dann
 252 schon. Aber wenn es, weiß ich nicht so etwas Deppertes ist oder Kleinigkeiten
 253 oder so dann lachen sie dich meistens aus. 00:15:37-0

254 *I: Okay. Ahm... Schwierigkeiten mit Deinem Vorgesetzten gibt es nicht?*

255 P1: Nein gar nicht. 00:15:45-2

256 *I: Mhm...Jetzt kommt wieder die Lehrlingsfee, aber diesmal kommt die*
 257 *Lehrlingsfee und die schenkt dir drei Wünsche, wenn es um deinen Arbeitsplatz*
 258 *geht. 00:15:58-2*

259 P1: Okay. Also wie ich vorher schon gesagt habe die drei Jahre gut hinter mich
 260 bringen, dann dass ich mal etwas höheres nicht nur das ich Geselle
 261 bleibe...Meisterprüfung oder so, das würde ich mir wünschen...und... ja ich
 262 weiß nicht...sonst eigentlich eh nichts. 00:16:20-2

263 *I: Einen dritten hättest Du noch frei. 00:16:19-6*

264 P1: So würde mir jetzt gar nichts einfallen. 00:16:21-3

265 *I: Okay. Gut. Ahm...nochmal zurück zum Trainer. Bei dir gibt es jetzt weniger*
 266 *Schwierigkeiten im Beruf, aber wenn es Schwierigkeiten gibt, kriegst Du*
 267 *Unterstützung von Deinem Trainer? 00:16:39-5*

268 P1: Ja also ganz sicher. Bin mir so sicher. 00:16:42-2

269 *I: Ah...Wie schaut den so eine Hilfe vom Trainer aus? Wie kann dich der*
 270 *unterstützen? 00:16:47-7*

271 P1: Das kommt wieder darauf an, um was das es geht, was passiert ist. Weiß
 272 nicht. Aber also mein Trainer der würde sicher, der würde mir 100% helfen, da bin
 273 ich mir ganz sicher. 00:16:56-6

274 *I: Wenn es jetzt nur Kleinigkeiten sind, wie könnte er dir helfen?*

275 *Wie...wie...wie...würde der... 00:17:10-7*

276 P1: Der würde wahrscheinlich erst mit dem Chef reden. Was da passiert ist. Dann
 277 würde er mit mir reden, und dann müsste ich mit dem Chef reden (lachen)

278 *I: (lachen) 00:17:18-1*

279 P1: Ja, das wäre es dann, glaub ich halt, wenn es um etwas Kleines geht.

280 *I: Okay...aber das Vertrauen zum Trainer ist auf alle Fälle da? 00:17:21-9*

281 P1: Ja sicher. 00:17:25-3

282 *I: Super...Ahm... und wie zufrieden bist du jetzt mit der Unterstützung die du jetzt*
 283 *bekommst von deinem Trainer? 00:17:31-8*

284 P1: Ja...also ich finde das passt super. 00:17:38-0

285 *I: Gibt es einen Wunsch, dass er dich noch mehr unterstützt? 00:17:41-9*

286 P1: Nein, ich finde das reicht schon was er tut. 00:17:44-2

287 *I: Mhm...und wie glaubst du wirst du von deinem Trainer wahrgenommen? Wie*
288 *sieht dich dein Trainer? Sieht er dich als Lehrling oder noch als Schüler oder als*
289 *Erwachsener oder... 00:17:58-2*
290 P1: Ich glaube er sieht mich als Erwachsener. 00:18:00-9
291 *I: Mhm...und wieso glaubst Du dass? 00:18:01-6*
292 P1: Ich weiß nicht, schon alleine wie er mit mir redet. Der redet mit mir ganz
293 anders als wie mit den anderen. Wenn er mit den Anderen redet, dann...keine
294 Ahnung...ich weiß nicht, wie ich das beschreiben soll...aber ich merke es halt...ich
295 merke es heraus. 00:18:14-2
296 *I: Und an was könnte das liegen? 00:18:18-5*
297 P1: Ich weiß nicht...also ich benimm mich auch ein wenig anders als wie die...die
298 schreien die ganze Zeit umeinander und so... ich bin eher einer der immer
299 schlichten tut. 00:18:24-3
300 *I: Alles klar, okay. Gut. Gibt es von dir noch irgendein Beispiel, irgendeine*
301 *Geschichte, irgendein Thema, irgendeinen Punkt wo du sagst, dass möchtest du*
302 *jetzt in diesem Interview noch gerne sagen? 00:18:39-4*
303 P1: Wow...äh...(lachen) nein jetzt wüsste ich eigentlich nichts. Nein sonst fällt mir
304 nichts ein. 00:18:54-9
305 *I: Dann möchte ich mich herzlich bedanken für deine Zeit und für deine Information*
306 *und für deine Meinung und für deine Offenheit. 00:19:02-4*
307 P1: Bitte 00:19:03-9
308 *I: Danke*

309 *I: Als du das letzte Mal im Betrieb warst, was hast du dort genau gemacht?*
310 P2: Wir haben einen Außenauftrag gehabt, also eine Fassade kleben...da habe ich
311 einen Sonnenbrand gekriegt...nein...und ja da haben wir so...das Gerüst war 1m
312 65cm hoch, und die haben wir halt auf vier Seiten von einer Fassade halt
313 hinaufgebracht mit der Hebebühne, also quasi da oben.
314 *I: Okay...Und wer ist wir? 00:00:28-9*
315 P2: Ich und die was halt...was mich ausbildet. 00:00:34-7
316 *I: Mhm...ist das eine Frau oder...? 00:00:37-4*
317 P2: Ja, das ist eine Frau. Also wir sind die zwei einzigen Frauen in der Firma,
318 außer die Sekretärin. 00:00:41-1
319 *I: Mhm...und was hast du dort genau machen dürfen? Warst du dort auf der*
320 *Hebebühne oder...? 00:00:46-9*

321 P2: Mhm...wir haben XXXX 00:00:52-0

322 I: Bitte? 00:00:52-0

323 P2: Also das ist eine Folie, da wird die Schrift halt geschrieben und da gibt es ein

324 so ein kleines Blättchen, und mit dem tut man das halt dann so draufkleben.

325 I: Möglichst gerade (lachen). 00:01:04-9

326 P2: Ja (lachen). Und möglichst ohne Falten oder Blasen oder sonst etwas.

327 I: Mhm...ah....wenn du jetzt keinen Außenauftrag hast, sondern im Betrieb bist, mit

328 wem...wer arbeitet mit dir da in einem Raum? 00:01:19-3

329 P2: Da arbeite ich eh auch mit ihr und der Chef halt und ab und zu, der

330 Seniorchef, ja und ganz selten halt, dass mir die Lackierer bei irgendwas helfen

331 oder so. 00:01:34-1

332 I: Mhm...Das heißt, mit wem arbeitest du am engsten zusammen?

333 P2: Eh mit der Frau. 00:01:42-5

334 I: Mhm...Und der unmittelbare Vorgesetzte, der Chef, ist der oft da oder nicht? Du

335 hast gesagt der arbeitet auch im selben Raum. 00:01:56-1

336 P2: Mhm...ja, also teilweise, er ist nicht immer da, aber er ist schon oft da.

337 I: Ahm...Ist das für dich ein Problem, dass der Chef unmittelbar mit dir arbeitet?

338 P2: Nein, eigentlich nicht. 00:02:13-5

339 I: Wie groß ist der Betrieb generell? 00:02:16-4

340 P2: Also Schilderhersteller sind wir halt zu dritt mit dem Chef und die Lackierer

341 sind, weiß ich nicht, acht Leute oder so. Schätze ich jetzt, ich weiß es nicht genau.

342 I: Gibt es da andere Lehrlinge auch? 00:02:31-9

343 P2: Mhm...aber bei den Lackierern halt. Schilderhersteller sind nur wir drei.

344 I: Und wie viele Lehrlinge gibt es ungefähr? 00:02:37-3

345 P2: Drei...vier. 00:02:41-4

346 I: Mhm...gibt es im Betrieb irgendwie gemeinsame Unternehmungen? Dass man

347 sagt man macht einen Ausflug oder es ist einmal ein Grillfest oder ein

348 Betriebsausflug? 00:02:51-7

349 P2: Ist derweilen noch nichts vorgekommen. 00:02:55-6

350 I: Würdest du dir das wünschen? 00:02:55-6

351 P2: Kommt darauf an was (lachen). 00:03:00-6

352 I: Na ja, nehmen wir einmal als Beispiel einen Betriebsausflug. 00:03:02-9

353 P2: Ja (zögert)...sicher. 00:03:11-0

354 I: Gibt es im Betrieb irgendwo einen Pausenraum der nur für die Mitarbeiter ist?

355 P2: Ja... 00:03:19-8

356 I: Wird der benutzt? 00:03:19-8

357 P2: Nicht wirklich, weil wir sind eigentlich immer draußen. 00:03:19-8

358 I: Okay...außer es ist Schlechtwetter, dann wird der Raum genutzt? 00:03:25-6

359 P2: Da ist eh ein Dach, wir sitzen eigentlich immer draußen, wegen dem Rauchen.

360 I: Und sitzen da alle Mitarbeiter zusammen oder macht jeder für sich eine Pause.

361 P2: Ja, die Lackierer und ich halt. 00:03:36-5

362 I: Aha...und von den Schilderhersteller keiner? 00:03:41-6

363 P2: Nein, der Chef ist drinnen und die andere ist meistens auch drinnen, ab und zu

364 sitzt sie halt bei uns. 00:03:48-2

365 I: Wie sind deine Arbeitszeiten? 00:03:55-3

366 P2: Von 7:00-12:00 und von 12:45-16:00. 00:03:59-6

367 I: Ahm... Wenn es am Arbeitsplatz zu Schwierigkeiten kommt, kannst du dass

368 erkennen? Spürst du das vorher? 00:04:13-0

369 P2: Ja, schon eigentlich. 00:04:14-1

370 I: Und wie gehst du dann um mit diesen Schwierigkeiten? 00:04:19-9

371 P2: Also, so richtig Schwierigkeiten hat es eigentlich nie gegeben, es verstehen

372 sich eigentlich alle gut...und ja...aber wenn was ist, glaub ich schon, dass ich es

373 erkennen würde. 00:04:30-3

374 I: Und was würdest du machen? 00:04:31-0

375 P2: Weiß nicht, als erstes Mal schauen halt... und...weiß ich nicht, dann mal mit

376 ihnen reden, damit sie das irgendwie klären oder so...oder das ich das mit ihnen

377 kläre oder so. 00:04:42-9

378 I: Also direkt mit demjenigen den es betrifft? 00:04:46-5

379 P2: Ja sicher. Auf jeden Fall. 00:04:45-8

380 I: Mhm...Gibt es eine bestimmte Person, eine Ansprechperson, sollte es zu

381 Schwierigkeiten kommen, an die du dich wenden kannst? 00:04:58-3

382 P2: Ja, meine Arbeitskollegin. 00:05:07-1

383 I: Ahm... das heißt und wenn es zu Schwierigkeiten kommt und du mit der

384 Arbeitskollegin reden würdest, nimmst du das Gespräch auch an? Du hast keine

385 Angst davor... 00:05:17-3

386 P2: Mhm...nein, sie fragt mich auch voll oft ob eh alles passt und so.

387 I: Okay...und du bist ein Mensch der das auch dann auch ehrlich zugibt und sagt

388 es passt oder es passt nicht? 00:05:25-5

389 P2: Ja. 00:05:27-6

390 I: Wirst du....hast du das Gefühl im Betrieb anders behandelt zu werden als ein

391 anderer Lehrling. 00:05:46-6

392 P2: Ja...vielleicht weil ich weiblich bin. Sie helfen mir öfters so, dass was bei den

393 anderen, also bei den Buben eher nicht so tun. 00:05:55-5

394 *I: Also hat das Vorzüge? 00:05:55-5*

395 P2: Schon! 00:05:55-5

396 *I: Ja fein. Und aufgrund dessen, dass du ein Lehrling bist der zusätzlich bei IBA*

397 *ist, wirst du deswegen anders behandelt? 00:06:04-7*

398 P2: Nein, nein, da sind eh zwei andere auch noch, die was auch über den Kurs

399 halt...die Lehre machen. 00:06:10-5

400 *I: Und da gibt es keinen Unterschied zwischen Lehrlingen von IBA und anderen*

401 *Lehrlingen? 00:06:15-0*

402 P2:..gar nicht. 00:06:16-0

403 *I: Wenn du am Arbeitsplatz irgendwelche tollen Arbeitsideen hast, ganz tolle*

404 *Ideen, würdest es du deiner Vorgesetzten sagen, also...oder dem Vorgesetzten*

405 *oder der Frau die mit dir arbeitet? 00:06:33-1*

406 P2: Ja...vielleicht nicht alles, wenn es eine gute Idee ist, dann würde ich es ihr

407 schon sagen. 00:06:40-0

408 *I: Und hast du das Gefühl das du ernst genommen wirst mit dem was du an Ideen*

409 *oder an Bedürfnissen am Arbeitsplatz hast? 00:06:46-6*

410 P2: Ich denke schon, halt ich werde sicher nicht so ernst genommen wie sie halt,

411 zum Beispiel ernst genommen wird oder der Chef, aber das ist eh klar...die sind ja

412 auch schon viel länger dort, das ist ja eh logisch. 00:06:59-4

413 *I: Es gibt eine Lehrlingsfee. Die Lehrlingsfee, die schenkt dir drei Wünsche, was*

414 *würdest du dir für deinen Arbeitsplatz wünschen? 00:07:13-8*

415 P2: Gute Frage...Ja das einzige Problem was ich eigentlich habe das ist eigentlich

416 nur das Geld. Weil 240 ist nicht gerade viel. Aber so passt eigentlich alles. Ja

417 vielleicht ein bisschen mehr Pausen oder ein bisschen früher aufhören und so,

418 aber sonst passt eigentlich alles. 00:07:46-6

419 *I: Für den Pausenraum Ideen oder Ausflüge oder...? 00:07:53-7*

420 P2: Das passt eigentlich alles. 00:07:53-2

421 *I: Gut. Abgesehen vom Betrieb, mit wem hast du sonst noch sozialen Kontakt?*

422 P2: Mit meiner Familie und meine Freunde. 00:08:08-9

423 *I: Und war die Zeit vor deiner Lehrstelle anders in Bezug auf Kontakte? Hat sich*

424 *da etwas geändert seitdem du eine Lehrstelle hast? 00:08:20-0*

425 P2: Ja ich kann meine Freunde nicht mehr so oft sehen und vor allem auch nicht

426 mehr so lange. 00:08:31-5

427 *I: Kannst du dich noch an das Gefühl erinnern, wie du das erste Mal in das*

428 *Praktikum gekommen bist? 00:08:33-6*

429 P2: Ja schon. 00:08:39-2

430 *I: Erzähle! 00:08:38-5*

431 P2: Ja, es war schon ein bisschen komisch, wenn man keinen kennt und so. Weiß

432 nicht, also ich bin sowieso voll der ruhige Typ, also ich rede nicht so viel und ich

433 bin auch nicht die, die gleich auf jeden zugeht und so aber das hat sich eigentlich

434 eh voll gut eingespielt und so, dass passt schon. Am Anfang war es schon

435 komisch. 00:08:59-7

436 *I: Haben dir da die Mitarbeiter geholfen, weil sich das so gut eingespielt hat*

437 *oder...? 00:08:59-7*

438 P2: Ja, ja. 00:09:04-8

439 *I: Das heißt die sind auf dich zugegangen? 00:09:04-5*

440 P2: Mhm. 00:09:07-1

441 *I: Mhm... Was hat das jetzt für eine Bedeutung für dich, dass du jetzt einen*

442 *Lehrplatz hat? 00:09:17-5*

443 P2: Ja, dass ich meine Ausbildung mache nach dem ich die Schule abgebrochen

444 habe und so und das ich einfach einmal was habe. Danach kann ich immer noch

445 etwas anderes machen. 00:09:25-7

446 *I: Und was löst das für ein Gefühl aus? 00:09:28-6*

447 P2: Naja, ein relativ gutes halt. 00:09:34-2

448 *I: Fühlst du dich an deinem Arbeitsplatz gut aufgehoben? 00:09:34-2*

449 P2: Ja schon. 00:09:37-6

450 *I: Die Gemeinschaft ist eine gute? (lange Pause) 00:09:47-7*

451 P2: (Nickt nur) 00:09:47-7

452 *I: Siehst du dich trotzdem aus irgendeinen Grund als Außenseiterin?*

453 P2: Nein. 00:09:50-0

454 *I: Wie schaut es mit dem Vertrauen aus? Vertraust du deinen Arbeitskollegen?*

455 P2: Kommt darauf an bei was! Ich meine ich würde ihnen nicht gerade meine

456 Geheimnisse erzählen, aber...so schon ja! 00:10:07-2

457 *I: Also wenn es um fachliche Dinge geht? 00:10:07-0*

458 P2: Ja schon. 00:10:07-5

459 *I: Gibt es jemanden, dem du ganz besonders vertraust? 00:10:07-5*

460 P2: Ja, vielleicht die mit der ich zusammenarbeite, weil ich sie einfach öfter sehe

461 und mehr Kontakt zu ihr habe. Vielleicht der XXX (Lehrling) weil ich den auch

462 schon länger und besser kenne. Aber sonst weiß ich nicht... 00:10:24-9

463 *I: Und wenn es um private Dinge geht? 00:10:28-6*

464 P2: Da rede ich eigentlich in der Firma nicht darüber, weil da habe ich eh meine

465 Freunde und meine Familie. 00:10:36-9

466 *I: Mhm...und die Mitarbeiter, reden die über private Dinge? 00:10:40-7*

467 P2: Ja, so über Urlaub und so reden wir schon wie es war und so. 00:10:42-9

468 *I: Fühlst du dich bei dir im Lehrbetrieb akzeptiert und verstanden? 00:10:49-2*

469 P2: Ja. 00:10:55-1

470 *I: Gibt es im Lehrbetrieb irgendeine Person, wo du das Gefühl hast, die engt dich*

471 *ein wenig ein? 00:10:54-2*

472 P2: Nein, eigentlich nicht. 00:11:00-1

473 *I: Du fühlst dich auch nicht benachteiligt am Arbeitsplatz? 00:11:08-6*

474 P2: Nein 00:11:08-9

475 *I: Über was sprichst du denn mit deinen Arbeitskollegen in den Pausen? Du*

476 *hast schon erwähnt Urlaub... 00:11:17-3*

477 P2: Ich weiß nicht. Eigentlich höre ich nur meistens zu wenn die reden. Die reden

478 schon viel Blödsinn auch (grinst dabei). Nein, ich weiß nicht, ein paar zeigen öfters

479 Fotos her vom Urlaub oder so...und ja...bisschen Gaudi machen.

480 *I: Glaubst du, dass du mehr Freude an der Arbeit hast, weil du mit deinen*

481 *Mitarbeitern so gut reden kannst? 00:11:43-8*

482 P2: Ja schon. Schon eigentlich. 00:11:52-0

483 *I: Wenn es umgekehrt wäre, wenn du mit keinem einen guten Kontakt hättest, wie*

484 *würde es sich auf die Arbeit auswirken? 00:11:59-2*

485 P2: Wenn alle voll deppert wären, dann hätte ich wahrscheinlich die Lehrstelle

486 nicht angenommen. Weil ich weiß nicht...ich könnte glaube ich dort nicht arbeiten

487 wo ich mich nicht wohl fühle. 00:12:08-1

488 *I: Gibt es irgendwelche Arbeitskollegen mit denen du ein gemeinsames Interesse*

489 *teilst? Oder ein Hobby? 00:12:21-3*

490 P2: Weiß nicht, keine Ahnung. Ich weiß nicht was die Leute für Hobbies haben,

491 soviel habe ich dann auch nicht mit ihnen geredet. 00:12:36-1

492 *I: Wie wichtig ist den dir dieser Kontakt zu den Mitarbeitern am Arbeitsplatz? Wenn*

493 *du jetzt so wie in der Schule von 1-5 bewerten könntest wobei 1 sehr gut wäre und*

494 *5 eben nicht genügend wäre...wie wichtig ist dir dieser Kontakt am Arbeitsplatz?*

495 P2: 2-3...ich meine es ist...ich finde es das es wichtig ist das man sich versteht,

496 aber, weiß nicht, aber bei den Arbeitskollegen ist es so dass ich mich mit ihnen

497 auch nicht zu gut verstehen will, also ich möchte zum Beispiel nicht mit meiner

498 beste Freundinnen zusammen arbeiten. Eine gewisse Distanz soll schon da sein.

499 *I: Also eine Trennung zwischen Privatem und Arbeit? 00:12:57-7*

500 P2: Ja auf jeden Fall. 00:13:13-2

501 *I: Jetzt kommt wieder die Lehrlingsfee. Die schenkt dir wieder drei Wünsche. Was*
 502 *würdest dir für deine Arbeitskollegen wünschen oder für deine Mitarbeiter oder für*
 503 *dich und deine Mitarbeiter? 00:13:37-1*

504 P2: Ich weiß nicht. Vielleicht, dass sie nicht zu viel Stress immer haben.

505 *I: Das heißt die Mitarbeiter haben mehr... 00:13:45-6*

506 P2: Die Lackierer haben schon ab und zu einen ziemlichen Stress. Oder sie
 507 machen sich den Stress selber, das weiß ich dann nicht. Aber sonst...das passt,
 508 also wie gesagt, das passt immer alles. 00:14:00-3

509 *I: Okay... Ich möchte dich etwas über deinen Trainer oder Trainerin fragen. Kommt*
 510 *die vom Bfi oder der zu dir in den Lehrbetrieb vor Ort auch? 00:14:13-3*

511 P2: Nein, ist sie noch nie gekommen. 00:14:15-7

512 *I: Noch nie. Mhm... Ist eine Trainerin? Okay. Hilft dir deine Trainerin wenn es*
 513 *Probleme oder Schwierigkeiten im Lehrberuf gibt? Mit Arbeitskollegen...?*

514 P2: Ich denke schon, dass sie mir helfen würde. 00:14:29-0

515 *I: Also es war bis jetzt noch nicht der Fall. 00:14:30-7*

516 P2: Nein 00:14:30-7

517 *I: Was glaubst du würde deine Trainerin dann machen, wenn es Probleme gibt?*

518 P2: Ja, als erstes würde sie sich mal das Problem anhören, dann würde sie
 519 wahrscheinlich darüber nachdenken, denke mir ich, und ich weiß nicht...Dann
 520 würde sie vielleicht mit dem Betrieb reden... 00:14:59-9

521 *I: Wie zufrieden bist du denn mit der Unterstützung, die du bis jetzt von deiner*
 522 *Trainerin bekommen hast? 00:15:02-4*

523 P2: Eigentlich, wenn ich ehrlich bin nicht so zufrieden. 00:15:09-2

524 *I: Dann holen wir uns wieder die Wunschfee, die nur für die Trainerin da Wünsche*
 525 *für dich erfüllt, was würdest du dir denn wünschen? Was gehört geändert?*

526 P2: Ja mehr auf das eingehen, was die Jugendlichen eigentlich machen
 527 wollen...und...ja, dass was wir da eigentlich im Unterricht machen das ist, das ist
 528 für mich Hausverstand. Wir haben zum Beispiel sechs Monate lang Groß- und
 529 Kleinschreibung gemacht. Weiß nicht, ich komme mir vor wie wenn ich in einem
 530 Kindergarten sitze. Weil sich auch die Leute so aufführen. 00:15:50-6

531 *I: Das heißt du wünschst dir einfach ein bisschen mehr gefordert zu werden?*

532 P2: Ja eigentlich schon! 00:15:58-5

533 *I: Kann das auch daran liegen, dass du vom Alter her jetzt von den Lehrlingen eine*
 534 *der älteren bist und von der Schulausbildung her...? 00:16:09-0*

535 P2: Es gibt schon ein paar andere auch die was das auch sagen, also es sagen
 536 schon mehrerer Leute. Also ich weiß nicht, irgendwie sind das genau die Leute,

537 die was ein wenig mehr im Kopf haben. 00:16:21-2
538 *I: Und im Zuge auf den Lehrbetrieb, gibt es da irgendwelche Wünsche was die*
539 *Trainerin erfüllen Könnte? 00:16:31-2*
540 P2: Nein, eigentlich nicht., 00:16:31-8
541 *I: Gibt es ...nein eine Frage gehört schon noch. Wenn du es nochmal*
542 *zusammenfassen könntest, wie fühlst du dich von deiner Trainerin*
543 *wahrgenommen? Wie sieht dich deine Trainerin? 00:16:47-8*
544 P2: Hm...gute Frage. Ich glaube sie denkt, das es mich oft nicht freut und so. Also
545 sie sagt oft, dass ich schon intelligent bin und das es halt schade wäre, wenn ich
546 mit der Lehre aufhören würde oder so, weil ich gesagt habe das ich das nicht mehr
547 so lange machen kann wegen dem Geld, weil ich eigentlich schon mehr Geld
548 brauche. Aber sonst...ich weiß nicht so genau. 00:17:22-0
549 *I: Gibt es jetzt von deiner Seite noch irgendetwas wo du dir denkst, dass gehört*
550 *noch gesagt, das ist eine interessante Geschichte? Oder sind noch irgendwelche*
551 *Fragen offen? 00:17:33-7*
552 P2: Nein eigentlich nicht. 00:17:33-7
553 *I: Dann möchte ich mich herzlich bedanken für die Zeit und das Interview und*
554 *wünsche für die Zukunft alles Gute. 00:17:41-8*
555 P2: Dankeschön, ebenfalls. 00:17:44-6
556 *I: Danke.*

557 *I: Als du das letzte Mal im Betrieb warst, was hast du da genau gemacht?*
558 P3: Letztes Mal...ah...die Arbeitstätigkeiten oder was meinst du da jetzt?
559 *I: Mhm. 00:00:13-8*
560 P3: Ah...Vormittag tue ich normalerweise kassieren, Kabinen ausräumen, dann
561 Außenverkauf schauen und dann Nachmittag immer schlichten, Ständer mal
562 durchgehen, Tische durchgehen, Staubsaugen und das war es eigentlich.
563 *I: Mhm...Und wenn du das alles machst, arbeitest du da mit jemanden gemeinsam*
564 *oder machst du das alleine? 00:00:39-8*
565 P3: Ahm...schlichten, kassieren das geht eh alles von selber, das mache XXX
566 *I: Gibt es irgendeine Person im Betrieb mit der du ganz eng zusammenarbeiten*
567 *musst? 00:00:51-9*
568 P3: Ich bin ja erst eineinhalb Jahre dort und...nicht wirklich, nein. 00:00:58-9
569 *I: Die unmittelbarer Vorgesetzte oder dein Vorgesetzter von dir, arbeitet der in*
570 *selben Raum mit dir? 00:01:08-8*

571 P3: Mhm...ja. 00:01:14-3

572 I: *Weißt du wie groß der Betrieb ist?* 00:01:16-1

573 P3: Ah...ich habe keine Ahnung, aber es ist ziemlich groß. 00:01:24-0

574 I: *Wie viel Arbeitskollegen hast du?* 00:01:25-6

575 P3: Derweilen drei. Drei Damen. 00:01:31-2

576 I: *Gibt es da noch andere Lehrlinge auch im Betrieb?* 00:01:33-9

577 P3: Ah...ja eine Praktikantin haben wir. 00:01:37-1

578 I: *Gibt es im Betrieb irgendwelche gemeinsame Unternehmungen? Zum Beispiel*

579 *einen Ausflug oder Betriebsferien...?* 00:01:43-9

580 P3: Nein, sowas haben wir noch nicht. Ah Betriebsferien haben wir schon, wenn

581 Sachen nicht, nein. 00:01:56-8

582 I: *Würdest du dir mehr wünschen.* 00:01:56-8

583 P3: Ja, warum nicht, sicher. 00:01:56-8

584 I: *Gibt es im Betrieb irgendwo einen Pausenraum oder einen Raum...?*

585 P3: Ja, im Lager. Da haben wir eh Aufenthaltsraum. Da dürfen wir dann rauchen

586 und selber kochen, Herd haben wir, Mikrowelle haben wir...haben wir eh alles

587 ziemlich. 00:02:10-5

588 I: *Sprichst du in den Pausen viel mit deinen Arbeitskollegen?* 00:02:16-1

589 P3: Mhm...nicht wirklich, ich schaue gerne Handy nach, SMS oder Facebook, aber

590 reden nicht wirklich. 00:02:28-9

591 I: *Nicht wirklich? Und wenn ihr redet, über was würdet ihr reden, also über was*

592 *redet ihr?* 00:02:34-2

593 P3: Privat, über Freunde, Freundeskreis.... 00:02:37-0

594 I: *Also nicht über die Arbeit?* 00:02:37-0

595 P3: Nein, sicher nicht. Pause ist Pause. 00:02:44-8

596 I: *Und auch wenn es selten ist, wenn du mit jemanden sprichst, gibt es eine*

597 *Person mit der du noch mehr sprichst als mit anderen?* 00:02:53-0

598 P3: Ja, Sabrina. Sie ist auch, sie ist jung, sie ist 23 oder so und mit ihr verstehe ich

599 mich noch besser. 00:03:01-3

600 I: *Bist du generell so ein geselliger Mensch? Bist du gerne unter Leuten?*

601 P3: Ja, ja. Ich bin gerne unter Leuten aber halt ich bin eher so ein ruhiger Mensch.

602 Das weiß ich auch nicht warum. 00:03:15-7

603 I: *Hast du mit deinen Arbeitskollegen schnell einen Kontakt gefunden, damals*

604 *wie du begonnen hast?* 00:03:20-3

605 P3: Ja. Ja, ja. Mit meiner Chefin sowieso. 00:03:24-9

606 I: *Gibt es einen Kontakt mit den Arbeitskollegen außerhalb von der Arbeitszeit?*

607 P3: Nein. 00:03:36-4

608 *I: Oder vielleicht ein bestimmtes gemeinsames Hobby? 00:03:35-9*

609 P3: Nein, nein, nein gar nichts. 00:03:41-7

610 *I: Wie sind den deine Arbeitszeiten? 00:03:47-8*

611 P3: Ahm...einmal in der Woche habe ich frei und ein halber Tag, um 8:30 sperren

612 wir auf bis halb sechs. 00:03:58-8

613 *I: Also im Betrieb selber kannst du da erkennen, wenn es zu Problemen kommt?*

614 *Spürst du das vorher schon oder merkst du das? 00:04:11-9*

615 P3: Eigentlich schon, ja. 00:04:18-5

616 *I: Und was machst du dann? 00:04:18-1*

617 P3: Nichts, einfach ruhig bleiben. 00:04:24-2

618 *I: Und gibt es im Betrieb eine Person, wenn das Problem dann so groß ist, dass*

619 *ruhig bleiben nicht mehr hilft, mit der du reden kannst über das Problem?*

620 P3: Nein. Ich...wenn jetzt irgendwer einen Fehler macht und ich sehe dass, ich

621 kann es weder ihr sagen oder weder meine Chefin petzten, ich kann das einfach

622 nicht, ich bin nicht so ein Mensch. 00:04:46-6

623 *I: Und was passiert dann? 00:04:46-6*

624 P3: Dann sieht es die Chefin selber und dann schreit sie umher. Wer war das,

625 dann sagt eh niemand ich war es eh nicht zum Beispiel. 00:04:55-2

626 *I: Und wie empfindest du das? 00:04:58-6*

627 P3: Ja scheiße. Nicht gut. Aber ich kann ja nichts machen. Ich kann ja niemanden

628 petzten, dass geht einfach nicht. 00:05:07-3

629 *I: Und wie ist es dann mit dem Arbeiten? Glaubst du, dass deine Leistung, die*

630 *Arbeit, im Zusammenhang steht mit den Problemen? 00:05:17-6*

631 P3: Kann sein, ja. Ich weiß es nicht. 00:05:23-2

632 *I: Arbeitest du dann besser, schlechter, langsamer, wenn irgendwo Probleme*

633 *sind? 00:05:27-1*

634 P3: Langsamer auf jeden Fall. 00:05:31-6

635 *I: Ahm...Glaubst du, dass du im Betrieb anders behandelt wirst weil du über das*

636 *Bfi die Lehre machst? 00:05:45-8*

637 P3: Ja, ich werde anders behandelt, ich mache viele Sachen mehr. Ich muss auch

638 mehr Leistung bringen, als wie der andere...ja. 00:06:02-4

639 *I: Wenn du jetzt am Arbeitsplatz aber trotzdem irgendeine blitzende Idee hast,*

640 *irgendetwas was für den Betrieb gut wäre, bringst du das dann ein? Erzählst du*

641 *das deiner Chefin? 00:06:15-9*

642 P3: Mhm...ja sicher warum nicht. War auch schon mal öfters vorgekommen.

643 *I: Und wie reagiert die? 00:06:28-4*

644 P3: Nicht gut. (lang Pause) Alles was zum Wegräumen ist oder eher solche

645 Themen Ideen sind, dann macht es sie selber, aber sie horcht nicht so geschwind

646 auf uns. 00:06:37-9

647 *I: Also glaubst du, dass deine Bedürfnisse, die du persönlich hast ah...?*

648 P3: Ich glaube nicht dass die irgendwann einmal funktionieren werden.

649 *I: Das heißt, kann man davon ausgehen, dass es mit deiner Chefin*

650 *Schwierigkeiten gibt? 00:06:52-4*

651 P3: Ja ziemlich. 00:06:57-2

652 *I: Kannst du irgendein Beispiel nennen oder ein paar Beispiele? So aus dem*

653 *Betriebsalltag heraus, dass ich mir das besser vorstellen kann. 00:07:04-7*

654 P3: Wie war die Frage noch einmal? 00:07:08-5

655 I: Ob es irgendwelche Probleme mit der Chefin gibt? Und wenn es Probleme gibt,

656 ob du die vielleicht ein bisschen erzählen kannst, damit ich sie verstehen kann.

657 P3: Ich kann das ja nicht. Sie hört mir sowieso nicht zu wenn ich Probleme habe

658 oder wenn ich Probleme mit ihr haben...ich bin einfach...ich kann nichts sagen. Ich

659 gehe weinen, aber ich kann nicht reden einfach. 00:07:32-9

660 *I: Also mit der Chefin redest du dann nicht über die Probleme. 00:07:33-0*

661 P3: Nein. 00:07:35-0

662 *I: Und was passiert denn da das es zu diesen Problemen kommt? Ich kann mir ja*

663 *das nicht vorstellen. Ich bin ja da dort nicht in dem Betrieb. Ist das, weil sie dich...?*

664 P3: Ah...(lacht) 00:07:45-1

665 *I: Ist das, weil du sie in der Früh nicht grüßt? 00:07:45-1*

666 P3: Nein, nein. Grüßen tu ich eh, aber wenn ich jetzt Probleme bekomme, wenn

667 ich jetzt einen Fehler mache, oder wenn jetzt wer anderer Fehler macht und es

668 wird auf mich geschoben. Solche Sachen halt. Ja 00:08:08-6

669 *I: Also, du hast das Gefühl, dass du oft der Sündenbock da drinnen bist?*

670 P3: Ja genau. 00:08:11-6

671 *I: Wenn es jetzt eine Lehrlingsfee gibt, nur eine Fee für Lehrlinge und die erfüllt dir*

672 *drei Wünsche für deinen Arbeitsplatz, was würdest du dir wünschen?*

673 P3: Ich würde mir wünschen mit Mitarbeiter sehr, sehr gutes Klima, dass wir jeder

674 gut zueinander stehen. Ahm...was würde ich noch wünschen? Hm...ich meine das

675 ist eh das einzige was ich mir wünschen kann, es soll nur Arbeitsklima gut für mich

676 sein. Was anderes fällt mir eh nicht ein, dass ist einzige was ich selber will.

677 Arbeitsklima 00:08:58-4

678 I: Das heißt, ein guter Kontakt mir den Mitarbeitern ist ein gutes soziales Klima?

679 P3: (nickt mit dem Kopf) 00:09:12-4

680 *I: Ahm...abgesehen jetzt vom Betrieb, hast du mit irgendwen anderen auch noch*

681 *sozialen Kontakt, nicht in der Arbeit? 00:09:20-7*

682 P3: Nein. 00:09:25-9

683 *I: In deiner Freizeit? 00:09:25-3*

684 P3: Nein. 00:09:25-3

685 *I: Hast du keine Freunde oder...? 00:09:27-9*

686 P3: Also, ich habe geglaubt mit Mitarbeiter. Sicher habe ich Freunde ja, ja, sicher

687 *I: Hat sich das geändert so die Zeit vor deiner Lehrstelle und die Zeit jetzt im*

688 *Betrieb haben sich da die Freundschaften oder die Bekanntschaften oder in der*

689 *Familie irgendetwas geändert seitdem du arbeitest? 00:09:49-8*

690 P3: Ja, wir sehen uns nicht so oft und wenn ich jetzt daheim bin dann bin ich eh

691 voll müde und dann sehe ich meine Neffen oder so nicht, dann gehe ich sofort

692 wieder schlafen...also es hat sich schon etwas geändert. Also ich sehe manche

693 Leute gar nicht mehr. 00:10:04-2

694 *I: Ich weiß, es ist jetzt schon lange zurück, aber kannst du dich noch an das*

695 *Gefühl erinnern, wie du die Praxis...das Praktikum...begonnen hast, was du da für*

696 *ein Gefühl gehabt hast? 00:10:14-0*

697 P3: Ja voll aufgeregt. 00:10:16-6

698 *I: Aufgeregt. 00:10:16-1*

699 P3: Ja voll aufgeregt und voll motiviert...aber jetzt ah.... 00:10:22-8

700 *I: Das hat sich geändert? 00:10:22-2*

701 P3: Ziemlich! 00:10:25-2

702 *I: Was bedeutet das für dich generell, dass du einen Arbeitsplatz hast? Ist das*

703 *wichtig für dich? 00:10:31-2*

704 P3: Natürlich, Ausbildung das ist voll wichtig für mich. Das man selber verdient,

705 dass man selbständig ist, das ist schon wichtig für mich. 00:10:44-6

706 *I: Und hast du durch den Arbeitsplatz mehr Freundschaften oder Bekanntschaften*

707 *machen können? 00:10:46-3*

708 P3: Das nicht nein, das nicht, nicht wirklich. 00:10:51-1

709 *I: Jetzt fühlst du dich am Arbeitsplatz gut aufgehoben? 00:10:57-2*

710 P3: Mhm. 00:10:57-2

711 *I: Ja? Fühlst du dich wohl in deiner Arbeit? 00:11:03-9*

712 P3: Nein. 00:11:03-9

713 *I: Wie schaut es den mit dem Vertrauen aus deinen Arbeitskollegen gegenüber?*

714 P3: Überhaupt nicht. Ich erzähle ja gar nichts. 00:11:23-8

715 *I: Bist du ein Mensch der sich in andere Personen hinein fühlen kann?*

716 P3: Mhm...eigentlich schon. 00:11:38-2

717 *I: Jetzt muss ich nochmal nachfragen. Also du fühlst dich am Arbeitsplatz ein*

718 *wenig benachteiligt. Warum? 00:11:50-7*

719 P3: Warum? Wegen Arbeitsklima, es passt nicht. Wir verstehen uns nicht, es wird

720 immer hinter dem Rücken geredet, es werden halt gemobbt, so Sachen XXX.

721 *I: Glaubst du, dass deine Arbeitskollegen dir gegenüber ein Vorurteil haben, weil*

722 *du eben beim Bfi bist oder...? 00:12:18-0*

723 P3: Das nicht, nein. 00:12:21-1

724 *I: Oder wegen deinem Namen? 00:12:20-3*

725 P3: Doch, kann ich mir schon vorstellen, aber sagen tun sie halt nichts. Die tun ja

726 hinterem Rücken...deswegen. 00:12:27-7

727 *I: Mhm...ist es generell für dich wichtig, dass du mit jemanden zusammenarbeiten*

728 *kannst? Macht dir da die Arbeit mehr Spaß? 00:12:46-3*

729 P3: Ja, ja sicher. 00:12:45-2

730 *I: Also so ganz allein arbeiten würdest du nicht? 00:12:44-6*

731 P3: Ich arbeite gerne lieber alleine, aber ich arbeite gerne eh viel alleine, aber

732 wenn wer dabei ist, dann können wir auch ein bisschen tratschen und so, dann

733 hätten wir mehr Gaudi und hätten wir vielleicht ein bisschen schneller fertig

734 gewesen. 00:13:02-4

735 *I: Ahm...deine Trainer...hast du eine Trainerin oder einen Trainer? 00:13:06-5*

736 P3: Trainer. 00:13:06-5

737 *I: Einen Trainer. Wie oft kommt den dein Trainer bei dir vorbei in der Arbeitsstelle?*

738 P3: Bis jetzt ist er nur einmal gekommen. 00:13:22-6

739 *I: Und wie viel Zeit nimmt er sich dann für dich, oder was tut er dann dort?*

740 P3: Er ist ja eh war bis jetzt nur einmal da und das ist nur wegen Vertrag

741 verlängern und das war eh nur 15 Minuten oder so...nicht lang. 00:13:33-9

742 *I: Hilft dir der Trainer, wenn du Probleme in der Arbeit hast? 00:13:39-4*

743 P3: Viel. Ziemlich viel. 00:13:38-4

744 *I: Wie hilft er dir da dabei? 00:13:45-7*

745 P3: Ja, wenn ich Probleme habe dann rufe ich ihn an und er gibt halt Ratschläge

746 und er ruft dann meine Chefin an und die erklären sich das halt. So hilft er mir.

747 Das bringt auch was. 00:13:58-6

748 *I: Als Vermittler...ein bisschen. 00:14:01-0*

749 P3: Genau 00:13:57-8

750 *I: Und wie zufrieden bist du jetzt mit der Unterstützung von deinem Trainer?*

751 P3: Sehr zufrieden. 00:14:09-5

752 *I: Sehr zufrieden. Wie fühlst du dich von deinem Trainer wahrgenommen? Sieht*

753 *dich der Trainer als Lehrling, als nur...? 00:14:18-0*

754 P3: Das kann ich ja nicht wissen. Aber (lange Pause) ganz normaler Praktikantin.

755 Die wie jeder anderen. 00:14:33-8

756 *I: Okay. Ich bin mit meinen Fragen soweit fertig, gibt es jetzt von dir noch*

757 *irgendetwas, ein Beispiel oder eine Geschichte die dir einfällt, wo du sagst, die*

758 *wäre noch wichtig das du das erzählst? 00:14:48-7*

759 P3: Mhm...ja ich könnte schon etwas erzählen. Das war letzten Mittwoch, da war

760 meine Chefin XXX nicht da sondern ihre Stellvertreterin. Es sind ja kleine

761 XXXschachteln und die dürfte ich normalerweise nicht nehmen, das habe ich auch

762 nicht gewusst und ich habe dann die Vertreterin gefragt ob ich sie nehmen darf

763 und sie hat ja gesagt und ich habe das dann irgendwie verpackt mit Folien und so.

764 Am nächsten Tag kommt dann meine Chefin XXX und sie scheißt mich voll

765 zusammen, warum du das genommen hast und so. Und ich wollte eh sagen, dass

766 das dann Vertreterin gesagt hat ich darf das eh nehmen, aber sie hat mir nicht

767 einmal zugehört und sie hat mich sofort zusammengeschissen und so. Ich habe

768 dann geweint und in Klo hineingegangen und dann das war es. Sie hat mir nicht

769 einmal zugehört. Ich habe das nicht einmal sagen können. Ja. Das war das

770 wichtigste Geschichte.

771 *I: Gut. Gibt es noch irgendwelche Fragen? 00:15:43-8*

772 P3: Fragen? Mhm... Nicht wirklich, nein. 00:15:44-5

773 *I: Okay. Dann möchte ich mich herzlich bedanken. 00:15:54-0*

774 P3: Gerne. 00:15:54-0

775 *I: Eine Frage habe ich trotzdem noch...hätte ich sie fast übersehen. Wenn jetzt*

776 *wieder die Lehrlingsfee da wäre und die würde dir drei Wünsche erfüllen dienen*

777 *Trainer betreffend... 00:16:10-0*

778 P3: Trainer: 00:16:10-0

779 *I: Mhm...deinen Trainer. Gibt es da Wünsche die du hast? 00:16:18-1*

780 P3: Ja warum nicht (lacht). Ja er soll vielleicht, dass wir mehr Lohn, dass wir

781 bekommen. 00:16:23-8

782 *I: Mehr Lohn? 00:16:23-8*

783 P3: Ja sicher! 00:16:24-1

784 *I: Okay. 00:16:24-1*

785 P3: Wir kriegen ja nur 240 Euro. Mehr Lohn, das er öfters uns besucht, also wo

786 ich halt arbeite und das wir sie mit mehr gut verstehen. Das war es.

787 *I: Okay. Dann Dankeschön für das Gespräch.*

788 P3: Bitte gerne.

789 *I: Als du das letzte Mal am Arbeitsplatz warst, was hast du da genau gemacht?*

790 P4: Das war gestern, es war gestern eigentlich voll ruhig und ich habe ganz
791 normal...wir haben Taschen gehabt, die wir auspacken haben müssen und die
792 habe ich ausgepackt. Staubsaugen habe ich getan, ganz normal Kunden beraten,
793 kassieren darf ich, Kabinen ausräumen halt, dann zusammenräumen. In der Früh
794 müssen wir die Pulte hinaus führen, weil wir haben Straßenverkauf halt, das wir
795 das hinausfahren. Vormittag war es ruhig und dann habe ich eine Stunde
796 Mittagspause gehabt, von 12:00 bis eins, also 13:00 Uhr und von 13:00 Uhr bis
797 18:00 da war ich mit meiner Chefin halt, Nachmittag alleine und da haben wir so
798 ein, von Zentrale so ein Rundschreiben gekriegt, da haben wir so ein Arbeit
799 erledigen müssen, wie viel wir Ständer haben, wie viel wir...wie es im Geschäft
800 halt das Innengestaltung ist, das haben wir gemacht gemeinsam. Dann haben wir
801 solche Laden, was wir...was zu viel ist tun wir da hinein halt, von der Ware, da
802 haben wir ein paar Laden durchgeschaut, ob noch was zum Nachfüllen ist und so.
803 Die Zeit ist eigentlich eh schnell gegangen, wegen kassieren, Kunden beraten,
804 Kabinen ausräumen und so, dann haben wir das kurz vor sechs Uhr halt sind wir
805 hereingefahren, dann war es schon sechs. 00:01:54-0

806 *I: Dann war es aus? Du hast gesagt, du hast eine Stunde Mittagspause gehabt.*

807 *Was machst du in der Mittagspause? 00:02:03-9*

808 P4: Ich gehe meistens heim. 00:02:07-4

809 *I: Meistens...wenn du nicht nach Hause gehst, was tust du dann? 00:02:05-4*

810 P4: Eigentlich immer. 00:02:13-6

811 *I: Eigentlich immer. Gibt es...hast du am Vormittag auch eine Pause?*

812 P4: Nein, ich tue von 9:00 Uhr bis 12:00 Uhr arbeiten und dann von 13:00 bis
813 18:00. Vormittag bin ich...wenn ich kurz was essen will und so, das darf ich eh
814 jederzeit, da muss ich nie fragen. 00:02:37-3

815 *I: Mhm...und wo gehst du da hin? Gibt es da einen eigenen Mitarbeiteraum
816 oder...? 00:02:43-6*

817 P4: Es ist im Lager halt. Es gibt keinen Extraraum. Es gibt auch was zum Sitzen
818 und so. 00:02:47-1

819 *I: Mhm...Du hast gesagt, du hast gestern Nachmittag mit deiner Chefin gearbeitet,
820 arbeitest du mit der immer im selben Raum? 00:02:56-8*

821 P4: Im Geschäft ja. 00:03:00-9

822 I: Ja. Ich kenne das Geschäft nicht. Mhm...Das heißt du arbeitest ganz eng mit der

823 Chefin eigentlich zusammen. 00:03:09-5

824 P4: Das kommt darauf an. Entweder sind wir zu dritt oder zu zweit sowie gestern.

825 I: Wie viele Mitarbeiter gibt es in dem Betrieb. 00:03:18-4

826 P4: Außer ich sind vier Leute. 00:03:24-4

827 I: Weißt du ungefähr wie groß der Betrieb jetzt ist? 00:03:26-9

828 P4: 240 Quadratmeter. 00:03:30-5

829 I: Machst du mit deinen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen und mit deiner Chefin

830 auch gemeinsame Ausflüge? Gibt es dieses Angebot? 00:03:43-0

831 P4: Ausflüge so privat nicht, aber wir haben im März einmal Umbau gehabt und da

832 hat der Betrieb das gezahlt also unsere Mittagspause hat es so gezahlt halt,

833 Mittagessen. Da bin ich einmal mitgegangen und voriges Jahr haben sie mich

834 Weihnachtsessen eingeladen, aber ich bin nicht gegangen.

835 I: Warum nicht? 00:04:05-9

836 P4: Zu schüchtern war ich ein wenig und ich wollte nicht. 00:04:09-5

837 I: Gibt es das heuer wieder? 00:04:11-8

838 P4: Wenn es das gibt, ich habe vor das ich mitgehe, wenn sie mich fragen.

839 I: Okay. In diesem Lagerraum da hinten, sitzt du da dann vielleicht hin und wieder,

840 wenn du jausnest sagen wir öfters mit anderen Mitarbeitern auch?

841 P4: Ich sitze meistens nie. Eigentlich überhaupt nicht. Außer wenn was am Boden

842 ist und halt sowie auspacken oder weiß ich nicht was, dann tue ich mich

843 niederknien, aber sitzen tue ich mich nie. 00:04:45-5

844 I: Also machst du so kurze Pausen mit anderen Arbeitskollegen zum Reden auch

845 nie? 00:04:48-7

846 P4: Wir können unter dem Arbeiten können wir schon reden, deswegen brauchen

847 wir nie eine Pause. 00:04:58-9

848 I: Verstehe. Wenn es am Arbeitsplatz irgendwelche Schwierigkeiten gibt oder

849 wenn du merkst jetzt könnte es Schwierigkeiten geben, spürst du das?

850 P4: Kommt darauf an. Manchmal schon. 00:05:19-4

851 I: Kannst du vielleicht irgendein Beispiel erzählen? Was hast du dann gemacht?

852 P4: Wenn zum Beispiel eine Kundschaft mich etwas fragt und ich habe einen

853 Fehler, ich frage dann eh zur Sicherheit immer für, obwohl es 100% sicher bin, ich

854 frage sie aber trotzdem und falls ich zum Beispiel etwas Falsches sage zum

855 Kundschaft, es ist zum Beispiel mir einmal passiert da war es voriges Jahr glaube

856 ich war es, ja, und da habe ich eine Hose verkauft und die Kundschaft wollte eine

857 Hose. Da habe ich ihr gezeigt, das und das haben wir und sie hat das Kleinere
858 genommen. Sie hat es selber ausgesucht, ich habe ihr gar nicht gezwungen, dass
859 sie das kaufen soll und nach ein...einer Stunde ist sie gekommen, mit ihren Mutter,
860 das war eine ältere Dame aber und die Tochter war aber auch alt halt, sie war
861 nicht so jung. Und dann haben sie mich zum Schreien angefangen, dass ich es
862 halt einfach verkauft habe und so und dann habe ich gesagt, nein ich habe es
863 nicht einfach verkauft ich habe sie gefragt und dann...das war das erste Problem
864 was ich mit einer Kundschaft gehabt habe und da bin ich ins Lager gegangen.
865 Aber ich habe meine Kollegen gesagt, dass ich es nicht mit Absicht gemacht habe
866 und ich habe ihr gefragt und so und sie hat gesagt, es passt eh, sie ist eh immer
867 so. Sie hat gewusst, dass sie immer so lästig sind. 00:07:01-6
868 *I: Was hat deine Chefin dazu gesagt? 00:07:01-8*
869 P4: Sie war nicht da an dem Tag 00:07:03-5
870 *I: Hat sie es dann erfahren? 00:07:07-0*
871 P4: Nein, ich glaube nicht. 00:07:08-2
872 *I: Das heißt du bist dann einfach, wie es zu dieser Schwierigkeit gekommen ist, ins*
873 *Lager gegangen? 00:07:20-0*
874 P4: Aber ich habe dann nachher mit der Kollegin geredet halt, weil ich wollte mit
875 der Kundschaft nicht streiten anfangen, deswegen bin ich wie sie da waren, bin ich
876 nach hinten gegangen. 00:07:29-7
877 *I: Wenn es jetzt wieder einmal zu so einer Schwierigkeit kommt oder du es*
878 *spürst....mit Kundschaft oder du private Probleme hast oder mit einem Mitarbeiter*
879 *oder gesundheitliche Probleme, zu wen kannst du da im Betrieb gehen, mit dem*
880 *du reden könntest? 00:07:46-6*
881 P4: Zu allen. 00:07:49-6
882 *I: Zu allen. Mhm...das heißt du vertraust deinen Mitarbeitern und der Chefin?*
883 P4: Mhm. 00:08:00-3
884 *I: Gut. Bist du ein Mensch der sich gut in andere Personen hinein fühlen kann?*
885 P4: Manchmal schon. Wenn ich sie ganz gut kennengelernt habe. 00:08:14-8
886 *I: Hast du Schwierigkeiten, dass du bei deiner Chefin zu Beispiel...das du ihr von*
887 *Problemen erzählst oder traust du ihr das sagen oder wartest du eher darauf, dass*
888 *deine Chefin dich fragt? Wie schaut das aus? 00:08:34-3*
889 P4: Vom reden her...Probleme?...Ich meine ich rede schon mit meine Mitarbeiter
890 und mit meiner Chefin, aber Problem habe ich keines, das ich darüber rede.
891 *I: Aber du vertraust ihnen soweit, dass du auf sie zugehen würdest? 00:09:05*
892 P4: Solche privaten Sachen rede ich schon mit meinen Mitarbeitern und mit

893 meiner Chefin. Probleme habe ich keines. 00:09:10-3

894 *I: Okay. Hast du das Gefühl, dass du im Betrieb anders behandelt wirst, weil du*

895 *die Lehre über das Bfi machst? 00:09:18-5*

896 P4: Nein. 00:09:22-2

897 *I: Oder vielleicht, weil du anders behandelt wirst, weil deine Eltern von einem*

898 *anderen Land kommen? 00:09:26-8*

899 P4: Nein. 00:09:30-5

900 *I: Wenn du am Arbeitsplatz irgendwelche besonderen Ideen hast oder*

901 *Vorstellungen oder eigene Bedürfnisse, kannst du die jemanden sagen?*

902 P4: Ich kann es allen sagen. 00:09:41-2

903 *I: Und werden diese Bedürfnisse und die Vorstellungen die du hast dann auch*

904 *ernst genommen? 00:09:50-7*

905 P4: Ja. Wenn es eine blöde Vorstellung...ah...Idee ist, dann sagen sie eh nein.

906 Aber für das werde ich nicht zusammen geschissen oder so. 00:10:04-3

907 *I: Und du traust dich, dass du das.... 00:10:11-8*

908 P4: ...sagen kann. Mhm. 00:10:10-5

909 *I: Jetzt stell dir vor es gibt eine Fee nur für dich, die erfüllt dir drei Wünsche.*

910 P4: Mhm. 00:10:14-1

911 *I: Und zwar Wünsche die den Arbeitsplatz betreffen. Ja? Was würdest du dir*

912 *wünschen? 00:10:22-6*

913 P4: Ich möchte eigentlich, wenn ich meine Lehre fertig habe, möchte ich

914 selbständig werden, dass ich ein selbständiges Geschäft habe, das würde ich mir

915 wünschen. Dass ich meine dritte Klasse gut abschließe. Dass ich einmal gute

916 Umsätze mache, wenn ich mein eigenes Geschäft habe. 00:10:50-9

917 *I: Das sind jetzt Wünsche für die Zukunft. Und wenn du jetzt noch einen Wunsch*

918 *frei hättest für jetzt gerade? Würdest du etwas ändern an deinem Arbeitsplatz oder*

919 *dir etwas anderes wünschen? 00:11:03-1*

920 P4: Für jetzt...jetzt möchte ich eigentlich meine dritte Klasse schon machen.

921 *I: Abgesehen jetzt vom Lehrbetrieb, mit wem hast du sonst noch einen sozialen*

922 *Kontakt? Mit Freunden oder Familie, also wenn du jetzt nicht arbeiten gehst. Mit*

923 *wem pflegst du Kontakt? 00:11:40-1*

924 P4: Da bin ich meistens zu Hause. Entweder tue ich arbeiten oder ich bin zu

925 Hause. Und ab und zu sehe ich meine Freundin. 00:11:48-6

926 *I: Hat sich das seitdem du arbeiten bist geändert, also hast du jetzt irgendwie noch*

927 *mehr Freunde dazu oder weniger, wie war das früher und wie war das jetzt?*

928 P4: Von Bfi habe ich jetzt mehr Freunde kennengelernt, aber...meine Freizeit

929 ist jetzt gleich geblieben. 00:12:11-6

930 *I: Kannst du dich noch erinnern, wie du das allererste Mal im Lehrbetrieb warst?*

931 P4: Ja. 00:12:16-7

932 *I: Erzähle! 00:12:16-7*

933 P4: Ich war voll nervös und wie ich angefangen habe da habe ich gleich etwas

934 aufhängen müssen und so und...ich habe einmal etwas falsch aufgehängt und

935 dann hat mir eine Kollegin gesagt, dass ich das falsch aufgehängt habe und dann

936 habe ich mich entschuldigt und sie hat gesagt, du brauchst dich nicht

937 entschuldigen, hat sie zu mir gesagt und ich war schon schüchtern an dem Tag.

938 *I: Und was bedeutet das für dich jetzt ah...dass du ...ah...quasi eine Arbeitsstelle*

939 *hast? Hat sich etwas geändert in deinem Leben dadurch?*

940 P4: Nein außer das ich Lohn kriege, kann mir halt mehr leisten als wie früher halt.

941 *I: Fühlst du dich bei deinem Arbeitsplatz gut aufgehoben? Fühlst du dich wohl?*

942 P4: Ja. 00:13:22-1

943 *I: Und fühlst du dich auch verstanden und akzeptiert? 00:13:23-5*

944 P4: Ja. 00:13:32-0

945 *I: Hast du schon einmal seitdem du arbeitest Erfahrungen gemacht, dass du dich*

946 *benachteiligt gefühlt hast oder dass du dich einfach ungerecht behandelt gefühlt*

947 *hast in der Arbeit? (lang Pause) Oder dass dich eine bestimmte Person ablehnt?*

948 *Irgendein Mitarbeiter? 00:13:58-3*

949 P4: Also...Nein, das nicht. 00:14:03-2

950 *I: Glaubst du, dass deine Arbeitskollegen dir gegenüber Vorurteile haben, weil du*

951 *zum Beispiel, weil deine Eltern von einem anderen Land kommen oder weil du die*

952 *Lehre im Bfi machst? 00:14:14-9*

953 P4: Nein. 00:14:20-9

954 *I: Sprichst du häufig mit deinen Arbeitskollegen? 00:14:22-3*

955 P4: Ja. 00:14:24-1

956 *I: Über was spricht ihr da so? 00:14:25-7*

957 P4: Über das Privates, über das Wetter, über Fernsehen, über alles. 00:14:35

958 *I: Gibt es irgendeinen Arbeitskollegen, eine Mitarbeiterin mit der du ein*

959 *gemeinsames Interesse oder Hobby hast? 00:14:38-9*

960 P4: Ahm...mit einem Kollegen verstehe ich mich voll gut. Da reden wir auch viel, d

961 a haben wir auch viel Spaß, wenn wir arbeiten. 00:14:52-1

962 *I: Hast du mehr Freude an der Arbeit, wenn du mit Arbeitskollegen quatschen*

963 *kannst? 00:14:54-3*

964 P4: Arbeiten macht mir auch Spaß, aber nichts reden und arbeiten das kann ich

965 mir nicht vorstellen, nein. 00:15:08-7

966 *I: Das heißt, glaubst du dass das Verhältnis das du mit den Mitarbeitern hast, dass*
 967 *sich das auf deine Arbeit auswirkt? Also wenn das Verhältnis jetzt gut ist, wie ist*
 968 *dann deine Arbeit? 00:15:27-2*

969 P4: Es bewirkt schon, wenn Mitarbeiter voll gut sind und wenn man Spaß hat beim
 970 Arbeiten, das Arbeit mache ich schon gerne. 00:15:34-7

971 *I: Glaubst du, dass es umgekehrt auch der Fall sein kann, wenn man sich mit*
 972 *Mitarbeitern nicht gut versteht, wie würde dann die Arbeit ausschauen?*

973 P4: Also ich kenne es von meinen Freunden, es kann auch umgekehrt sein. Es
 974 kann sein das die Arbeit gar nicht Spaß macht. 00:15:49-6

975 *I: Das heißt, dir bereitet es Freude mit deinen Arbeitskollegen zusammen zu*
 976 *arbeiten? 00:15:57-8*

977 P4: Mhm. 00:15:57-8

978 *I: Und wenn wir jetzt eine Schulnote haben würden von 1-5, wobei 1 sehr gut ist*
 979 *und 5 nicht gut. Wie wichtig ist dir dieser Kontakt zu den Mitarbeitern am*
 980 *Arbeitsplatz? Von 1-5. 00:16:16-5*

981 P4: 1, es ist mir sehr wichtig 00:16:22-3

982 *I: Bist du generell ein Mensch der gerne unter anderen Leuten ist? 00:16:29-9*

983 P4: Ich bin gerne auch alleine und ich bin...ich rede gerne mit Leuten und ich
 984 bin...ich fühle mich auch voll gut wenn ich helfen kann. 00:16:45-2

985 *I: Hast du damals ganz schnell einen Kontakt gefunden zu deinen Mitarbeitern?*
 986 *Oder hat das eine Zeit gebraucht? 00:16:58-5*

987 P4: Es hat schon Zeit gebraucht. Dass ich das Vertrauen gewinne. Ich habe das
 988 schon gemerkt wie sie mein Vertrauen...wie ich das Vertrauen von ihnen
 989 gewonnen habe, ich habe das schon gemerkt, weil ich habe dann alleine zur
 990 Kassa dürfen. Ich habe manche Sachen schon alleine machen dürfen, viele
 991 Sachen. 00:17:20-7

992 *I: Jetzt kommt wieder diese Lehrlingsfee, also diese Fee nur für dich. Wenn sie dir*
 993 *jetzt drei Wünsche erfüllen würde, die im Zusammenhang mit deinen Mitarbeitern*
 994 *steht, mit diesem Kontakt haben zu Mitarbeitern, was würdest du dir wünschen?*

995 P4: Eigentlich nichts. 00:17:46-0

996 *I: Nichts. Mhm...Deine Trainer vom Bfi, kommen die zu dir in den Betrieb?*

997 P4: Manchmal, wenn es so zum Beispiel so wie gestern haben sie für meinen
 998 Vertragsverlängerung ist meine Trainerin schon gekommen. Hat mir den Vertrag
 999 gebracht halt für den Chef und für mich. 00:18:03-8

1000 *I: Hat sich die Trainerin da für dich Zeit genommen? 00:18:08-9*

1001 P4: Doch. 00:18:12-0
1002 I: Wenn es jetzt Probleme im Lehrbetrieb gibt, unterstützen dich deine Trainer?
1003 P4: Ja. 00:18:21-5
1004 I: Wie schaut diese Unterstützung aus, was machen die? 00:18:24-6
1005 P4: Ich kann mit ihnen reden und wenn es Probleme gibt, kriege ich Rat von ihnen
1006 und ich fühle mich sicher halt, weil ich es jemanden erzählen kann.
1007 I: Wie zufrieden bist du mit der Unterstützung deiner Trainer? 00:18:45-1
1008 P4: 1. Sehr gut. 00:18:53-4
1009 I: Wie glaubst du sehen dich deine Trainer? Wie fühlst du dich von ihnen
1010 wahrgenommen? 00:18:56-2
1011 P4: Ich fühle mich wohl, ich fühle mich gleich behandelt wie jeder andere was her
1012 drinnen sitzt. 00:19:07-2
1013 I: Mhm...Und jetzt kommt wieder diese Fee. Wenn die Fee drei Wünsche hätte in
1014 Zusammenhang mit deinen Trainern, was würdest du dir wünschen?
1015 P4: Nichts. 00:19:19-1
1016 I: Nichts. Warum nicht? 00:19:24-4
1017 P4: Mir macht das her innen sitzen auch Spaß und ich habe auch keine Probleme
1018 mit meinen Trainern. 00:19:30-3
1019 I: Gut. Gibt es von dir irgend noch eine Geschichte vom Arbeitsplatz, die dir
1020 einfällt, die du noch erzählen möchtest? 00:19:36-3
1021 P4: Keines. 00:19:42-3
1022 I: Gibt es noch Fragen die offen sind? 00:19:48-6
1023 P4: Nein. 00:19:48-0
1024 I: Gut. Dann Dankeschön für das Interview.

1025 I: Als du das letzte Mal im Betreib warst, was hast du da genau gemacht?
1026 P5: Also, ich habe Auslage putzen müssen, weil die Woche müssen wir das
1027 Geschäft ganz putzen und so, also Putzwoche ist diese Woche. Habe ich Auslage
1028 putzen müssen, Fenster und so und Staubsaugen, alles Mögliche halt beim
1029 Putzen. Spiegeln putzen, alles...und...ahm... ich habe dann bei die Kasten und so
1030 putzen müssen, schlichten ahm, Ständers nochmal schlichten nach der Größen
1031 und so und dann habe ich...ahm...Auslage...ahm...Lager auch putzen müssen, halt
1032 Kartons alles nach der Reihe wieder alles schön geschichtet und ja das war es
1033 eigentlich. 00:01:07-4
1034 I: Mhm...Und wenn du arbeitest, wer arbeitet mit dir im selben Raum?

1035 P5: Also es ist bei uns immer unterschiedlich, ahm...die...wir sind zu viert und
 1036 meine Chefin kommt nur Mittwochs nicht, sonst arbeitet sie den ganzen Tag und
 1037 zwei Mitarbeiters haben wir auch noch und die tun immer abwechseln, also mit mir
 1038 ist immer am Tag drei also drei Personen sind wir. Also es ist immer
 1039 unterschiedlich, wer da arbeitet. 00:01:50-2

1040 *I: Also du arbeitest nicht immer mit deiner Chefin gemeinsam? 00:01:54-0*

1041 P5: Chefin ist immer, außer Mittwoch und mittwochs bin ich nie dort.

1042 *I: Okay. Weißt du wie groß der Betrieb ist? 00:02:01-1*

1043 P5: Nein nicht genau, aber die Geschäft oder Filiale oder so ist die Größte
 1044 Geschäft bei uns wo ich arbeite. 00:02:11-0

1045 *I: Werden im Betrieb irgendwelche gemeinsamen Unternehmungen gemacht?*
 1046 *Zum Beispiel Ausflüge, Feste gefeiert, oder...das man Essen geht? 00:02:24-3*

1047 P5: Ja. Die sind zum Beispiel diesen Samstag sind die essen gegangen, weil eine
 1048 Mitarbeiterin ist in Pension gegangen und die sind am Samstag etwas essen
 1049 gegangen ohne mich fragen. Die fragen mich nie. Die andere Filiale die die
 1050 Lehrling sind immer mitgefahren oder mitgegangen und in Weihnachten haben sie
 1051 Gutscheine gekriegt außer ich, auch die anderen Lehrlinge haben es gekriegt
 1052 außer ich und Geschenke auch, Kerzen und so und ...ahm...also die fragen mich
 1053 nie, ob ich mitkomme oder nicht. 00:03:07-3

1054 *I: An was könnte das liegen, dass sie dich nicht fragen? 00:03:08-6*

1055 P5: Ich weiß es nicht. 00:03:14-8

1056 *I: Und was denkst du dabei? 00:03:15-0*

1057 P5: Also, dass die mich nicht mögen und so. 00:03:20-0

1058 *I: Wenn die dich jetzt fragen würden, würdest du mitgehen? 00:03:22-9*

1059 P5: Gerne. 00:03:25-4

1060 *I: Das heißt gibt es in den Pausen, gibt es da irgendeinen Raum für Mitarbeiter?*

1061 P5: Nein, es gibt nur ein Büro und da tun wir alle gemeinsam etwas essen und so.
 1062 Aber jeder hat...ahm...also eine geht in Pause und dann kommt sie zurück und
 1063 dann geht die andere und dann die andere wieder. 00:03:51-8

1064 *I: Also ihr habt nie gemeinsam Pause? 00:03:52-5*

1065 P5: Nie gemeinsam. 00:03:53-3

1066 *I: Also in der Pause könnt ihr nicht gemeinsam reden? 00:03:54-2*

1067 P5: Nein. 00:03:56-9

1068 *I: Wie schauen deine Arbeitszeiten aus? 00:03:58-4*

1069 P5: Ahm...Montag, Dienstag ganzen Tag, Mittwoch arbeite ich nie, also bin ich im
 1070 Kurs, Donnerstag ganzen Tag und Freitag und Samstag ist also jeder zweite

1071 Freitag arbeite ich vier Stunden, jeden zweiten Samstag arbeite ich vier Stunden.
 1072 *I: Wenn es am Arbeitsplatz zu irgendwelchen Schwierigkeiten oder Problemen*
 1073 *kommt, erkennst du das, dass jetzt gleich ein Problem kommen wird?*
 1074 P5: Ja. 00:04:33-7
 1075 *I: Und was machst du dann? 00:04:32-8*
 1076 P5: Ja, wenn meine Chefin zum Beispiel immer so herumschreit oder so bin ich
 1077 immer ruhig, dass nichts passiert oder so. 00:04:44-7
 1078 *I: Und wenn es jetzt zu Schwierigkeiten kommt und du möchtest es jemanden*
 1079 *erzählen im Betrieb, gibt es da irgendeine Person mit der du reden kannst?*
 1080 P5: Nein. 00:04:56-3
 1081 *I: Hast du Vertrauen zu deinen Arbeitskollegen? 00:05:00-1*
 1082 P5: Nein. 00:05:01-2
 1083 *I: Mhm...Und wenn es jetzt wirklich Probleme gibt in deiner Arbeit, zu wen gehst*
 1084 *du dann? 00:05:09-5*
 1085 P5: Ahm...also im Kurs zu meinen Trainer oder daheim zu meiner Mama.
 1086 *I: Und wie können dir da die Trainer da im Kurs helfen, wenn du im Betrieb*
 1087 *Probleme hast? 00:05:23-8*
 1088 P5: Ja, die sagen dann erzähle wie es war und dann erzähle es ich halt und die
 1089 sagen dann wir rufen dann halt dort drüben an wie es war und die rufen dann an
 1090 und so...die reden halt dann. 00:05:35-9
 1091 *I: Wird das dann besser im Betrieb? 00:05:38-3*
 1092 P5: Ja, dann wird es besser. 00:05:41-8
 1093 *I: Mhm...Wie zufrieden bist du mit der Unterstützung von deinen Trainern?*
 1094 P5: Ja, sehr. 00:05:49-8
 1095 *I: Sehr. Wie oft kommen die bei dir im Betrieb vorbei, die Trainer? 00:05:54-5*
 1096 P5: Ahm...ich habe noch nie, also ich war noch nie mit denen gemeinsam oder so.
 1097 *I: Wie glaubst du sehen dich deine Trainer? Wie fühlst du dich von ihnen*
 1098 *wahrgenommen? 00:06:09-8*
 1099 P5: Naja, sagen wir gut, nicht sehr gut, sondern gut. 00:06:13-4
 1100 *I: Jetzt stell dir vor es gibt eine Fee, nur für dich. Die erfüllt dir drei Wünsche, ja?*
 1101 *Du hast jetzt drei Wünsche frei in Zusammenhang mit deinen Trainern, was*
 1102 *würdest du dir wünschen? 00:06:24-4*
 1103 P5: Also mit meinen Trainern, also ich weiß es jetzt nicht... keine Ahnung.
 1104 *I: Gibt es keinen Wunsch? 00:06:38-3*
 1105 P5: Nein. 00:06:41-0
 1106 *I: Bei den Schwierigkeiten im Betrieb, wenn du die hast, kannst du da zu deinem*

1107 *Chef oder zu deiner Chefin gehen? 00:06:53-3*

1108 P5: Nein. 00:06:53-3

1109 *I: Glaubst du, dass du am Arbeitsplatz anders behandelt wirst wegen deines*

1110 *Namens oder weil du ein Mädchen bist oder weil du im Bfi die Lehre machst?*

1111 P5: Zum Beispiel, wie ich einmal in der Arbeit war habe ich sehr Kopfschmerzen

1112 gehabt, aber sehr und ich habe das zur Chefin gesagt und dann hat sie hinter mir

1113 geredet halt mit die anderen Mitarbeiterinnen und so. Das habe ich gleich gemerkt.

1114 Also mit Namen gibt es kein Problem oder wenn ich zum Beispiel etwas nicht

1115 verstehe, wenn sie sagt das musst du tun und so, wenn ich noch einmal frage

1116 dann kommt mir so vor, dass sie schreien will, aber es geht einfach nicht oder so,

1117 kommt mir immer vor. 00:07:39-2

1118 *I: Wenn du jetzt am Arbeitsplatz einen Wunsch hast, kannst du den deiner Chefin*

1119 *erzählen? 00:07:53-7*

1120 P5: Nein...mit ihr.... 00:07:55-1

1121 *I: Und wenn du jetzt zum Beispiel eine gute Idee hast für das Schaufenster oder*

1122 *zum Dekorieren? 00:08:01-4*

1123 P5: Ja zu Beispiel ein paar Mal habe ich schon Ideen gehabt, zum Dekorieren,

1124 aber sie hat immer gesagt nein, das wird sicher nichts und dann, also sie macht

1125 was sie will, sie hört nie zu. 00:08:12-1

1126 *I: Fühlst du dich auf deinen Arbeitsplatz ernst genommen? 00:08:17-0*

1127 P5: Mhm...also ja 00:08:23-1

1128 *I: Glaubst du, dass dich deine Chefin ernst nimmt und dir zuhört? 00:08:26-6*

1129 P5: Ich glaube nicht so. 00:08:30-6

1130 *I: Bist du ein Mensch, der sich in andere Personen hineindenken kann?*

1131 P5: Ja. 00:08:38-2

1132 *I: Wieso glaubst du, dass deine Chefin mit dir nicht so gut reden kann?*

1133 P5: Weil ich Türkin bin glaube ich. 00:08:49-2

1134 *I: Mhm... 00:08:53-2*

1135 P5: Weil, wie ich erste Mal in der Arbeit war hat sie gesagt bist du Türkin? Und ich

1136 habe gesagt ja, ich komme aus der Türkei und so und sie hat gesagt eigentlich

1137 mag ich keine Türkinnen und so und dann habe ich gesagt, also ich bin eh nicht so

1138 ein Mensch, der was zum Streiten anfängt oder so und sie hat gesagt, nein ich

1139 weiß nicht, ich mag einfach nicht, aber du arbeitest schön, dass hat mir gefallen,

1140 darum habe ich dich aufgenommen, hat sie gesagt.

1141 *I: Mhm...Fühlst du dich im Lehrbetrieb akzeptiert? 00:09:25-3*

1142 P5: Wie zum Beispiel? 00:09:27-6

1143 *I: Ja, das dich deine Chefin auch versteht und respektiert? 00:09:31-9*

1144 P5: Nein. 00:09:34-4

1145 *I: Gibt es irgendwelche anderen Mitarbeiter außer die Chefin, wo du das Gefühl*

1146 *hast, dass sie dich benachteiligen oder dass sie anders sind mit dir?*

1147 P5: Nein, also eine Mitarbeiterin sie ist wirklich voll gut, also voll lieb zu mir und so,

1148 aber die anderen zwei gar nicht. 00:10:01-8

1149 *I: Und warum nicht die anderen? 00:10:03-0*

1150 P5: Ich weiß nicht, die sind voll gut mit der Chefin, darum vielleicht. Ich versteh nur

1151 mit die anderen Mitarbeiterin. 00:10:14-8

1152 *I: Und mit der anderen Mitarbeiterin, sprichst du da auch über persönliche*

1153 *Sachen? 00:10:20-9*

1154 P5: Einmal habe ich. 00:10:26-4

1155 *I: Sprichst du generell häufig mit deinen Arbeitskollegen? 00:10:26-0*

1156 P5: Nein. 00:10:29-0

1157 *I: Mhm...Gibt es irgendein Interesse oder Hobby, dass du mit einem*

1158 *Arbeitskollegen oder mit einer Arbeitskollegin teilst? 00:10:39-8*

1159 P5: Ja, ich möchte schon, dass ich denen alles erzählen kann von mir, halt ich

1160 mag schon gerne reden und so, aber die hören mir nie zu, darum wenn ich arbeite

1161 bin ich immer ruhig. 00:10:54-7

1162 *I: Bist du generell ein Mensch, der gerne mit anderen Leuten zusammen ist?*

1163 P5: Mhm. 00:11:01-8

1164 *I: Kannst du dich noch erinnern an das aller erste Mal, wo du in diesen Betrieb*

1165 *gekommen bist? 00:11:07-0*

1166 P5: Ja. 00:11:07-0

1167 *I: Erzähl einmal etwas darüber. 00:11:15-1*

1168 P5: Also, wie ich aufgestanden bin war ich sehr nervös, ich habe mir immer ´

1169 gedacht ich schaffe das sicher nicht und so und dann ich war eine halbe Stunde

1170 früher dort und habe gewartet bis das die aufsperrten und wie die aufgesperrt

1171 haben, bin ich hineingegangen und habe sehr freundlich begrüßt und so und zu

1172 denen habe ich mich vorgestellt und so und dann haben die gesagt, dass das

1173 mein Spint ist und so und haben mir Sachen hergelegt und dann habe ich gleich

1174 gefragt was ich tun muss und so und die haben gesagt du musst mit schlichten

1175 anfangen und so. Also ich war ziemlich nervös und dann haben wir mit Chefin ein

1176 bisschen diskutiert halt, von wo ich komme und so. Also sie hat gesagt, das sie

1177 keine Türkinnen mag und so, aber trotzdem habe ich alles hinbekommen.

1178 *I: Hast du am Anfang schnell Kontakt zu deinen Mitarbeitern bekommen?*

1179 P5: Nein. 00:12:11-3

1180 *I: Wann ist das passiert? 00:12:16-4*

1181 P5: Also, ich habe gleich, also wie ich hineingegangen bin, haben sich die

1182 umgedreht und haben ein bisschen quatschen getan, also von daher habe ich mir

1183 schon gedacht, dass die mich nicht mögen oder so oder das die mich, weiß ich

1184 nicht oder dass die mich so grauslich gefunden haben oder so, keine Ahnung.

1185 *I: Und wie ist das jetzt? Ist das jetzt anders? 00:12:39-3*

1186 P5: Ja jetzt, wegen dem Arbeiten und so reden wir sonst persönlich rede ich nichts

1187 mit denen. 00:12:47-9

1188 *I: Abgesehen vom Lehrbetrieb, mit wem hast du sonst noch einen Kontakt?*

1189 P5: Meinen Sie von Freunde her? 00:12:59-9

1190 *I: Mhm. 00:12:59-9*

1191 P5: Ja ich hab eine Freundin und mit ihr verstehe ich mich voll gut halt. Ich kann

1192 über alles reden mit ihr. 00:13:11-9

1193 *I: Und dieser Kontakt mit der Freundin, war der bevor du zu arbeiten begonnen*

1194 *hast, war der anders? 00:13:17-6*

1195 P5: Ja, bevor ich in der Arbeit war, habe ich sie auch schon gesehen so

1196 kennengelernt und so. Bevor ich arbeiten getan habe, habe ich sie kennengelernt

1197 im Bus schon. Und dann jetzt halt sind wir voll gut und so, es wird zwei Jahre

1198 ungefähr und wie ich einmal gearbeitet habe, das war vor zwei Wochen oder so,

1199 sie hat mich in der Firma besucht und sie hat selber gesagt, was ist denn das mit

1200 der Chefin sie schaut die nur so, nie freundlich zu dir und so, hat sie einmal zu mir

1201 gesagt. 00:13:54-4

1202 *I: Hat sich in deinem Leben etwas geändert seitdem du arbeiten bist?*

1203 P5: Nein, eigentlich nichts. 00:14:03-4

1204 *I: Fühlst du dich auf deinem Arbeitsplatz gut aufgehoben? Fühlst du dich dort*

1205 *wohl? 00:14:10-0*

1206 P5: Nein. 00:14:13-5

1207 *I: Besteht eine gute Gemeinschaft? 00:14:17-2*

1208 P5: Nein. 00:14:17-2

1209 *I: Siehst du dich aus irgendeinem Grund als Außenseiter in der Arbeit?*

1210 P5: Ja. 00:14:25-5

1211 *I: Und an was glaubst du könnte das liegen? 00:14:27-0*

1212 P5: Das ich Türkin bin. 00:14:30-6

1213 *I: Wenn du jetzt bewerten kannst von sehr gut wie in der Schule von 1 auf 5, ja?*

1214 *Wie wichtig ist dir ein guter sozialer Kontakt in der Arbeit? Wie wichtig ist das?*

1215 *Sehr wichtig oder wenig wichtig? 1 bis 5. 00:14:53-8*

1216 P5: Sehr wichtig. 00:14:52-6

1217 *I: Also... 1? 00:14:52-6*

1218 P5: Ja, mhm. 00:14:56-3

1219 *I: Bereitest es dir Spaß und Freude mit deinen Arbeitskollegen zu arbeiten?*

1220 P5: Nein. 00:15:02-9

1221 *I: Wenn du jetzt noch einmal den sozialen Kontakt in der Arbeit nimmst und noch*

1222 *einmal von 1-5 bewerten könntest, wie würdest du den in der Arbeit bewerten?*

1223 P5: Nicht so gut. 00:15:20-5

1224 *I: Nenn eine Zahl, von 1-5. 00:15:20-5*

1225 P5: 3. 00:15:26-2

1226 *I: Glaubst du, dass sich dein Verhältnis zu den Mitarbeitern und die Gemeinschaft*

1227 *in der Arbeit, glaubst du dass sich das auf deine Arbeit auswirkt? Auf die Leistung*

1228 *von deiner Arbeit? 00:15:41-9*

1229 P5: Ich weiß es jetzt nicht... 00:15:44-8

1230 *I: Ahm... dass du jetzt zum Beispiel putzen musst oder die ganzen Arbeiten die du*

1231 *machen musst. Machst du die besser oder schlechter, wenn die Gemeinschaft*

1232 *besser oder schlechter ist? Hängt das zusammen? Die Gemeinschaft und das*

1233 *Arbeitsverhalten? 00:16:07-4*

1234 P5: Nein. 00:16:11-2

1235 *I: Nicht. Also du arbeitest gleich gut, egal ob die Gemeinschaft gut oder schlecht*

1236 *ist? 00:16:15-1*

1237 P5: Ja. 00:16:15-1

1238 *I: Jetzt kommt wieder eine Fee, die dir drei Wünsche schenkt und zwar im*

1239 *Zusammenhang mit deinen Arbeitskollegen. Was würdest du dir da wünschen?*

1240 P5: Also, ich würde mir wünschen, dass Chefin mit mir wirklich freundlich mit mir

1241 Kontakt hat, dass man über alles reden kann und auch die Mitarbeitern und wenn

1242 ich arbeiten gehe, dass ich mich wohl fühlen kann. Also ich fühl mich gerade gar

1243 nicht wohl. 00:16:56-1

1244 *I: Und wenn dir diese Fee jetzt noch einmal drei Wünsche gibt und zwar im*

1245 *Zusammenhang mit den Arbeitsplatz, also mit den Räumlichkeiten, mit den*

1246 *Ausflügen und allem, was würdest du dir da noch wünschen? 00:17:06-0*

1247 P5: Ja...ahm...dass, ich weiß nicht. Also am meistens muss ich immer schlichten.

1248 Ich möchte einmal das ich einmal nicht schlichten darf halt. Wie soll ich sagen,

1249 wenn ich schlichten tue dann kommen die Kunden und machen es alles wieder

1250 durcheinander und das mag ich gar nicht, also ich muss schon hundertmal

1251 schlichten noch mal. 00:17:43-4
1252 *I: Gibt es noch irgendeine Geschichte oder irgendetwas von der Arbeit, was du*
1253 *noch gerne erzählen möchtest? 00:17:45-9*
1254 P5: Eigentlich nichts. Also ich möchte, dass das Chefin mit mir wirklich über alles
1255 reden kann und so, aber sie tut das ja nicht. Ich möchte nur das. Das wir so wie
1256 Freunde sind. 00:18:06-0
1257 *I: Gibt es noch irgendwelche Fragen, die du an mich noch hast? Die jetzt noch*
1258 *offen sind? 00:18:11-6*
1259 P5: Ahm...mir fällt gerade nichts ein. 00:18:15-7
1260 *I: Okay. Dann herzlichen Dank für das Interview.*
1261 P5: Bitte.

1262 *I: Als du das letzte Mal im Betrieb warst, was hast du da genau gemacht?*
1263 P6: Also, ich bin auf jeden Fall einmal dabei beim Aufsperrern, gleich in der Früh.
1264 Ich darf alleine hinaus räumen oder entweder mit meiner Chefin gemeinsam, das
1265 ist halt Teamarbeit bei uns. Ich darf eigentlich, wenn eine Werbung ist, darf ich sie
1266 auch alleine aufbauen, also ich darf eigentlich alles machen. Meisten haben wir
1267 wirklich sehr viel Lieferung zum Hängen, wo ich dann halt den ganzen Tag
1268 vielleicht Lieferung hänge oder wir wechseln uns mal ab und das sind halt so
1269 Sachen, wo ich eigentlich den ganzen Tag was zum Arbeiten haben, was
1270 eigentlich so verschiedene Sachen sind. Einmal Umbauen, Lieferung übernehmen
1271 und solche Sachen das sind meine...also meine Tätigkeit in der Arbeit. 00:01:02-8
1272 *I: Arbeitest du mit deiner Chefin immer gemeinsam in einem Raum oder ist die*
1273 *immer in deiner Nähe? 00:01:08-9*
1274 P6: Ich arbeite schon mit meiner Chefin gemeinsam, aber es ist auch so, wenn ich
1275 vielleicht einmal selber Werbung aufbauen will selbständig, das sie eben auch zu
1276 mir sagt, ja ist kein Problem, kannst du gerne machen, falls ich Hilfe brauche ist
1277 sie da für mich und sie hilft mir, gibt mir Tipps und solche Sachen. Auf jeden Fall,
1278 wir sind ein gutes Team, auf jeden Fall (lacht) und ja auf jeden Fall ich darf alleine,
1279 selbständig arbeiten. 00:01:49-3
1280 *I: Seit wann arbeitest du in diesem Betrieb? 00:01:48-9*
1281 P6: Ich bin seit dem 12.Jänner im Betrieb tätig. 00:01:58-5
1282 *I: Weißt du zufällig, wie groß der Betrieb ist? 00:02:00-3*
1283 P6: Das ist eine gute Frage, das weiß ich leider nicht. 00:02:06-2
1284 *I: Wie viele Arbeitskollegen hast du? 00:02:09-7*

1285 P6: Wir sind fünf insgesamt. 00:02:13-8

1286 *I: Gibt es im Betrieb gemeinsame Unternehmungen? Ausflüge oder Feiern?*

1287 P6: Es gibt Weihnachtsfeiern, es gibt also es gibt schon Dinge zum Beispiel jetzt

1288 die Weihnachtsfeier, die gibt es, nur das wir Praktikantinnen nicht teilnehmen

1289 dürfen. Es ist eigentlich nur für die Mitarbeiterinnen, die was angestellt sind. So,

1290 dass wir da gar nicht...wir kriegen halt so ah... kleines Weihnachtsgeschenk oder

1291 Gutscheine, Wertchecks, aber mehr eigentlich nicht. Das ist... 00:02:56-1

1292 *I: Wie findest du das? 00:03:00-4*

1293 P6: Ja, ich meine es wäre schon schön, wenn wir dabei sein dürften, aber ja, ich

1294 meine, wenn es nicht geht, dann ist halt...können wir auch nicht viel daran ändern.

1295 *I: Gibt es im Betrieb irgendeinen Raum für die Mitarbeiter, irgendeinen*

1296 *Pausenraum? 00:03:19-9*

1297 P6: Ahm...es ist so, dass unser Lager eigentlich das Büro, das Klo, es ist

1298 eigentlich alles in einem Raum und das Lager ist nämlich so klein, dass wir uns

1299 eigentlich nicht wirklich...also wir müssen uns eigentlich immer abwechseln jetzt

1300 sitzt einmal die eine...also wir haben gerade einmal drei Sessel und fünf

1301 Mitarbeiterinnen...müssen wir halt einmal...die eine geht um 12:00 die andere um

1302 13:00...das sind halt so Sachen...was man sich untereinander ausmachen

1303 müssen. 00:03:52-0

1304 *I: Und wenn man einmal zu zweit oder zu dritt im Pausenraum sitzt, sprichst du da*

1305 *mit deinen Arbeitskollegen, über persönliches, über privates...? 00:04:07-2*

1306 P6: Also...bei uns wird...ah...sehr viel geredet auch privates. Ja, es gibt halt Dinge

1307 was man nicht jetzt wirklich...ah...was wirklich privat wird erzählt, aber es wird halt

1308 schon viel über private Sachen geredet, was ich daheim gemacht habe, was ich

1309 getan habe...ahm...ich verstehe mich einfach gut mit der Chefin, mit der

1310 Mitarbeiterin, mit die Praktikantinnen...es passt einfach alles und es ist ein

1311 Vertrauen da. 00:04:41-3

1312 *I: Das heißt, du vertraust deinen Arbeitskollegen? 00:04:42-4*

1313 P6: Genau. 00:04:42-4

1314 *I: Gibt es jemanden, dem du am meisten vertraust? 00:04:47-3*

1315 P6: Das ist meine Chefin. 00:04:48-2

1316 *I: Ahm...Und gibt es jetzt jemanden mit dem du besonders oft sprichst?*

1317 P6: Das wäre in dem Fall auch meine Chefin. 00:05:03-2

1318 *I: Hast du mehr Freude an der Arbeit, wenn du mit deinen Arbeitskollegen*

1319 *quatschen kannst? 00:05:07-1*

1320 P6: ..es ist so, dass ich irgendwann einmal einen Tag habe, wo ich mir denke ich

1321 will alleine arbeiten...und ahm...es wird halt viel geredet, viel gesprochen, es ist
1322 halt so, bei der Werbung zum Beispiel, wir quatschen durchgehend, also wir sind
1323 jetzt nicht, dass wir irgendwie schweigen, es wird immer geredet bei uns und aber
1324 es gibt dann manchmal so Tage wo jeder mal in seinem Eckerl ist, seine Arbeit
1325 macht und da halt dann vielleicht einmal, wenn wir kurz eine kleine Pause haben,
1326 Raucherpause oder sonst was, dass da halt dann wieder einmal geredet wird,
1327 also... 00:05:57-6

1328 *I: Bist du generell gerne unter Menschen? 00:05:59-3*

1329 P6: Ja, sehr gerne. 00:06:02-5

1330 *I: Wie schauen denn deine Arbeitszeiten aus? 00:06:07-3*

1331 P6: Ah meine Arbeitszeiten sind ah...von 9:00 Uhr bis 18:00 Uhr, von Montag bis
1332 Mittwoch. Ah freiwillig von mir selber kann ich also Donnerstag also donnerstags
1333 bin ich halt im Kurs bis um fünf, da geht es leider nicht, aber am Freitag nach dem
1334 Kurs kann ich dann, weil ich um 12:00 Uhr aus habe vom Kurs, also kann ich dann
1335 freiwillig helfen kommen. Es sind halt dann meine Überstunden was ich mache, so
1336 dass ich dann auch einmal, wenn ich die Zeit brauche oder Termine habe, dass
1337 ich die Überstunden ausnützen kann. Es sind eigentlich sind meine Arbeitsstunden
1338 von 9:00 bis 18:00 Uhr. 00:06:51-3

1339 *I: Das ist ja ein gutes Angebot mit dem Freitag...dieses flexible Arbeiten am*
1340 *Freitag. Nimmst du das oft an? 00:07:00-3*

1341 P6: Ich nehme es oft an. 00:07:02-8

1342 *I: Wenn du jetzt am Arbeitsplatz bist, kannst du da erkennen, wenn es zu*
1343 *Problemen kommen kann? 00:07:14-7*

1344 P6: Es ist so, wenn wir sehr viel Stress haben, das vielleicht Chefin ein bisschen
1345 einen Stress kriegt und dass sie das dann halt auf Mitarbeiterin auslässt und das
1346 sind dann so Sachen, wo ich als Praktikantin aus dem Weg gehe, weil ich Angst
1347 habe, dass sie es dann vielleicht an mir auslässt und dass ich dann halt so
1348 Schuldgefühle habe oder sonst irgendwas. 00:07:38-9

1349 *I: Das heißt, du wirst ein bisschen ruhiger. 00:07:38-9*

1350 P6: Genau. 00:07:42-2

1351 *I: Wenn es jetzt im Lehrbetrieb irgendwelche Schwierigkeiten gibt, die du gerne mit*
1352 *jemanden besprechen möchtest, gibt es da eine Ansprechperson für dich?*

1353 P6: Ah...ich kann eigentlich...ahm...ja...eher die Chefin, also ich bin mehr mit der
1354 Chefin verbunden, es sind drei fixe Mitarbeiterinnen, eine ist neu, da habe ich nicht
1355 wirklich vertrauen und die was neun Jahre im Betrieb ist, ich weiß nicht...es ist...es
1356 kommt mir so vor, dass ich ihr nichts privates von mir erzählen kann, und so das

1357 ich mehr an Chefin jetzt verbunden bin, also wie mit anderen. 00:08:23-9

1358 *I: Wenn es Probleme gibt, gehst du da jetzt auf deine Chefin zu oder wartest du*

1359 *bist du angesprochen wirst? 00:08:37-1*

1360 P6: Ah...wenn es ein wirklich ein großes Problem ist, was mich wirklich so schlimm

1361 bedrückt jetzt, ist klar, dann gehe ich zu meiner Chefin und sage wissen sie, so

1362 und so und das Problem habe ich und vielleicht kann man das klären irgendwie,

1363 aber das ich jetzt im Geschäft bin, dass ich schlechte Gefühle habe, wegen dem

1364 Problem jetzt das mag ich auch nicht, weil dann fühle ich mich auch in meiner

1365 Haut nicht wohl und auch in der Arbeit nicht wohl. 00:09:09-3

1366 *I: Wirst du am Arbeitsplatz anders behandelt, weil du die Lehr über das Bfi*

1367 *machst? 00:09:18-1*

1368 P6: Nein, also ich werde ganz normal behandelt, eigentlich sogar wie ganz eine

1369 normale Mitarbeiterin, ich würde also nicht sage, dass ich ein Praktikantin bin oder

1370 Lehrling in diesem Fall, weil ich eigentlich schon alles machen darf was auch die

1371 Mitarbeiterinnen machen dürfen. 00:09:39-6

1372 *I: Werden, wenn du jetzt eine ganz gute Idee hast oder persönliche*

1373 *Bedürfnisse...wird darauf acht genommen am Arbeitsplatz? 00:09:53-3*

1374 P6: Ahm...wenn ich jetzt mit der Chefin eine Werbung aufbaue oder...Hartwaren-

1375 Werbung, ist es klar, dass ich auch das Recht dazu habe, dass ich meine Ideen

1376 auch vortrage und das nimmt sie auch ernst und das wird auch mal ausprobiert,

1377 also es ist nicht so dass sie sagt, nein jetzt habe ich es aufgebaut und jetzt bleibt

1378 es so. Es werden auch meine Ideen...also ausprobiert, wenn es nicht passt, dann

1379 wird es wieder...umgeräumt und so geht das dahin. 00:10:32-2

1380 *I: Fallen dir sonst noch kleinere Probleme mit deiner Vorgesetzten ein?*

1381 P6: Nein. 00:10:50-1

1382 *I: Gibt es irgendetwas mit deiner...also du verstehst dich mit deiner Chefin sehr*

1383 *gut...gibt es aber trotzdem irgendetwas, was dich zum Beispiel oft nervt oder wo*

1384 *ihr immer wieder zu diskutieren beginnt oder gibt es da gar nichts?*

1385 P6: Es sind Sachen schon da was mich vielleicht auch einmal traurig machen, weil

1386 wir eine Praktikantin haben, die aus einem anderen Land ist und die auch wirklich

1387 von der anderen Mitarbeiterin, was ich mich nicht so gut verstehe in Schutz

1388 genommen wird oder...auf eine Seite auch bevorzugt wird vielleicht und ich dann

1389 als die Schlechte dastehe oder...ahm...also es gibt schon ein paar Gründe, wo ich

1390 mir denke okay, was bin ich da jetzt eigentlich daran schuld? Was habe ich

1391 gemacht, indem Fall, weil, also, was mich meine Chefin eigentlich

1392 beauf...also...jetzt in der Arbeit beauftragt, also wird von meiner Seite her

1393 gemacht. Wenn ich es mir nicht merken kann, schreibe ich es mir auf. Das ist halt
 1394 bei der anderen Praktikantin eher nicht so und so das sie das der Mitarbeiterin
 1395 dann auch sagt, ja ahm...du wirst bevorzugt von der Chefin und die andere
 1396 Praktikantin nicht, obwohl es eigentlich nicht wirklich so ist, aber wenn die andere
 1397 nicht ihre Leistung bringt, bin ich nicht daran schuld und das sind dann halt so
 1398 Probleme was mich eigentlich, was mir weh tun.
 1399 *I: Hast du irgendeine Idee warum das so ist? Warum die so in Schutz genommen*
 1400 *wird? 00:12:37-8*
 1401 P6: Das weiß ich leider selber nicht. 00:12:38-2
 1402 *I: Stell dir vor es gibt eine Lehrlingsfee, eine Fee nur für dich, die erfüllt dir jetzt*
 1403 *drei Wünsche und zwar Wünsche die im Zusammenhang stehen mit deinem*
 1404 *Arbeitsplatz. Welche drei Wünsche würdest du dir wünschen? 00:12:59-4*
 1405 P6: Also auf jeden Fall einmal ehrlich...Ehrlichkeit, Teamfähigkeit und Hilfsbereit,
 1406 also dass wir wirklich...dass wir uns alle gut verstehen, dass keiner irgendwas
 1407 über irgendwen redet dass ein Vertrauen da ist, dass man über Probleme reden
 1408 kann und dass einfach keine Streitereien im Betrieb sind.
 1409 *I: Abgesehen jetzt vom Betrieb, mit wem hast du sonst noch eine Kontakt, wenn*
 1410 *du nicht arbeitest? Mit welchen Menschen? 00:13:37-3*
 1411 P6: Mit meiner besten Freundin. Also mit ihr kann ich wirklich über alles reden. Mit
 1412 meiner Mama rede ich zwar auch, aber naja sie muss auch nicht wirklich immer
 1413 alles wissen, so dass ich...also...mehr...also was heißt mehr
 1414 vertrauen...aber...einfach zu meiner Freundin alles sagen kann und ich weiß sie
 1415 sagt es auch nicht weiter oder sie hilft mir oder gibt mir Tipps...das sind einfach so
 1416 Sachen. 00:14:04-2
 1417 *I: Und wie war das in der Zeit vor deiner Lehr? Hast du da auch soziale Kontakte*
 1418 *mit Menschen gehabt? (...) Mehr oder weniger? 00:14:16-8*
 1419 P6: Ich würde jetzt einmal sagen eher weniger. Aber es ist halt aus dem Grund,
 1420 weil ich habe sehr viel Familie, wo ich mir denke es gehört einfach ein Respekt,
 1421 hilfsbereit, ich unterhalte mich gerne, ich rede gerne, ich bin ein offener Mensch,
 1422 ich gehe auf wen zu...und ...deswegen. 00:14:47-9
 1423 *I: Ahm...was heißt das für dich, dass du jetzt einen Lehrplatz hast, nämlich im*
 1424 *Zusammenhang mit diesen sozialen Kontakten? Hast du jetzt durch die Arbeit*
 1425 *mehr bekommen auch in der Arbeit oder durch Arbeitskollegen oder durch das*
 1426 *Bfi? Hat sich da etwas geändert? 00:15:09-3*
 1427 P6: Ahm...es ist so, ich benimm mich im Betrieb so, dass ich gut gelandet bin, also
 1428 es ist nicht irgendwie, dass ich daher komme wie weiß was ich jetzt, es ist...ich

1429 mag es einfach, wenn Kundschaften herein kommen...ah...wenn sie einfach eine
 1430 gute Laune haben, wenn ich ihnen hilfsbe...also von mir jetzt eine Hilfe anbieten
 1431 kann, dass ich ihnen weiterhelfen kann, dass macht mich so glücklich (...) das sind
 1432 so Sachen. 00:15:49-8

1433 *I: Kannst dich du noch an das Gefühl erinnern, das du hattest, als du zum aller*
 1434 *ersten Mal in den Betrieb gegangen bist? 00:15:59-2*

1435 P6: Ja, da kann ich mich noch ganz gut erinnern. Da habe ich wirklich Angst
 1436 gehabt, also überhaupt, das ich...also...ich war eher so, ich habe...ich war
 1437 geschämt, ich war nervös, aufgeregt, da habe ich auch sehr viel halt was ich mir
 1438 denke ja...ich hätte es vielleicht besser machen können, aber...ja....ich kann es
 1439 jetzt und ich habe es auch positiv geändert, ich bin auch ganz anders als wie am
 1440 Anfang, aber es waren halt da die...ja, wie mach ich das? Mach ich das jetzt richtig
 1441 oder wie kann ich der Kundschaft weiterhelfen oder frage ich falsch, das sind so
 1442 Sachen... 00:16:50-2

1443 *I: Und wer oder was hat dir dabei geholfen, dass du sicherer wirst? 00:16:50-7*

1444 P6: Ah...eher die Trainer. Es sind einfach so Dinge gewesen, ja, grüße deine
 1445 Kundschaften, rede mit ihnen, komme in Kontakt mit ihnen, höre ihnen
 1446 zu...ahm...und solche Sachen. 00:17:08-7

1447 *I: Ahm...kannst du dich noch erinnern, wie lange hat es gedauert, bis du eine*
 1448 *Kontakt zu deinen Arbeitskollegen gefunden hast? 00:17:17-8*

1449 P6: Ja, also ich habe nicht wirklich lange gebraucht, weil ich mich gleich
 1450 aufgenommen gefühlt habe, wohl gefühlt habe, also für mich ist es eher so wie
 1451 wenn...ah...wie wenn ich eigentlich daheim wäre so zu sagen. Also ich fühle mich
 1452 voll wohl und das ist was mir so gefällt. 00:17:43-5

1453 *I: Bist du ein Mensch der sich in andere Personen hinein fühlen kann?*

1454 P6: Eigentlich schon, ja. 00:17:52-9

1455 *I: Fühlst du dich in deinem Lehrbetrieb akzeptiert und verstanden? 00:17:54-5*

1456 P6: Ich fühle mich akzeptiert und verstanden. 00:18:00-1

1457 *I: Gibt es eine Person von der du dich ein bisschen eingeengt fühlst?*

1458 P6: Ahm...ja das ist die zweite Mitarbeiterin, was nach der Chefin kommt, sie ist
 1459 eher ein bisschen was halt an mir so, ja und sie hat das gesagt und die hat dann
 1460 das gesagt, so dass ich dann dastehe und eigentlich mich nicht einmischen will
 1461 und sie das aber auch weiß und trotzdem... 00:18:30-4

1462 *I: An was könnte das liegen, dass die dann so ist? 00:18:33-5*

1463 P6: Ah...ich habe...also wie ich gesagt habe ich will mich da nicht rein mischen, sie
 1464 hat es mir eh erklärt, sie hat mir eh gesagt...sie weiß, dass sie mir vertrauen kann.

1465 Also das ist einmal das erste und sie weiß, dass ich es auch keine weiter
 1466 sage...ah...weil sie mich mag und so. Also ich habe eigentlich immer ein gutes Ohr
 1467 in der Arbeit, also mit mir kann man eigentlich über alles reden, über Probleme
 1468 und solche Sachen. 00:19:06-5

1469 *I: Glaubst du, dass es im Betrieb jemanden gibt, der dir gegenüber Vorurteile hat?*
 1470 P6: Vorurteile jetzt...also nicht wirklich. 00:19:16-5

1471 *I: Gibt es einen Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin mit der du ein persönliches*
 1472 *Interesse oder ein Hobby teilst? 00:19:25-2*

1473 P6: Ahm...Mitarbeiter? Ja, das wäre eher wieder meine Chefin. Also sie hat eine
 1474 Tochter die...ich...ihr eigentlich wirklich voll ähnlich schau. Wir sind auch vom
 1475 Charakter sehr also ziemlich gleich, vom Aussehen ziemlich gleich, also wir
 1476 interessieren sich für dieselben Sachen, so dass wir uns gut verstehen.

1477 *I: Wenn wir jetzt so wie in der Schule von 1-5 beurteilen könnte, wobei 1 sehr gut*
 1478 *und 5 schlecht ist, wie wichtig ist dir der soziale Kontakt am Arbeitsplatz? Von 1*
 1479 *sehr wichtig oder 5 gar nicht wichtig. 00:20:15-0*

1480 P6: Also mir ist es sehr wichtig...also einmal der 1er, weil ich finde es ziemlich
 1481 wichtig, dass wir uns wirklich gut verstehen, es ist wirklich ein Anliegen, dass ich
 1482 mit keinem streite oder sonst was, also in der Arbeit möchte ich eigentlich dass wir
 1483 uns alle untereinander gut verstehen. 00:20:39-0

1484 *I: Ah...bereitet es dir Freuden mit anderen zusammenzuarbeiten? 00:20:47-5*

1485 P6: Ja, also sehr. 00:20:52-6

1486 *I: Glaubst du, dass ich das Verhältnis, dass du zu deinen Arbeitskollegen hast,*
 1487 *also dieser Kontakt, dass sich der auf deine Arbeit auswirkt? 00:21:02-8*

1488 P6: Nicht wirklich eigentlich nein. Also es ist bei uns, wir verstehen uns eigentlich
 1489 im XXX alle ziemlich gut und privat und in der Arbeit, so dass wir aber das Private
 1490 und in der Arbeit, also das geschäftliche, wir teilen sich...also das was privat ist, ist
 1491 privat und das was in der Arbeit ist was anderes

1492 *I: Mhm...Aber wenn die Gemeinschaft gut ist, glaubst du, dass das dann*
 1493 *Auswirkungen auf deine Arbeitsleistung hat? 00:21:38-5*

1494 P6: Nein. 00:21:42-9

1495 *I: Nein, okay. Mhm...Was würdest du gerne im Lehrbetrieb an deinen*
 1496 *Arbeitskollegen ändern, wenn du die Möglichkeit hättest? 00:21:49-5*

1497 P6: Ah...an den Arbeitskollegen? Vielleicht bei der Mitarbeiterin ein bisschen mehr
 1498 Vertrauen, dass sie uns schenkt, ein bisschen mehr Gleichberechtigung. Vielleicht
 1499 nicht immer gleich auf irgendwen zugehen, was wo ich mir denke gleich irgendwie
 1500 Probleme oder so...oder...ich bin schuld oder der ist schuld oder das einfach nicht

1501 umeinander geredet wird, ja sie und er hat mir das gesagt und dass sie einfach
 1502 nicht gleich alles weiter erzählt wird, das ist halt das Wichtigste. 00:22:36-3

1503 *I: Die Trainerin, die du hast, wie oft kommt die bei dir im Betrieb vorbei?*

1504 P6: Also sie ist zwar nicht oft bei mir, aber wir hören uns regelmäßig. Wir sehen
 1505 uns donnerstags und freitags im Kurs jetzt sozusagen, dann haben wir sie nämlich
 1506 eine Stunde wo wir sie also die ganze Gruppe zusammensitzen und sie dann auch
 1507 fragt wie ist es im Lehrbetrieb oder gibt es Probleme oder brauchst du
 1508 irgendetwas, also sie ist eigentlich für mich da sozusagen.

1509 *I: Und wenn es Probleme im Lehrbetrieb gibt, wie hilft dir da deine Trainerin?*

1510 P6: Es ist so, dass sie vielleicht dann in dem Fall die Chefin anruft und sagt,
 1511 wissen sie eh also XXX hat nämlich nicht wirklich ein XXX mit dem und dem
 1512 Problem und ihr geht es ah...jetzt sozusagen wegen irgendetwas schlecht, dass
 1513 ich...dass sich vielleicht die Chefin mit mir zusammenredet und sagt, hör mal was
 1514 war denn da los? Also oder sie kommt halt wirklich selber vorbei und redet mit der
 1515 Chefin und mit mir darüber, also sie...es passt voll. 00:23:54-9

1516 *I: Wie...ja...wie zufrieden bist du mit der Unterstützung von deiner Trainerin?*

1517 P6: Sehr gut. 00:24:03-1

1518 *I: Sehr. Mhm. Wie fühlst du dich von deiner Trainerin wahrgenommen?*

1519 P6: Ah...ja auf jeden Fall sie nimmt mich ernst, sie weiß, dass ich was erreichen
 1520 will, dass ich es ernst meine also mit der Arbeit jetzt und sie weiß auch dass ich
 1521 keinen Blödsinn im Kopf habe oder sonst irgendetwas und das ich ja mit meine 16
 1522 Jahre eigentlich ganz gute Erfahrungen gesammelt habe.

1523 *I: Wenn es jetzt wieder eine Lehrlingsfee geben würde, die dir drei Wünsche stellt*
 1524 *im Zusammenhang mit deiner Trainerin, was würdest du dir wünschen?*

1525 P6: Auf jeden Fall, dass sie so bleibt wie sie ist. Das sie da ist für mich und wenn
 1526 ich Probleme habe, dass sie ein Ohr...also dass sie ein offenes Ohr für mich hat
 1527 und das ich mit ihr darüber reden kann. Dass wäre wirklich ein Anliegen für mich
 1528 jetzt. 00:25:01-0

1529 *I: Gibt es noch irgendeine Geschichte, irgendetwas was dir einfällt, was du noch*
 1530 *gerne erzählen möchtest? 00:25:07-8*

1531 P6: (...) Ahm...es ist bei uns im Betrieb halt so, dass wir ein bisschen Stress
 1532 haben, manchmal eher weniger. Also durch den Stress ist es vielleicht einmal
 1533 dass wir ein bisschen schlechtere Laune haben, weil eben wir haben
 1534 Kundschaften, die vielleicht einmal auf den Nerv gehen, aber es ist eigentlich im
 1535 Einzelhandel so, dass wir trotzdem freundlich und hilfsbereit bleiben müssen und
 1536 für uns ist das aber auch wichtig, dass die Kundschaften wieder kommen und dass

1537 wir ihnen das geben können, was sie von uns verlangen. Das sie sagen können, ja
1538 die waren eigentlich recht lieb im XXX da schauen wir wieder noch einmal hinein.
1539 Und das ist für uns ein recht ein Anliegen für uns. Probleme jetzt wirklich gibt es
1540 nicht im Betrieb. Der Gebietsleiter sozusagen, er ist auch andauernd bei uns
1541 sodass er Probleme mit uns regelt, falls es welche gibt. Er hat auch immer ein
1542 offenes Ohr für uns, wenn etwas wäre, dass er da ist, er organisiert auch ziemlich
1543 viel für uns...falls einmal...ja...irgendetwas wäre ein Geburtstagsfeier oder sonst
1544 was, geht der Betrieb einmal essen vom Trinkgeld oder sonst was aber wir
1545 verstehen uns eigentlich sehr gut...also...so Probleme kann ich nicht wirklich
1546 sagen, weil es keine gibt. 00:26:54-8
1547 *I: Ja fein. Gibt es noch irgendwelche Fragen die noch offen sind? 00:27:01-5*
1548 P6: Eigentlich nicht, nein., 00:27:01-5
1549 *I: Gut. Dann möchte ich mich herzlich bedanken für deine Zeit und für deine*
1550 *Information. 00:27:07-7*
1551 P6: Ja, bitte gerne.