

Arbeitsmarktrelevante Grundkompetenzen im berufsbildenden Bereich: Handel, Tourismus, Technik

Zur vergleichenden Darstellung und Diskussion von drei Studien mit Fokus auf Lehre, BMS und BHS im Auftrag des AMS Österreich

1 Unzureichende Beherrschung von Grundkompetenzen – ein Knackpunkt?

Im Überblick bzw. Vergleich von drei in den Jahren 2015 bis 2017 im Auftrag der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich durchgeführten Studien zum Thema »Vermittlung und Relevanz von arbeitsmarktrelevanten Grundkompetenzen in der Lehre, in Berufsbildenden Mittleren Schulen (BMS) und Berufsbildenden Höheren Schulen (BHS)«¹ kann festgehalten werden, dass von vielen InterviewpartnerInnen eine geringe Beherrschung von Grundkompetenzen² bei den Jugendlichen beklagt wurde. Vor allem in der BMS und BHS werden zu Beginn der ersten Klassen einige Anstrengungen unternommen, um die mangelnden Grundkompetenzen nachzuschulen bzw. die SchülerInnen auf ein halbwegs einheitliches Niveau zu bringen: In einigen Fachschulen sowie BHS werden so genannte »Übergangsklassen« geführt, die SchülerInnen mit geringen Grundkompetenzen in eigenen Klassen dabei unterstützen, vorhandene Wissenslücken zu schließen. Andere Schulen sehen das »Nachrüsten« an Grundkompetenzen zu Beginn der ersten Klassen vor und nutzen die ersten Wochen zur intensiven Wiederholung in den Pflichtgegenständen »Deutsch«, »Englisch« und »Mathematik«. Daher könnte eine Überlegung sein, ob dieses »Nachrüsten« an Grundkompetenzen zu Beginn der ersten Klassen der BMS und BHS nicht generell im Lehrplan vorzusehen wäre, um für alle SchülerInnen eine gemeinsame Basis an Kompetenzen zu schaffen. In der Lehrlingsausbildung bzw. in

der Berufsschule bleibt für eine solche intensive Vermittlung von Grundkompetenzen zu Beginn der Ausbildung jedoch aufgrund der Zeitknappheit, an der die Berufsschule in Österreich leidet – 20 Prozent der Ausbildung erfolgen in der Berufsschule und 80 Prozent im Betrieb –, keine Zeit. In diesem Zusammenhang könnte z.B. bei der Polytechnischen Schule angesetzt werden, die von vielen Lehrlingen zuvor als neunte Schulstufe absolviert wurde, und ein Schwerpunkt auf die Vermittlung bzw. Nachschulung von Grundkompetenzen gelegt werden.

Für viele InterviewpartnerInnen setzt eine intensive Nachschulung der Grundkompetenzen in der neunten Schulstufe jedoch deutlich zu spät an. Sie führen an, dass Grundkompetenzen nicht erst in Berufsschule, BMS oder BHS vermittelt werden, sondern Jugendliche nach acht Pflichtschuljahren diese Kompetenzen beherrschen sollten. Sie fordern einen stärkeren Fokus auf die Vermittlung von Grundkompetenzen in der Sekundarstufe I und regen z.B. an, den Taschenrechner weniger häufig einzusetzen oder generell das Üben und Wiederholen stärker einzufordern. Zudem kritisieren einige InterviewpartnerInnen, dass die Überprüfung der Bildungsstandards am Ende der achten Schulstufe angesetzt ist, wodurch die Ergebnisse in den jeweiligen Schulen gar nicht mehr berücksichtigt werden können, da die SchülerInnen in die Sekundarstufe II übertreten. Daher wurde vorgeschlagen, diese Überprüfungen früher – z.B. in der zweiten oder dritten Klasse der Sekundarstufe I – anzusetzen, damit an den Schulen selbst noch an eventuell festgestellten Schwierigkeiten bei der Beherrschung oder Vermittlung von Grundkompetenzen gearbeitet werden kann.

1 1) Petra Ziegler/Heidemarie Müller-Riedlhuber (2015): Zur Relevanz der Vermittlung von Grundkompetenzen in der Lehre. Für ausgewählte Lehrberufe aus den Bereichen Tourismus, Handel und Handwerk. Wien. 2) Petra Ziegler/Heidemarie Müller-Riedlhuber (2016): Zur Vermittlung von arbeitsmarktrelevanten Grundkompetenzen im BMS-Bereich: Tourismus, Handel, Technik. Wien. 3) Petra Ziegler/Heidemarie Müller-Riedlhuber (2017): Zur berufskundlichen Darstellung und Diskussion von arbeitsmarktrelevanten Grundkompetenzen im BHS-Bereich: Handel, Tourismus, Technik. Wien. Alle drei Studien sowie sämtliche im Umfeld entstandenen (Kurz-)Publikationen in den Reihen AMS info und FokusInfo können in der E-Library des AMS-Forschungsnetzwerkes unter www.ams-forschungsnetzwerk.at heruntergeladen werden, siehe dazu auch das Literaturverzeichnis am Ende dieses AMS infos.

2 Eine ausführliche Diskussion der Begrifflichkeiten und Theorien rund um Grundkompetenzen (vorrangig: »Lese- und Schreibkompetenz/Literacy«, »Für den Alltag erforderliche Rechenkompetenz/Numeracy«, »Für den Alltag erforderliche technologische Problemlösungskompetenz/ICT bzw. Computer Literacy«, »Grundlegende Kommunikations- und Ausdruckskompetenz/Communication and Verbal Skills«) findet sich in den einschlägigen Kapiteln der drei Studien.

2 Große Unterschiede bei der Beherrschung von Grundkompetenzen

In allen drei Studien wurden große Unterschiede bei der Beherrschung von Grundkompetenzen sichtbar.

2.1 Lesekompetenz

So wurde z.B. im Bereich der Lesekompetenz, die von vielen Befragten als die zentrale Grundkompetenz schlechthin genannt wurde, angeführt, dass es sehr gute LeserInnen gibt, aber auch SchülerInnen, die keinerlei Kompetenz im sinnerfassenden Lesen

mitbringen. Hier gibt es bereits einzelne Projekte an Berufsschulen, die dabei unterstützen sollen, dass diese zentrale Kompetenz – trotz Zeitknappheit an der Berufsschule – vermittelt werden kann. Wobei vor allem damit gearbeitet wird, dass Lesekompetenz nicht nur im Deutschunterricht vorkommen soll, sondern in alle Fächer einfließen soll, um sich auch wirklich verfestigen zu können.

2.2 Beherrschung der Grundrechnungsarten

Bei den Grundrechenarten wurden ebenfalls unterschiedliche Niveaus bei der Beherrschung angeführt: So können für manche Jugendliche das Anschreiben einer Division oder das Ausrechnen einfacher Prozentrechnungen, einfaches Kopfrechnen oder Abschätzen von Ergebnissen Schwierigkeiten darstellen. Wobei bei dieser Kompetenz generell ein Unterschied zwischen den Schulformen beobachtet werden konnte: SchülerInnen an Technischen Fachschulen und Höheren Technischen Lehranstalten wurde generell eine bessere Beherrschung konstatiert, während vor allem bei HAS und HAK von einigen InterviewpartnerInnen der Begriff »Mathematikflüchtlinge« verwendet und in der Folge die geringe Beherrschung dieser Grundkompetenz angeführt wurde.

2.3 Umgang mit und Handhabung von IKT

IKT-Kenntnisse werden generell gut eingeschätzt, als problematisch wird das oft fehlende kritische Hinterfragen der im Internet gefundenen Inhalte angeführt. Da könnte im Bereich »Medienkompetenz und Quellenkritik« sicher noch mehr an Wissen vermittelt werden. Auch war interessant zu hören, dass viele Jugendliche das Smartphone zwar für alle möglichen privaten Dinge nutzen, für berufliche Belange jedoch eher nicht. So führte ein Ausbilder aus einem Tourismusbetrieb in Kärnten an, dass seine Lehrlinge in der Küche ganz überrascht waren, als er ihnen vorschlug, einmal nach Rezepten im Internet zu suchen, und die Lehrlinge herausfanden, wie viele da zu finden waren.

Aber auch die Ablenkung durch alle möglichen Apps darf bei der Verwendung von PCs nicht vergessen werden. So berichtete ein Direktor einer Tourismusfachschule in Wien, dass er in den BMS-Klassen mittlerweile dazu übergegangen ist, die Notebook-Klassen wieder abzuschaffen, da es aus seiner Sicht nicht möglich war zu überprüfen, ob die SchülerInnen sich tatsächlich mit der gestellten Aufgabe beschäftigen oder ganz etwas anderes machen würden.

2.4 Mündliche Ausdrucksfähigkeit

Zur mündlichen Ausdrucksfähigkeit war festzustellen, dass es auch hier große Unterschiede gibt, allerdings auch einige SchülerInnen mit (sehr) geringer Kompetenz anzutreffen sind, wobei dies nicht nur Personen mit Migrationshintergrund bzw. erst vor kurzem zugewanderte Personen betrifft, sondern auch SchülerInnen mit deutscher Muttersprache, die oft nur eine geringe sprachliche Kompetenz aufweisen. In diesem Zusammenhang werden in den BMS und BHS »Unterstützendes Sprachtraining Deutsch« (USD) sowie das »Österreichische Sprachdiplom Deutsch« (ÖSD) angeboten. In den Berufsschulen ist es wiederum schwierig, Förderunterricht in den straffen Zeitplan aus betrieblicher und schulischer Ausbildung zu integrieren. Hier wäre es wichtig, in den Unternehmen auch mehr Möglichkeiten zur Förderung zu etablieren.

3 Soziale und personale Kompetenzen

Zu den sozialen und personalen Kompetenzen wurden den SchülerInnen zumeist gute Kompetenzen bescheinigt, und es wurde u.a. auf Unterschiede nach Schulformen hingewiesen, wo vor allem im Tourismusbereich gute soziale und personale Kompetenzen gefragt und oft auch von den SchülerInnen mitgebracht werden, wohingegen an HTL die Vermittlung dieser Kompetenzen erst durch die neuen Bildungsstandards und Unterrichtsgegenstände verankert wurde. Insgesamt wurde aber auch darauf hingewiesen, dass die SchülerInnen sich in der Pubertät befinden und deshalb nicht immer sehr sozial agieren würden, ebenso wurde auf die Social Media und den dort oft anzutreffenden rauen Umgangston sowie auf Mobbing verwiesen.

Bei den sozialen und personalen Kompetenzen zeigte sich in den Interviews, dass diese u.a. von den befragten Unternehmen als sehr wichtig eingeschätzt werden, wobei auch darauf hingewiesen wurde, dass diese Kompetenzen sehr gut im Rahmen von Praktika vertieft werden können. Generell wurde aber festgehalten, dass soziale und personale Kompetenzen schon deutlich früher – am besten ab der frühkindlichen Erziehung – vermittelt werden sollten und bei Jugendlichen zwar noch an diesen gefeilt bzw. diese verbessert werden können, es aber deutlich zu spät wäre, erst mit 15 Jahren anzusetzen.

Verschiedene Maßnahmen und Methoden zur Vermittlung von sozialen und personalen Kompetenzen³ sind in der BMS und in der BHS anzutreffen, z.B. kooperative Lernformen – ob nun »Cooperatives Offenes Lernen« (COOL), »Kompetenzorientiertes, eigenverantwortliches Lernen« (KOEL) oder »Kooperatives Lernen« (KOLE) –, die neben der Vermittlung von fachlichen Kompetenzen stark auf die sozialen und personalen Kompetenzen fokussieren. Des Weiteren gibt es in allen Schulformen der BMS und BHS eigene Unterrichtsgegenstände, die sich mit sozialen und personalen Kompetenzen auseinandersetzen und auch die Vermittlung von verschiedenen Lernmethoden, Verhaltensregeln oder auch Grundlegendes zur Organisation des Lernens, wie z.B. Heftführung und Markierregeln, umfassen. Insbesondere die Vernetzung dieser Unterrichtsgegenstände mit dem Fachunterricht (z.B. durch Verweisen auf und Einfordern von den zu Schulbeginn gemeinsam vereinbarten Verhaltensregeln) wurde für die Sicherung der Nachhaltigkeit der erlernten sozialen und personalen Kompetenzen positiv hervorgehoben.

4 Grundkompetenzen als stabiler Anker in einer dynamischen Wissensgesellschaft

In vielen Studien wird darauf hingewiesen, dass mit der zunehmend kürzeren »Halbwertszeit« von fachlich-berufsspezifischen Kompetenzen die Bedeutung der Grundkompetenzen für eine stabile und anhaltende Integration in das Erwerbsleben immer wichtiger wird.⁴ In diesem Zusammenhang kommt der Vermittlung von Grundkompetenzen somit auch im Kontext der beruflichen

³ Vgl. Kapitel 5 in der Studie für den BHS-Bereich für einen Überblick zu den verschiedenen Möglichkeiten.

⁴ Vgl. z.B. Hampf/Woesmann 2016, Hanuschek et al. 2016, van der Velden et al. 2017.

Bildung eine wichtige Rolle zu. Insbesondere die Berufsschule hat jedoch mit mangelnden Zeitressourcen zu kämpfen, und betriebliche Ausbildungsstätten können sich der Nachschulung von Grundkompetenzen nur in unterschiedlichem Maße widmen: Dabei gibt es aber Vorreiter, wie z.B. die Firma Blum in Vorarlberg, die umfassende Schulungen und Online-Tools schon vor dem Beginn und während der Lehre anbietet. Oder auch Unternehmenszusammenschlüsse, die die Ausbildung der Lehrlinge an Kompetenzzentren auslagern, welche sich zwar weniger der Nachschulung von Grundkompetenzen widmen, jedoch oft Wert auf eine intensive Zusammenarbeit mit den Berufsschulen legen. Vor allem kleine Unternehmen können, wie schon oben angedeutet wurde, die Nachschulung der Grundkompetenzen in der betrieblichen Ausbildung jedoch aus Ressourcengründen oft nicht leisten.

5 Ohne Verbindung mit der Praxis sind Aufbau und Verfestigung von Grundkompetenzen und sozialen und personalen Kompetenzen kaum denkbar

Bei der Vermittlung von Grundkompetenzen, aber auch sozialen und personalen Kompetenzen wurde in allen drei Studien die Wichtigkeit der Verbindung mit der Praxis, d.h. mit dem beruflichen Alltag in Unternehmen oder Betrieben, betont. Vor allem zu den sozialen und personalen Kompetenzen wurde von einem Hotelier aus Vorarlberg festgehalten, wie viel Jugendliche beim Arbeiten mit den Gästen, aber auch mit den KollegInnen lernen. Auch die SchülerInnen der HTL in Bludenz, die an einem Sparkling-Science-Projekt zum Sichtbarmachen von Lernräumen in Betriebspraktika teilnahmen, nannten vor allem die Zunahme der sozialen und personalen Kompetenzen durch Praktika als persönlichen Zugewinn.

Aber auch Grundkompetenzen lassen sich durch das praktische Anwenden von Aufgaben, die bereits im Unterricht durchgenommen wurden, nachhaltig vermitteln, und Inhalte festigen sich besser. Auch ist für SchülerInnen die Sinnhaftigkeit von z.B. verbesserten Grundkompetenzen für konkrete Arbeitsaufgaben besser nachvollziehbar. Weiters können durch das Praktikum Kontakte zu Unternehmen in der Region hergestellt, mögliche Arbeitgeber der Zukunft kennengelernt und auch eine Klärung des Berufsbildes vorgenommen werden.

Gleichzeitig meinte aber auch ein Fachschuldirektor, dass es insbesondere in Ballungszentren immer schwieriger werde, für – auch kürzere – Praktika Unternehmen zu finden, die SchülerInnen aufnehmen. In diesem Bereich könnte noch intensiver daran gearbeitet werden, den Unternehmen die Vorteile von Kooperationen mit BMS aufzuzeigen bzw. auch stärker auf deren Bedürfnisse und Anforderungen bei der Ausgestaltung von Praktika einzugehen.

6 Sukzessive gelingt die Vermittlung der Grundkompetenzen in den Schulen

Auch wenn zu Beginn mangelnde Grundkompetenzen beklagt werden, zeigt sich in den Interviews durchaus, dass die Vermittlung von Grundkompetenzen in der Lehre, in der BMS und in der BHS gut gelingt: Ein Indikator für die gelungene Vermittlung von Grundkompetenzen, aber auch fachspezifischen Kompetenzen

sind die Erfolgsquoten, wie viele SchülerInnen also in die nächste Schulstufe wechseln. Diese steigen bei BMS von 81,1 Prozent in der ersten Klasse auf 92,1 Prozent in der dritten bzw. 95,2 Prozent in der vierten Klasse.⁵ Dabei zeigt sich die bereits erwähnte hohe Abbruchquote nach der ersten Klasse, da viele SchülerInnen durch den Besuch einer BMS die Polytechnische Schule umgehen und nach Abschluss der neunten Schulstufe eine Lehre beginnen. Für die BHS weist der Bericht »Bildung in Zahlen 2014/2015« aus, dass 85,9 Prozent der SchülerInnen das Klassenziel erreicht haben, 3,9 Prozent waren aufstiegsberechtigt trotz »Nicht genügend«, und 10,1 Prozent waren nicht aufstiegsberechtigt. Auch in der BHS steigt die Erfolgsquote mit aufsteigender Schulstufe an.⁶

Ein weiterer Indikator für die gelungene Vermittlung von Grundkompetenzen ist die Arbeitsmarktintegration von AbsolventInnen. Dabei zeigt eine kürzlich veröffentlichte Studie von Arbeiterkammer und Statistik Austria (2017), dass sich die Erwerbsintegration von Personen mit einem Lehrabschluss in den ersten beiden Jahren nach Abschluss etwas stabiler gestaltet als jene von Personen mit BMS-Abschluss: Die Dauer bis zur ersten Erwerbstätigkeit ist bei der Lehre (knapp drei Monate) kürzer als bei der BMS (rund vier Monate). Die Vormerkquote beim AMS ist nach 18 Monaten bei Lehre und BMS auf ähnlichem Niveau. Der Anteil an Personen, welche nach dem Abschluss eine weitere Ausbildung beginnen, ist bei der Lehre sehr gering (fünf Prozent), bei der BMS hingegen sehr hoch (44 Prozent). Das heißt, nahezu die Hälfte der BMS-AbsolventInnen tritt nicht unmittelbar in den Arbeitsmarkt ein, sondern besucht eine weitere formale Ausbildung.⁷ AbsolventInnen der BHS treten (nach spätestens drei Jahren) zu 54,1 Prozent an Hochschulen über, wobei sich aber klare Unterschiede nach Fachrichtung zeigen: Kaufmännische und Wirtschaftliche Höhere Schulen erreichen mit 59,2 Prozent den höchsten Wert, wohingegen AbsolventInnen von Technisch-gewerblichen (48,7 Prozent) und Land- und forstwirtschaftlichen Höheren Schulen (45,5 Prozent) deutlich seltener an eine Hochschule wechseln.⁸

7 Rahmenbedingungen sowie begleitende Maßnahmen und Initiativen zur Unterstützung der Vermittlung von Grundkompetenzen und sozialen und personalen Kompetenzen

7.1 Schulprojekte

Auch Schulprojekte können bei der Vermittlung von Grundkompetenzen und insbesondere sozialen und personalen Kompetenzen unterstützen. Ein Beispiel ist das Theater-Projekt »Romeo und Julia« an der SPAR-Akademie (einer privaten Berufsschule in Wien) von 2010: Nach sieben Wochen Probezeit führten 38 Lehrlinge im Theater Akzent zweimal »Romeo und Julia« vor ausverkauftem Publikum auf. Zur Umsetzung dieser Idee wurde von dem österreichischen Dramatiker Felix Mitterer das Skript für Jugendliche angepasst und gekürzt. Wobei schon einmal das »Übersetzen« von Shakespeare-Sprache in »Alltagssprache« eine

⁵ Zahlen für 2014/2015, vgl. Statistik Austria 2017, Seite 54.

⁶ Vgl. ebenda.

⁷ Vgl. Stöger et al. 2017, IV.

⁸ Vgl. Statistik Austria 2017, Seite 64.

Herausforderung war und die Jugendlichen viele Wörter neu interpretieren mussten. Das Projekt wurde wissenschaftlich begleitet und evaluiert und zeigte sehr gute Ergebnisse, wobei eine Erkenntnis war, dass »Theater wie ein Flugsimulator ist«, d.h., im Theater kann man sich ausprobieren, verschiedene Emotionen und Situationen ausleben, wodurch sich auch ein Gemeinschaftsgefühl unter den Lehrlingen entwickelte. Da eine Aufführung nicht jedes Jahr in den Lehrplan integriert werden konnte, wurden die wichtigsten Aspekte in Module umgewandelt, die weiterhin in der Lehrlingsausbildung zum Einsatz kommen: Auftreten, Wahrnehmung, Sprache, Sprechtechnik und Improvisation. Basierend auf diesen fünf Kernelementen wurden Module entwickelt, die seit dem Frühjahr 2013 durch Theaterworkshops in den Unterricht integriert und damit u.a. Grundkompetenzen im Bereich der mündlichen Ausdrucksfähigkeit vermittelt werden.

7.2 Die Rolle der Schulsozialarbeit

Des Weiteren ist die Schulsozialarbeit zu nennen, die bei der Vermittlung von sozialen und personalen Kompetenzen unterstützt, wenn z.B. in Klassenverbänden Mobbing-Vorfälle aufgearbeitet oder SchülerInnen zu einem besseren Verständnis anderer sowie zum Hinterfragen eigener Verhaltensweisen herangeführt werden.

Eine wichtige Funktion der Schulsozialarbeit ist es, SchülerInnen als Ansprechstation für alle Probleme zur Verfügung zu stehen. Und auch die Einbeziehung der Eltern erweist sich in diesem Zusammenhang als zentrale Aufgabe.

Der Schulsozialarbeit kommt mitunter auch eine Unterstützungsfunktion, bezogen auf die Vermittlung von bildungs- und berufsbezogenen Hilfs- und Nachhilfeangeboten, zu, wenn etwa SchülerInnen Schwierigkeiten in bestimmten Fächern haben oder einen Schulwechsel planen. In Bezug auf das Nachschulen von Grundkompetenzen wurde von der interviewten Schulsozialarbeiterin – wie auch von einigen anderen InterviewpartnerInnen – darauf hingewiesen, dass SchülerInnen sich ihrer Defizite oft nicht bewusst seien und insofern keinen Handlungsbedarf oder eine Notwendigkeit für den Besuch von Förderunterricht sähen. Manche SchülerInnen nehmen an, dass sie auch ohne zusätzliches Lernen in der Freizeit die an sie gestellten schulischen Anforderungen erfüllen und gute Noten erzielen können. Hier ist die Schulsozialarbeit gemeinsam mit den LehrerInnen gefordert, ein Umdenken und realistischere Selbsteinschätzungen bei den SchülerInnen zu unterstützen. Dies erfordert jedoch viel Erfahrung und Fingerspitzengefühl sowie das Einbeziehen aller betroffenen Parteien – Eltern, SchülerInnen und LehrerInnen.

Es gibt im Bereich der Schulsozialarbeit bereits jahrzehntelange Erfahrung und erfolgreich angewandte Methoden, die allerdings nur an wenigen Schulstandorten angeboten werden – auch wenn aktuell ein Ausbau der Schulsozialarbeit auf Bundesebene stattfindet. Angesichts der Vielfältigkeit der an die Schulsozialarbeit gestellten Aufgabenstellungen und der Herausforderung, die Selbstreflexion von LehrerInnen wie SchülerInnen zu unterstützen und Schwierigkeiten in einen breiteren Zusammenhang zu stellen, erscheint es gerade in diesem Bereich angeraten, auf den Erfahrungen der bisherigen Schulsozialarbeit aufzubauen und ein umfassendes schulsozialarbeiterisches Konzept für möglichst viele Schulstandorte zu erarbeiten. Zudem gibt es einigen Forschungs-

bedarf, wobei u.a. erfolgreiche Strategien (wie z.B. im Bereich der Mobbing-Prävention), spezifische Fragestellungen und Problembereiche sowie konkrete auf schulsozialarbeiterischen Unterstützungsmaßnahmen basierende Lösungsansätze genauer analysiert werden könnten.

7.3 Das Jugendcoaching

Das Jugendcoaching ist ein weiteres Angebot für Jugendliche – einerseits für jene, die z.B. beim Übergang in eine BMS oder BHS Unterstützung brauchen, oder Perspektiven für neue Wege der (Berufs-)Bildung aufgezeigt bekommen, andererseits für jene, die sich nicht in einer Aus- und Weiterbildung befinden, die Schule abgebrochen und keinen Abschluss erworben haben. Vor allem dieser Zielgruppe sollen neue Wege aufgezeigt und Unterstützung bei der Lehrstellensuche oder beim direkten Berufseintritt angeboten werden. Damit wirkt das Jugendcoaching einerseits präventiv einem möglichen Schulabbruch entgegen, andererseits werden SchulabbrecherInnen angesprochen, und es wird versucht, diesen Personen einen Abschluss zu ermöglichen.

7.4 Modularisierung als Entwicklungsschub

Eine mögliche Weiterentwicklung der BMHS läge in deren Modularisierung: Diese könnte in Form von grundlegenden und vertiefenden bzw. Spezialmodulen geführt werden, wobei manche SchülerInnen nach drei oder vier Jahren abschließen würden und einen BMS-Abschluss erlangen könnten, andere könnten sich (auch noch zu einem späteren Zeitpunkt als mit 14 Jahren) für die längere Variante entscheiden und mit Matura abschließen. Dies würde auch zu einer geringeren sozialen Selektion der SchülerInnen führen, wenn zu Beginn alle dieselben Kurse besuchen. Weiters würde die Entscheidung, ob die SchülerInnen einen BMS- oder BHS-Abschluss erreichen wollen, ein wenig nach hinten verschoben und nicht mehr so stark in die Phase der Pubertät fallen. Des Weiteren könnte auch in der Lehre stärker in Richtung einer tatsächlichen Modularisierung⁹ gegangen werden, wobei dann manche BerufsschülerInnen einzelne Module wiederholen könnten, bis z.B. die Grundkompetenzen ausreichend beherrscht werden, während andere schneller voranschreiten und zusätzliche Module zur Vertiefung auswählen könnten.

Auch könnte eine modularisierte Berufsbildung auf Sekundarstufe II ein interessanter Ausgangspunkt zur Weiterbildung von Erwachsenen sein: Dabei könnte die Schweiz als Vorbild dienen, die sich in den letzten Jahren sehr im Bereich des Nachholens von beruflichen Abschlüssen bei Erwachsenen engagiert und dabei u.a. mit der Methode der Anerkennung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen arbeitet.¹⁰ Es hat sich gezeigt, dass Erwachsene ohne »nachobligatorischen« Bildungsabschluss (d.h. nur mit Pflichtschulabschluss) deutlich schlechter in den Arbeitsmarkt integriert sind. Daher sollten diese Personen durch Anerkennen ihrer Kompetenzen dabei unterstützt werden, einen Berufsabschluss erreichen zu können. Wobei klar wurde, dass

⁹ Auch wenn es mittlerweile viele »Modullehrberufe« in Österreich gibt, bedeutet das nicht, dass die Lehrberufe bzw. deren Ausbildung modular abgehandelt wird, sondern dass auf ein Grundmodul, das zwei bis zweieinhalb Jahre dauert, Spezialmodule zur fachlichen Vertiefung folgen können.

¹⁰ Vgl. Maurer et al. 2016.

für eine entsprechende Umsetzung die berufliche Grundbildung modular aufgebaut und beschrieben werden muss, um eine entsprechende Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen objektiv gewährleisten zu können.

7.5 Eltern bzw. Erziehungsberechtigte

In allen drei Studien wurde die Schwierigkeit genannt, manche Eltern bzw. Erziehungsberechtigte zu erreichen und für die schulische Ausbildung ihrer Kinder zu interessieren. Vor allem an den Fachschulen meinten einige LehrerInnen und DirektorInnen, dass es oft sehr schwierig sei, die Eltern bei Problemen mit den SchülerInnen zu erreichen – oder auch nur zu motivieren, bei Schulveranstaltungen dabei zu sein. Die interviewte Sozialarbeiterin hebt hervor, dass insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund oder aus bildungsfernen Schichten schwer zu erreichen seien und oft Angst hätten, dass ihre Kinder aus dem Bildungssystem herausfallen und damit schlechtere Zukunftschancen hätten. Aufgrund von vielen DoppelverdienerInnen-, aber auch AlleinerzieherInnen-Haushalten ist es für manche Eltern schwierig, am Schulleben der Kinder teilzunehmen. Dennoch würden sich viele LehrerInnen und DirektorInnen, aber auch die Schulsozialarbeit wünschen, dass in diesem Bereich mehr an Strategien gearbeitet werden könnte, wie Eltern besser einbezogen werden könnten. Wobei dies natürlich nur auf einen Teil der Eltern zutrifft, allerdings oft jenen Teil, der auch jene SchülerInnen umfasst, bei denen ein Austausch mit den Eltern besonders wichtig wäre. In diesem Bereich können weitere Untersuchungen bzw. Good-Practice-Sammlungen aus anderen Ländern empfohlen werden, um Modelle für eine bessere Einbeziehung der Eltern zu analysieren und eine Implementierung ähnlicher Maßnahmen in österreichischen Schulen zu unterstützen.

7.6 Sozialkompetenzen der Lehrenden

In Bezug auf die Anforderungen, die die Vermittlung von Grundkompetenzen an LehrerInnen und AusbilderInnen stellt, wurde von vielen GesprächspartnerInnen darauf verwiesen, wie wichtig es ist, eine Beziehung zu den SchülerInnen bzw. Auszubildenden herstellen und Empathie und Verständnis für die Lebenswelt der jungen Menschen aufbringen zu können. Neben der fachlichen Kompetenz gehe es auch darum, authentisch zu sein und Werte, die vermittelt werden sollen, auch vorzuleben. Es wurde allerdings auch auf die Problematik hingewiesen, dass LehrerInnen heute oft Erziehungsarbeit übernehmen müssten, die eigentlich im Elternhaus angesiedelt sei, dort aber nicht mehr oder zu wenig wahrgenommen werde. Das gelte vor allem im Bereich des sozialen Verhaltens oder in Bezug auf Disziplin beim Lernen und Üben. Einzelne GesprächspartnerInnen kritisierten, dass es in den Schulen zu wenige Fortbildungskonzepte für LehrerInnen in diesem Bereich gäbe. Aber es wurden auch zahlreiche Beispiele für großen persönlichen Einsatz von engagierten LehrerInnen angeführt, der über die bezahlte Unterrichtstätigkeit weit hinausgeht. In diesem Zusammenhang ist also einerseits eine flächendeckendere Etablierung der Schulsozialarbeit und eine engere Vernetzung mit Initiativen, so etwa mit dem Jugendcoaching, zu empfehlen, das Entlastungen für LehrerInnen im Bereich der sozialen Unterstützung oder hinsichtlich der Einbeziehung von Eltern bringen kann.

Andererseits scheint es angebracht, umfassende LehrerInnenfortbildungskonzepte zu entwickeln, die die LehrerInnen auf die Anforderungen und Rahmenbedingungen, wie z.B. mangelnde Lernmotivation und/oder schwieriges Sozialverhalten in den ersten Klassen, SchülerInnen mit Bedarf an mehr haptischem und Anschauungsunterricht, Schulung der Selbstreflexionsfähigkeit und sozialen Kompetenzen von SchülerInnen, Stärkung der eigenen Beziehungsfähigkeit und Selbstreflexionsfähigkeit, entsprechend vorbereiten.

8 Zum Abschluss ein Dank!

Abschließend möchten sich sowohl die beiden Autorinnen des WIAB als auch das AMS Österreich bei allen InterviewpartnerInnen – LehrerInnen, DirektorInnen, UnternehmerInnen, HR-ManagerInnen, WissenschaftlerInnen, SozialarbeiterInnen, Jugendcoaches, AusbilderInnen – ganz herzlich für ihre Zeit und die interessanten Gespräche bedanken! Und insbesondere möchten wir den LehrerInnen an Berufsschulen, BMS und BHS danken, die mit ihrem Engagement und ihrer Motivation jene so wichtigen Grundkompetenzen sowie soziale und personale Kompetenzen an ihre SchülerInnen vermitteln und ihnen damit einen guten Einstieg in das Berufsleben oder die weitere Ausbildung ermöglichen. Wir haben im Rahmen unserer Gespräche nicht nur sehr engagierte LehrerInnen kennengelernt, sondern sind auch von vielen InterviewpartnerInnen darauf hingewiesen worden, wie sehr sie die Arbeit der LehrerInnen schätzen, auch wenn es natürlich einzelne Kritikpunkte gibt. Jedenfalls durften wir im Rahmen der drei Studien sehr engagierte LehrerInnen und DirektorInnen, aber auch UnternehmensvertreterInnen, SozialarbeiterInnen und Jugendcoaches kennenlernen, denen die Jugendlichen am Herzen liegen und die sich sehr bemühen, den SchülerInnen die benötigten Grundkompetenzen für ihr weiteres schulisches und berufliches Leben mitzugeben.

9 Literatur

- Hampf, Franziska / Woessmann, Ludwig (2016): Vocational vs. General Education and Employment over the Life-Cycle: New Evidence from PIAAC. IZA DP No. 10298. Internet: <http://ftp.iza.org/dp10298.pdf>.
- Hanushek, Eric / Schwerdt, Guido / Woessmann, Ludwig / Zhai, Lei (2016): General Education, Vocational Education, and Labor-Market Outcomes over the Lifecycle. Journal of Human Resources. Internet: http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%2BSchwerdt%2BWoessmann%2BZhang%202017%20JHR%2052%281%29_o.pdf.
- Van der Velden, Rolf / Buisman, Marieke / Levels, Mark (2017): Should we Teach General Skills in Vocational Education? Evidence from 19 Developed Countries.
- Maurer, Markus / Wettstein, Emil / Neuhaus, Helena (2016): Berufsabschluss für Erwachsene in der Schweiz. HEP Praxis.
- Statistik Austria (2017): Bildung in Zahlen 2015/2016. Schlüsselindikatoren und Analysen. Wien. Internet: www.statistik.at.
- Stöger, Eduard / Peterbauer, Jakob / Bönisch, Markus / Wanek-Zajic, Barbara (2017): Absolventinnen und Absolventen von

Lehre und BMS. Zwei Ausbildungswege im Vergleich. Internet: www.ams-forschungsnetzwerk.at/deutsch/publikationen/BibShow.asp?id=12234

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2017): Zur berufskundlichen Darstellung und Diskussion von arbeitsmarktrelevanten Grundkompetenzen im BHS-Bereich: Handel, Tourismus, Technik. Langfassung der Studie. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (Interview) (2017): AMS info 368: »Die Vermittlung von arbeitsmarktrelevanten Grundkompetenzen in den BMS verläuft durchwegs sehr gut – auch wenn zu Beginn viele Klagen über mangelnde Beherrschung selbiger anzutreffen sind.« Die Arbeitsmarkt- und Bildungsforscherinnen Petra Ziegler und Heidemarie Müller-Riedlhuber im Gespräch. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2017): AMS info 363/364: Zur Vermittlung arbeitsmarktrelevanter Grundkompetenzen in ausgewählten BMS-Bereichen: Tourismus, Handel, Technik. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2016): Zur Vermittlung von arbeitsmarktrelevanten Grundkompetenzen im BMS-Bereich: Tourismus, Handel, Technik. Langfassung der Studie. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2015): Zur Relevanz der Vermittlung von Grundkompetenzen in der Lehre. Für ausgewählte Lehrberufe aus den Bereichen Tourismus, Handel und Handwerk. Langfassung der Studie. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2015): AMS info 324/325: Zur Relevanz der Vermittlung von Grundkompetenzen in ausgewählten Lehrberufen in Tourismus, Handel und Handwerk. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2015): FokusInfo 84: Forum 2015 »Bildung und Arbeitsmarkt« von OeAD GmbH & AMS Österreich: Einige Blitzlichter auf Ergebnisse des Workshops »Grundkompetenzen in der Lehrlingsausbildung«. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2015): FokusInfo 81: Grundkompetenzen und Berufsausbildung – Ein Diskussionsbeitrag. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.

Ziegler, Petra / Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2015): FokusInfo 80: Zur Relevanz der Vermittlung von Grundkompetenzen in der Lehre. Ausgewählte Ergebnisse einer aktuellen Studie des AMS zu Lehrberufen in Tourismus, Handel und Handwerk. Wien. Download unter www.ams-forschungsnetzwerk.at im Menüpunkt »E-Library«.



www.ams-forschungsnetzwerk.at

... ist die Internet-Adresse des AMS Österreich für die Arbeitsmarkt-, Berufs- und Qualifikationsforschung

Anschrift der Autorinnen

WIAB – Wiener Institut für Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung
 Leebgasse 46/1, 1100 Wien, Tel.: 0664 4968481
 E-Mail: office@wiab.at, Internet: www.wiab.at

Publikationen der Reihe **AMS info** können als PDF über das AMS-Forschungsnetzwerk abgerufen werden. Ebenso stehen dort viele weitere interessante Infos und Ressourcen (Literaturdatenbank, verschiedene AMS-Publikationsreihen, wie z. B. AMS report oder AMS-Qualifikationsstrukturbericht, u. v. m.) zur Verfügung.

www.ams-forschungsnetzwerk.at oder www.ams.at – im Link »Forschung«

Ausgewählte Themen des **AMS info** werden als Langfassung in der Reihe **AMS report** veröffentlicht. Der AMS report kann direkt via Web-Shop im AMS-Forschungsnetzwerk oder schriftlich bei der Communicatio bestellt werden.

AMS report – Einzelbestellungen

€ 6,- (inkl. MwSt., zuzügl. Versandkosten)

AMS report – Abonnement

€ 48,- (10 Ausgaben zum Vorteilspreis, inkl. MwSt. und Versandkosten)

Bestellungen und Bekanntgabe von Adressänderungen (schriftlich) bitte an:
 Communicatio – Kommunikations- und PublikationsgmbH, Steinfeldgasse 5,
 1190 Wien, E-Mail: verlag@communicatio.cc, Tel.: 01 3703302, Fax: 01 3705934

P. b. b.

Verlagspostamt 1200, 02Z030691M

Medieninhaber, Herausgeber und Verleger: Arbeitsmarktservice Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation / ABI, Sabine Putz, René Sturm, 1200 Wien, Treustraße 35–43

November 2017 • Grafik: Lanz, 1030 Wien • Druck: Ferdinand Berger & Söhne Ges.m.b.H., 3580 Horn

