

*Fasching, H. gem. mit Wetzel G. (2004). Professionalisierung der Integrationsfachdienste für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In: Pollheimer (Hrsg.), Professionalisierung in pädagogischen Berufen. (im Druck, 16 Seiten)*

**Gottfried Wetzel / Helga Fasching**

## **Professionalisierung der Integrationsassistentendienste für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf**

### **1. Von der Notwendigkeit der Integration im nachschulischen Bereich in Österreich**

In der öffentlichen, politischen und auch wissenschaftlichen Diskussion der letzten Jahre lässt sich eine verstärkte Aufmerksamkeit für den Übergangsprozess Jugendlicher mit SPF von der Schule ins Erwerbsleben feststellen. Hintergrund dafür sind u.a. zunehmende Integrationserfolge im schulischen Bereich, welchen allerdings nach wie vor defizitäre Integrationschancen am Arbeitsmarkt gegenüberstehen. Zielgruppe von „Übergangs-Maßnahmen“ sind SchulabgängerInnen mit SPF und arbeitssuchende Jugendliche mit beschäftigungsrelevanten Behinderungen (d.h. auch sozial benachteiligte Jugendliche) zwischen 13 und 25 Jahren, die aufgrund verschiedener Handicaps nur mit kontinuierlicher Unterstützung und Begleitung die berufliche Integration schaffen können. Hovorka (2000, S. 298) weist zu Recht darauf hin, dass die „Schule nur eine kurze Lebensphase umfasst und integrative Bemühungen auch außerhalb dieses gebäudlich begrenzten Begegnungs- und Erfahrungsraums thematisiert und durchgesetzt werden müssen“.

**Arbeit** an sich und im Besonderen für Menschen mit einer (geistigen) Behinderung ist von großer Bedeutung: Sicherung der Existenz (soziale Leistungen, Altersversorgung u.ä. sind an Berufstätigkeit gebunden; (ein gewisses Maß an) Unabhängigkeit; die Erweiterung des geistigen Horizonts; Arbeit ist eine der stärksten Bindungen an die Realität; Teilhabe am gesellschaftlichen Leben (soziale Kontakte außerhalb der Familie); Weiterentwicklung (wie die Entwicklung von Fertigkeiten ...); Arbeit markiert Übergang ins Erwachsenenleben; Identitätsfindung (man definiert sich über seine Arbeit (vgl. Beisteiner 1998, S. 31). Einige Funktionen sind gerade für geistig behinderte Menschen besonders wichtig, wie ein geregelter

Tagesablauf und genau strukturierte Arbeitszeiten (Stabilität und Sicherheit im Alltag), Überwindung behinderungsbedingter sozialer Isolation, sich als Mitglied der Gesellschaft zu fühlen und ein höheres Selbstwertgefühl (Loswerden des Almosenstatus).

Jugendliche mit SPF sind im **Übergangsprozess** im Vergleich zu ihren AlterskollegInnen überdurchschnittlich mit besonderen **Schwierigkeiten** konfrontiert.

- Sie erfahren diverse Benachteiligungen am Arbeitsmarkt und sind in deutlich höherem Ausmaß von Arbeitslosigkeit betroffen, teilweise unmittelbar nach dem Schulabschluss und/oder nach einer Zwischenmaßnahme wie einer Berufsvorbereitung.
- Traditionelle Berufsvorbereitungsmaßnahmen haben Probleme die AbsolventInnen am 1. Arbeitsmarkt zu integrieren. Der 2. (geschützte) Arbeitsmarkt verzeichnet nur geringe Übertritte in den 1. Arbeitsmarkt.
- Die Integrationsassistenz für Jugendliche mit SPF wurde erst 2001 im Rahmen der sogenannten 'Behinderten-Milliarde' ins Leben gerufen und ist nach wie vor nur zeitlich befristet, jeweils auf ein bis zwei Jahre. Zentraler Bestandteil dieser Maßnahme sind sogenannte 'Clearing-Stellen' für Jugendliche, die einen erschwerten Zugang zum Berufsleben haben. Clearing ist eine Dienstleistung mit dem Ziel, behinderten Jugendlichen ihre Perspektiven in Bezug auf ein künftiges Berufsleben aufzuzeigen und Entscheidungsgrundlagen für ein realistisches weiteres Vorgehen in Richtung berufliche Integration bereitzustellen. Clearing umfasst Beratung, Betreuung, Begleitung und diagnostische Tätigkeiten. Mit 1450 Jugendlichen wurde 2002 ein Clearingverfahren erfolgreich abgeschlossen (vgl. BM:SG 2003). Trotzdem mangelt es in der Praxis vielfach an Maßnahmen für Menschen mit schweren (geistigen) Behinderungen, Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten oder sozial-emotional Beeinträchtigungen sowie Jugendlichen mit Behinderungen nichtdeutscher Muttersprache.
- Die im Jahr 1998 eingeführte und nun wieder abgeschaffte Vorlehre mit der Möglichkeit das 1. Lehrjahr eines Lehrberufes in einer Zeitdauer von zwei bis drei zu erlernen hatte sich nicht bewährt (da u.a. trotz Nachhilfestunden die meisten nicht den Übergang in den 2. Lehrabschnitt schafften. Mit dem Schuljahr 03/04 wurde durch die Novelle des Berufsausbildungsgesetzes (BAG) eine gesetzlich geregelte Integration von SchülerInnen mit SPF an Berufsschulen ermöglicht (u.a. eine Teilqualifizierungslehre). Es mangelt aber (noch) an dualen und integrativen Formen

mit Bildungs- und Arbeitsassistenz für SchülerInnen mit SPF bis zum 18. Lebensjahr. Eine Integration in der Sekundarstufe II z.B. an Hauswirtschaftsschulen ist noch ausständig.

- Die geringe Anzahl an Berufsvorbereitungs- und –orientierungsstunden im Rahmen der integrativen Beschulung gegenüber Sonderschulen benachteiligt die IntegrationsschülerInnen.
- Weitere hinderliche Faktoren sind/können sein: mangelnde Kooperation von Eltern; mangelnde Ressourcen der Arbeitsassistenzprojekte; Über- und Unterschätzungen der Jugendlichen (Selbsteinschätzung und/oder Einschätzung durch die Eltern; Motivationsprobleme der Jugendlichen; Informationsmängel von Seiten der UnternehmerInnen (z.B. wird oft der besondere Kündigungsschutz falsch aufgefasst; Uninformiertheit über Fördermaßnahmen); skeptische MitarbeiterInnen in den Betrieben. Es bestehen auch Defizite bei Rahmenbedingungen für die Jugendliche (z.B. zu wenig betreute Wohnplätze bei einem Auszug aus dem Elternhaus) sowie für die in der Arbeitsassistenz Tätigen wie zuwenig Ressourcen für Aus- und Weiterbildungen vgl. z.B. Blumberger et al. 2003

## **2. Internationaler Vergleich: Was machen andere Länder anders?**

Die **USA** haben seit 1994 ein eigenes Gesetz, das die Übergangsphase regelt. Es müssen Jugendliche mit Behinderungen bei einem Übergang in die Berufsschule dieselben Möglichkeiten wie all den Anderen zur Verfügung gestellt bekommen plus ergänzende Unterstützungsleistungen, die notwendig sind, um diese Phase erfolgreich zu bewältigen. Diese beziehen sich auf den Lehrplan, die Ausstattung, Abänderungen im Unterricht, unterstützendes Personal, Unterrichtshilfsmittel und Geräte. Bereits vor dem Ende der Pflichtschulzeit sind individuelle Karrierepläne verpflichtend: Interessen, Bedürfnisse und Kompetenzen gilt es abzuklären und daran anknüpfend einen individuellen Förderplan zu erstellen. Entsprechende ‚Karriereentscheidungen‘ erfolgen gemeinsam mit den betroffenen Jugendlichen, deren Familie, dem Lehrpersonal sowie gegebenenfalls unter Beiziehung von speziellen ExpertInnen. In den USA muss beginnend mit 14 Jahren (und dann jährlich aktualisiert) ein Gutachten von Bedürfnissen hinsichtlich Transition-Dienstleistungen erstellt werden. Spätestens ab dem 16. Lebensjahr muss ein ‚transition service‘ (Integrationsassistenz) begonnen werden. Nicht die Jugendlichen werden an „klassische Behindertenberufe“ wie Tischler, Schlosser, Gärtner,

Küchengehilfe ... angepasst, die oft in die in Arbeitslosigkeit führen, sondern anhand von Interessen werden (Nischen-)Arbeitsplätze gesucht. Die Jugendlichen werden vor Ort weiter qualifiziert nach dem Motto 'placement before qualification'.

Abgestufte Programme mit mehr oder weniger Intensität an Betreuung werden angeboten, zwischen denen gewechselt werden kann. Die Begleitung am Arbeitsplatz<sup>1</sup> – so dies bei uns überhaupt angeboten wird – ist zeitlich nicht befristet; Job Coaches können dort sogar auf Lebenszeit gewährt werden. In **Großbritannien** unterfertigen die lokalen dezentralen 'transition services' einen Vertrag mit dem Ministerium. In einem Grundlagenkatalog sind wesentliche Prinzipien der Arbeit, Anforderungen, Qualitätssicherungsaspekte etc. definiert. Es bestehen bei Jugendlichen mit SPF keine altersmäßigen Beschränkungen der Maßnahmen.

**Dänemark** verfügt über ein Kurator-Modell dessen Aufgabe u.a. darin besteht, Kinder mit Lernschwierigkeiten im Schulalltag zu begleiten. Kinder haben dabei grundsätzlich während der Schulzeit ein Recht auf diese Begleitung, nach Beendigung der Schule können sich Jugendliche weiterhin an den Kurator wenden. Die skandinavischen Länder haben in ihren Ausbildungen auch einen stärkeren Berufsbezug (Career Counselling/Laufbahnberatung, Berufserkundung wie mehrere Betriebspraktika, Schnupperlehren etc., in denen ein realistisches Bild über Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten vermittelt werden soll). Im Gegensatz zu Österreich gibt es in **Schweden** für Erwachsene mit geistigen Behinderungen nahezu flächendeckend spezifische Erwachsenenbildungsprogramme. Kurssysteme in den **Niederlanden** haben den Vorteil, dass individuelle, flexible Programme hinsichtlich Umfang, Dauer, Schwierigkeitsgrad und Umfang an Theorie bzw. Praxis) zusammengestellt werden können. Bewährt haben sich vor allem duale Systeme mit abgestuften Schwierigkeitsgraden (Bildungsabschlüsse angepasst auf die individuellen Interessen und Möglichkeiten der SchülerInnen wie Teilqualifizierungslehren). Bisher gemachte positive Erfahrungen mit Verbalbeurteilungen in der Grundschule, könnten auch hier Anwendung finden. Solch flexible Maßnahmen könnten auch parallel zu einer bereits begonnenen Teilzeitbeschäftigung Anwendung finden. Es fällt auf, dass in anderen Ländern keine eigenen 'Clearing-Stellen' vorkommen. Dies ist eine österreichische Erfindung.

---

<sup>1</sup> Mittels Begleitung an die Arbeitsstelle erfolgt dort ein schrittweises Anlernen. Dann geht es darum, sich im Job zu bewähren und den körperlichen, geistigen und sozialen Anforderungen am Arbeitsplatz zu begegnen und Zusatzqualifikationen vor Ort anzubieten.

### 3. Generelle Konsequenzen daraus für Österreich

Bei allen gegebenen nationalen Unterschieden im Hinblick auf die konkreten Maßnahmen und gegebenen Strukturen lassen sich in verschiedenen Ländern zentrale Merkmale/Prinzipien für eine erfolgsversprechende institutionelle Ausgestaltung der Übergangsphase ableiten (vgl. Wetzel & Wetzel 2001), welche teils in engem Zusammenhang zueinander stehen

- *gesetzlicher Rahmen*: mittel- bis langfristige Sicherheit für die Jugendlichen und die Projekte: Während in Werkstätten für behinderte Menschen in der Regel die notwendige personelle Unterstützung ein Arbeitsleben lang gezahlt wird, sind fast alle integrativen Unterstützungsmaßnahmen zeitlich befristet, gelegentlich sogar auf ein halbes Jahr.
- *Dezentralisierung und Regionalisierung*, um den jeweiligen lokalen und regionalen Anforderungen entsprechen zu können.
- *Einstieg mit den Maßnahmen* vor Ende der Pflichtschulzeit
- *Klare Zuständigkeiten*, sowohl in personeller als auch finanzieller Hinsicht.<sup>2</sup>
- *Kein Splitting* zwischen „begünstigten“ und „nicht begünstigten“ Behinderten; *kein Creaming* von bestimmten Gruppen („Absahnen“ von bestimmten leichter vermittelbaren Jugendlichen); *keine weißen Flecken* in bestimmten Regionen<sup>3</sup> d.h. *flächendeckende Versorgung*
- *Beständigkeit der Maßnahmen*: Übergangsbegleitung darf nicht mit einer ‚Erstversorgung‘ (z.B. Clearing) enden, sondern ist als langfristiger Prozess zu verstehen. Kontinuierliche Karrierepläne sind ein zentraler Teil der Beständigkeit der Begleitungsmaßnahmen: planvolles Vorgehen, koordinierte Übergabe von der Schule an die Arbeitsmarkteinrichtungen bzw. Übergangs-BetreuerInnen vor Ort. Es muss bei Schulaustritt klar sein, wer nun was in Zukunft macht und wofür zuständig ist. Übergangsbegleitung muss als längerfristiges Projekt verstanden werden, um

---

<sup>2</sup> Die Finanzierung von Supported Employment bleibt in vielen Ländern der EU ein Problem. In einigen Ländern gibt es zwar mittlerweile (wie in Deutschland) gesetzliche Regelungen, doch reicht die Finanzierung oft nicht aus die Zielgruppen mit einem höheren Unterstützungsbedarf zu erreichen. In anderen Ländern fehlen immer noch gesetzliche Regelförderungen, so dass sie weiterhin von Projektmitteln abhängig sind. Erschwerend kommt hinzu, dass die Zuständigkeiten oft zwischen verschiedenen Behörden zersplittert sind. In kaum einen Land gibt es bisher einen systematischen Umbau der Unterstützungssysteme und eine damit verbundene Umsteuerung von Mitteln aus Sondereinrichtungen in integrative, gemeindenahere Angebote wie Unterstützte Beschäftigung. (Doose 2003)

<sup>3</sup> Derzeit ist es in Österreich etwas „zufällig“, wo welche Leistungen in welchem Umfang für welche Zielgruppe mit welchen Subventionen/Förderungen angeboten werden. In gewissen Regionen schießen die Projekte aus dem Boden (viele mit ungesicherten Zukunftsaussichten), in entlegenen Regionen herrscht – zwar immer seltener, aber bisweilen doch – Unterversorgung.

nachhaltige Unterstützung zu gewährleisten. Insbesondere wenn Probleme bei der beruflichen Integration auftreten oder sich etwa individuelle Lebensumstände oder berufliche Wünsche verändern, erscheint eine Wiederaufnahme oder Intensivierung der Betreuung sinnvoll und notwendig. Bei Erfolg der beruflichen Integration genügt ein loser Kontakt. Ziel der Integrationsassistenz sollte die Orientierung an den Stärken der Einzelnen sein und sie sollte deren Wünsche, Bedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten berücksichtigen, wozu eine entsprechende Flexibilität der gebotenen Maßnahmen notwendig ist (vgl. Hinz & Boban 2001, S. 411 über fördernde und hemmende Faktoren bei der beruflichen Integration)

- Empirische Untersuchungen und Erfahrungsberichte aus der Praxis weisen darauf hin, dass die Schnittstellenarbeit der Fachdienste (zwischen Wirtschaft und Sozialbereich) sowie die Kooperation mit Betrieben, relevanten Institutionen und dem sozialen Umfeld ein zentrales Erfolgskriterium der Arbeitsassistenz ist (Hovorka 2001; Stadler-Vida et al. 2002). Dafür ist eine gut organisierte Vernetzungsarbeit notwendig, in dem alle am Integrationsprozess beteiligten Personen und Institutionen zueinander kommen und miteinander kooperieren.

#### **4. Teilqualifizierungslehre/TQL - Welche Neuerungen bietet die Integrative Berufsausbildung?**

Zur TQL wurden bereits vor fünf Jahren Konzepte<sup>4</sup> entwickelt, wie das von Rutte & Rosenkranz (1999), die für das 9. Schuljahr eine Berufsfindungsphase vorschlagen.<sup>5</sup> Eine individuelle Passung sollte möglich sein, also kein durchgängiges Kurswesen, sondern ein modulares Kurs-System, das sich am jeweiligen Bedarf der SchülerInnen orientiert. Welche Teile das im Einzelnen sind, ist vor Beginn der Ausbildung von einem Team (der/die behinderte Jugendliche, seine Eltern, bisherige LehrerInnen, TherapeutInnen, Arbeitsassistenz etc.) festzulegen (= persönliches

---

<sup>4</sup> vgl. z.B. das Rahmenkonzept des Landesschulrates für Oberösterreich (1998). Soziale Integration und Berufsvorbereitung für SchülerInnen mit SPF im 9. (bis 12.) Schuljahr. <http://www.asn-linz.ac.at/schule/spz/Integration/Rahmenkonzept.htm>

<sup>5</sup> „Während ansonsten Jugendlichen ein breites Angebot zur Berufsbildung unterbreitet wird, können behinderte Jugendliche nur dann teilnehmen, wenn sie keinen Sonderpädagogischen Förderbedarf benötigen. Sie bekommen keine Chance innerhalb des Schulsystems nachzureifen und bzw. oder eine schulische Qualifikation zu erwerben. Diese Situation diskriminiert Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, indem sie nicht gleichwertig an schulischen Wegen teilhaben können.“ (Schindler 2000). Österreichs SchülerInnen mit SPF verlassen im Vergleich zu ihren AlterskollegInnen ohne SPF wie auch im internationalen Vergleich von SchülerInnen mit SPF als eine der ersten die Schule und sind somit dadurch noch zusätzlich benachteiligt, da ihnen zusätzliche Jahre an Lebens- und Bildungserfahrung abgehen, denn SchülerInnen mit SPF brauchen meist mehr Zeit zum Lernen bzw. eine längere Förderung.

Ausbildungsziel). Das wird häufig eine Orientierungs- bzw. Förderungsphase (ähnlich der Berufsorientierung) erfordern. Es soll bei Bedarf mehrmals die Möglichkeit bestehen die eigenen Interessen und Fähigkeiten mit der beruflichen Realität und den Arbeitsvoraussetzungen in Betrieben vergleichen zu können. Bereits während der Praktika sollte die Möglichkeit bestehen, eine „Arbeits(Bildungs)assistenz“ zu erhalten, um Fehlentwicklungen zu vermeiden.

Es werden Abschlüsse für Fachkräfte oder Anlernkräfte vermittelt, wobei es zwei Möglichkeiten der ´Integrativen Berufsausbildung´<sup>6</sup> gibt (vgl. ÖGB/AK 2003):

Berufsausbildung in einem Lehrberuf bei einem Lehrvertrag mit längerer Lehrzeit: Am Beginn oder im Laufe des Lehrverhältnisses kann im Lehrvertrag eine längere Dauer der Lehrzeit vereinbart werden (um höchstens ein Jahr, in Ausnahmefällen um bis zu zwei Jahre). Zum Beispiel wird der Lehrberuf „Restaurantfachmann/-frau“ in vier statt in drei Jahren erlernt; die Ausbildung schließt mit einer Lehrabschlussprüfung ab (ersetzt Vorlehre ohne Lehrabschluss).

Berufsausbildung mit einem Ausbildungsvertrag in einer Teilqualifikation eines Lehrberufes: Die Vertragsparteien – Lehrling bzw. deren gesetzliche Vertretung, Lehrberechtigter – legen gemeinsam mit der Berufsausbildungsassistenz und unter Beziehung der Schulbehörde und des -erhalters, Ziele und Dauer der integrativen Berufsausbildung in einem Ausbildungsvertrag fest und welche Teile eines Lehrberufes (Kenntnisse und Fertigkeiten) dabei erlernt werden sollen. Die Dauer kann zwischen einem und drei Jahren betragen. Beispielsweise werden zwei Jahre lang folgende Fertigkeiten aus dem Berufsbild ´TischlerIn´ erlernt: Messen, Hobeln, Schleifen, Bohren, Zusammenbauen von Werkstücken, Oberflächenbehandlung usw. Der Wechsel von einer Teilqualifikation zu einer verlängerten oder zu einer regulären Lehrlingsausbildung oder umgekehrt soll durch eine Übereinkunft möglich sein. Das Ausbildungsverhältnis ist durch die **Berufsausbildungsassistenz** während der integrativen Berufsausbildung im Betrieb (in der Einrichtung) und in der Berufsschule zu begleiten und zu unterstützen. Diese hat mit allen Beteiligten sozialpädagogische,

---

<sup>6</sup> Für diese Maßnahme wurde eine weite Definition von ´Behinderung´ angewendet und zwar kommen benachteiligte Personen mit persönlichen Vermittlungsschwierigkeiten dabei infrage. Das sind Personen, die nicht in eine reguläre Lehre vermittelt werden konnten, und zusätzlich einer der folgenden Gruppen angehören: Personen mit SPF am Ende der Pflichtschule, Personen ohne oder mit negativem Hauptschulabschluss, behinderte Menschen im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes oder Personen, bei denen aus ausschließlich persönlichen Gründen angenommen werden muss, dass für sie keine Lehrstelle gefunden werden kann (z.B. sozial Benachteiligte, bei denen aufgrund einer Berufsorientierungsmaßnahme feststeht, dass sie eine Lehrausbildung voraussichtlich ohne besondere Unterstützung nicht schaffen oder Personen mit Drogenproblemen).

psychologische und didaktische Probleme zu erörtern um zur Lösung dieser beizutragen. Zudem führt sie gemeinsam mit einem Experten die Abschlussprüfung der Ausbildung durch. Die Umsetzung der 'Integrativen Berufsausbildung' verläuft schleppend, u.a. weil erst nach einer Gesetzesverordung mit der Ausbildung für BerufsausbildungsassistentInnen begonnen werden kann, womit diese Assistenzleistungen derzeit noch fehlen. Diese ist aber notwendig zur Umsetzung des Gesetzes, womit sich der tatsächliche flächendeckende Vollzug der Integrativen Berufsausbildung über Jahre dahinziehen wird.

## **5. Ablauf und mögliche Aufgaben einer Arbeits- und Bildungsassistenz für Jugendliche**

Es werden hier nur Bereiche erwähnt, die bisher – in der Diskussion und/oder praktischen Umsetzung – zu wenig Berücksichtigung fanden und finden:

- **Nachreifungsmaßnahmen:** Dazu zählen (Weiter-)Entwicklung von Berufsinteressen mit der Hilfe bei der Tagesstrukturierung kombiniert mit Förderungen/Qualifizierungen z.B. von Grundarbeitsfähigkeiten, Schlüsselqualifikationen wie Zuverlässigkeit; Förderung der Eigenständigkeit (selbstbestimmtes Leben) und Eigenverantwortlichkeit (Training von Selbstmanagement und Entscheidungsverhalten)
- Die Integrationsassistenz sollte eine **Kombination aus Bildung, Arbeit, Zukunftsplanung und Integrationsförderungen (Wohnen, Freizeit ...)** anbieten, auch lebenspraktische Kompetenzen der/des Einzelnen (wie Umgang mit Geld) fördern; eine Erarbeitung von Lösungsstrategien bei Problemen (z.B. familiäre, persönliche Probleme; Job-Wechsel etc.) bzw. eine Krisenintervention als Maßnahme zur Konfliktlösung anbieten sowie auf die persönliche Zukunftsplanung eingehen (vgl. Doose 2001b), wo es darum geht Träume in gangbare Schritte umzuwandeln, also eine Orientierung auf Möglichkeiten in der Wirklichkeit einzuleiten: Wo erkundige ich mich, wenn ich Kindergärtnerinnenhelferin oder Bäcker werden will? Welche Voraussetzungen muss ich erfüllen? Muss ich vielleicht erst lesen lernen oder einen Schulabschluss machen? Wichtig für einen solchen Prozess ist, Informationen zu sammeln, mit Leuten zu reden, Dinge auszuprobieren, um zu sehen, was ich erreichen kann und wo meine momentanen Grenzen sind.“ ... „Es geht um Lebensplanung und auch Lebensstilplanung im engeren Sinne, welche Bereiche mir in meinem Leben besonders wichtig sind, in welchen Bereichen meines

Lebens ich selber entscheiden kann oder von anderen bestimmt werde, welche Dinge in meinem Leben ich ohne Hilfe bewältigen kann, was ich demnächst lernen möchte und wofür ich erstmal weiterhin Hilfe benötigen werde.“

- **Berufsbegleitende Beratung und Stützmaßnahmen** bei den Zielpersonen auch in privaten Fragen (wie Hilfe bei der Wohnungssuche) oder auch der Familie z.B. Ablösungsfrage; Aufbau/Festigung des sozialen Netzes; Kooperationen mit anderen Einrichtungen.
- **Aufbau eines Unterstützungskreises:** „Grundidee des Unterstützungskreises ist es, ein Netz um jeden Jugendlichen aufzubauen, welches ihn nicht nur bei der Eingliederung in die Arbeitswelt unterstützt, sondern längerfristig bereit ist, sich regelmäßig mit ihm zu treffen, ihn bei Fragen im Zusammenhang mit Lebensqualität zu unterstützen und an konstruktiven Lösungen bei auftretenden Problemen mitzuwirken. [...] Durch die Zusammenarbeit von Ehrenamtlichen und Professionellen, von Betroffenen und Beteiligten, von Menschen mit unterschiedlichen Zugängen zum Jugendlichen entsteht eine Vielfalt von nutzbaren Ressourcen.“ (Niedermaier & Tschann 1999)
- **Erwachsenenbildung:** Es sollte interessante Varianten für SpäteinsteigerInnen im Sinne lebenslangen Lernens und einer selbstbestimmten Lebensführung geben. (vgl. Lindmeier 2000)
- Es sollte auch – falls notwendig – die Betreuungszeit eines **Mentors** (= Arbeitskollege als Ansprechpartner, Vermittler, Fürsprecher und Helfer) im Unternehmen ausgeglichen werden, um Anreize für Betriebe zu schaffen, sich verstärkt für die Integration einzusetzen. Es geht dabei um eine Art „Patenschaft“; diese könnte in größeren Betrieben die Behindertenvertrauensperson sein oder ein/e MitarbeiterIn mit langjähriger Betriebserfahrung. Der Mentor wird vom Integrationsassistenten eingeschult und erhält alle notwendigen Informationen. Gegenüber dem Job-Coach hat er/sie den Vorteil, dass er/sie den Betrieb genau kennt (vgl. Schartmann 1995)
- **Nachbetreuungsphase/Job-Sicherung:** schrittweises Ausblenden; Assistenz über die Beendigung der Schulpflicht und eines Arbeits-/Lehrantrittes hinaus in Richtung Förderung eines selbstbestimmten Lebens, wobei bei der Nachbetreuung die „Problemfälle“ weiterhin intensiv; die anderen nur in einem fallweisen Kontaktverhältnis zum Aufrechterhalten des Erfolges bzw. Früherkennung von Schwierigkeiten begleitet werden (‘lose’ Betreuung mit Verpflichtung auf Seiten des

Integrationsassistenten). (vgl. z.B. Klüssendorf 2001)

- **Einbeziehung der Nutzer der Dienste:** „Ein wichtiger Trend auf europäischer Ebene ist es, die Nutzer der Dienste sowohl im Sinne von Selbstbestimmung und Nutzerkontrolle stärker in die Gestaltung des Unterstützungsprozesses als auch z.B. über systematische Nutzerbefragungen und Fokusgruppen in die Qualitätssicherung einzubeziehen.“ (Doose 2003) Es sollten auch Methoden der Betroffenenberatung (Peer-Counseling) eingeführt/ausgebaut werden.

## **6. Ausbildung von ArbeitsassistentInnen/ClearerInnen/**

### **JugendarbeitsassistentInnen/BerufsausbildungsassistentInnen**

Die Qualifizierung der in der beruflichen Integration Tätigen ist von großer Bedeutung. Sie sollten die Möglichkeit zu einer regelmäßigen berufsbegleitenden Weiterbildung erhalten und auch dazu verpflichtet werden. Die Arbeitsassistenz ist eine aus der Praxis entstandene Profession, für die es bis vor kurzem keine umfassenden Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten gab. Die MitarbeiterInnen haben oft keine entsprechende Zusatzausbildung, Weiterbildungskosten werden oft nicht übernommen und eine entsprechende Zusatzqualifikation wird noch nicht als Qualitätsstandard von den Trägern eingefordert. Da in Österreich erst ansatzweise gezielte Aus- und/oder Weiterbildungen angeboten werden<sup>7</sup>, soll stichwortartig das berufsbegleitende Qualifizierungsangebot für IntegrationsassistentInnen von Doose (2001a) dargestellt werden. Ein Problem dabei ist in Österreich, dass für verschiedene und doch recht ähnliche Berufsbilder Aus- und Fortbildungen anzubieten sind. Dieses könnte z.B. durch die Anwendung des Basis-Curriculums des Equal-Projektes 'Qualitätssicherung in der Integrationsarbeit' ([www.qsi.at](http://www.qsi.at)) und darauf aufbauenden speziellen Modulen gelöst werden. Die vielseitigen Aufgabenfelder der Arbeitsassistenz erfordern neben (integrations-)pädagogischen Qualifikationen ein breites Wissen in unterschiedlichen Fachgebieten. Inhalte sind dabei u.a. Prinzipien und Prozess von 'Unterstützter Beschäftigung'; rechtliche Grundlagen, wie Behinderten-Einstellungsgesetz, Arbeitsrecht ...; Rolle der IntegrationsassistentIn im Prozess der beruflichen Integration; Erstellen von beruflichen Fähigkeitsprofilen, Karrierepläne; Berufsorientierungs- und Berufswahlprozesse; Persönliche Zukunftsplanung; Methoden der

---

<sup>7</sup> Im Bundesinstitut für Erwachsenenbildung in Strobl/Oberösterreich hat ein erster Lehrgang begonnen (s. <http://www.biv-integrativ.at/bildungssites/bivfachkraefte.htm>).

Gesprächsführung; Auswahl des Arbeitsplatzes, Arbeitsplatzanalyse und Arbeitsplatzentwicklung; Arbeitsfähigkeiten – Unterstützungsstrategien – Schlüsselqualifikationen; Akquirieren von Arbeitsplätzen, Arbeitsmarktkennntnisse; Betriebswirtschaftliche Grundkenntnisse, wie Arbeitsorganisation; Training am Arbeitsplatz/on the job – Erhaltung des Arbeitsplatzes (z.B. Konflikte, Kooperationen ...); Krisenintervention; Ausblenden, Mentoren-Schulung.

Die Fluktuation der MitarbeiterInnen in den Diensten ist häufig sehr hoch, was auf u.a. auf eine mangelnde Passung zwischen Anforderungen und Ausbildung schließen lässt. Durch die hohe Fluktuation gehen den Diensten häufig gerade aufgebaute Kontakte und erworbenes Know-how verloren.

## **7. Qualitätssicherung und -entwicklung in der Arbeitsassistenz**

Die an die Arbeitsassistenz gesetzlich festgelegten Ziele stellen hohe Anforderungen an die Beratung und Unterstützungsmaßnahmen. Obwohl dem Prozess der Beratung eine bedeutende Rolle für den Integrationserfolg zugerechnet werden kann, wird diesem in den gegenwärtigen Qualitätsdiskussionen kaum Beachtung geschenkt.

Qualitätsdiskussionen konzentrieren sich primär auf das Ergebnis, den Output. In der Regel werden nur Erlangung bzw. Erhalt von Arbeitsplätzen als Erfolg bewertet (hard facts) und keine soft skills wie gewonnene soziale Kompetenzen bzw.

Zwischenschritte zum Erlangen eines Arbeitsplatzes (wie Absolvierung von Praktika, Arbeitsversuche ... Qualifizierungen/Kurse/Weiterbildungen ...). Speck (1999, S. 22) spricht hierbei von der „Ökonomisierung sozialer Qualität“, eine Tendenz, bei der es vorwiegend um die „Straffung und Erhöhung der ökonomischen Effizienz bzw. die Reduzierung von Kosten im Sozial- und Gesundheitsbereich“ geht.

Die Qualität der Arbeitsassistenz wird seitens der Kostenträger ausschließlich über die Anzahl der Vermittlungen in den allgemeinen Arbeitsmarkt gemessen und daran, wie viele Arbeitsplätze durch Interventionen gesichert werden konnten. Diese starke quantitative Ausrichtung auf Vermittlungszahlen führt unweigerlich zu einer Zielgruppenverschiebung, also einer Ausgrenzung von Jugendlichen mit einem umfangreicheren Unterstützungsbedarf.

Zukünftige vom Auftraggeber gesetzlich vorgeschriebene Leistungsvereinbarungen sollten sowohl quantitative als auch qualitative Aspekte beinhalten. Die Bestimmung von Qualitätskriterien soll dem Zweck dienen, dass damit dem Auftraggeber nicht nur die Darlegung der quantitativen Erfolge (Vermittlungsquote) möglich wird, sondern

auch die der qualitativen Erfolge (Stadler-Vida et al. 2002, Bungart et al. 2001). Es stellt sich natürlich hier die Frage, ob bei der Arbeitsassistenz, bei der es um die Integration von besonders benachteiligten Menschen geht, eine Orientierung an Vermittlungszahlen überhaupt sinnvoll ist. Eine Orientierung an der Vermittlung hat Auswirkungen auf den gesamten Prozess der Beratung und Begleitung. Aufgrund der vielfältigen Problemlagen der Jugendlichen mit SPF, die nicht nur objektiven Faktoren, wie z.B. der Arbeitsmarktsituation zugeschrieben werden können, sondern vielfach dem psychosozialen Bereich zuzuordnen sind, wäre bei der Aufzählung der Aufgaben der Arbeitsassistenz der Stellenwert der „psychosozialen Beratung und Begleitung“ deutlicher herauszustreichen. Dies könnte dadurch geschehen, dass diese nicht wie bisher im Zusammenhang mit Nachbetreuung und Krisenintervention (also Aktivitäten nach erfolgter Vermittlung) erwähnt wird, sondern ein eigener Aufgabenbereich schon in der Phase der Vorbereitung auf eine berufliche Integration sein muss. Damit wäre der Bezug der psychosozialen Beratung durch die Arbeitsassistenz deutlicher, und es könnte vermieden werden, dass es hier nur um eine psychosoziale Beratung im Anschluss an eine Vermittlung ginge. Die psychosoziale Beratung ist gerade im Vorfeld der Vermittlung von erheblicher Bedeutung, um den Prozess der beruflichen Integration erfolgsversprechender einzuleiten (vgl. Kastl & Trost 2002). Durch externe Supervision sollte der Beratungsprozess regelmäßig reflektiert und vor allem im Hinblick auf Lösungsstrategien durchdacht werden (Bauer 1998).

Für die prozessualen und strukturellen Rahmenbedingungen sollen geeignete Mindeststandards entwickelt werden, die garantieren, dass die Jugendlichen, die Betriebe und die KooperationspartnerInnen gut beraten werden können. Es sollte auch darauf geachtet werden, dass pädagogische Aktivitäten, wie z.B. die Berufsorientierung und das Sozialtraining der Entwicklungsförderung der Jugendlichen dienen. Da damit auch unweigerlich Anschaffungen verbunden sind, sollte von Seiten der Träger überlegt werden, wie die Kosten dafür bestritten werden können (z.B. Computer mit Internetanschluss, Berufsorientierungstest, Assessmentinstrumente).

Vom Auftraggeber ist für die Arbeitsassistenz ein Betreuungsschlüssel von 1:20 vorgesehen, der jedoch in der Praxis aufgrund der großen Nachfrage deutlich höher liegt – im Durchschnitt bei 1:35. Die Folge ist, dass die vermittelten Jugendlichen von der Arbeitsassistenz nicht mehr intensiv genug am Arbeitsplatz beraten und begleitet

werden können (Autark-Integrationsfachdienst, Jahresbericht 2000-2001). Diese arbeitsplatzbezogene Beratung und Begleitung wäre aber gerade für Jugendliche eine Notwendigkeit, um eine dauerhafte berufliche Integration zu sichern. Es kann davon ausgegangen werden, dass, je günstiger die Betreuungsrelation, desto größer der Anteil an pädagogischen Aktivitäten ist.

Aus Gründen der Qualitätssicherung und -entwicklung wäre es aus zusammenfassenden Erkenntnissen wünschenswert, wenn in Österreich die Verständigung auf ein gemeinsames Qualitätssicherungskonzept für die Arbeitsassistenz gelänge. Zwischen dem Auftraggeber BSB (Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen) und den Arbeitsassistenzprojekten soll eine flächendeckende Kommunikation und der Informationsaustausch über gemeinsame Qualitätssicherungsverfahren stattfinden. Dafür müssten bundesweit Fachgremien eingerichtet werden. Die Forschung kann hier einen Beitrag leisten, indem sie diese Fachgremien durch Prozessevaluationen begleitet und sie dadurch bei ihrem Qualitätsentwicklungskonzept unterstützt. Darüber hinaus ist grundsätzlich auf die Institutionalisierung nicht nur externer, sondern insbesondere auch interner dialogischer Strategien zur Qualitätssicherung zu verweisen.

Dadurch dass es meist keine einheitlichen Qualitätsstandards gibt, variieren die Dienstleistungsqualität und die Ergebnisse der Dienste zum Teil erheblich. Hinzu kommt, dass der Übergang vom Modellprojekt zur Regelförderung häufig mit einer Reduzierung der Mittel einherging und beim flächendeckenden Aufbau der Dienste Träger den Zuschlag erhalten haben, deren Kerngeschäft eher in traditionellen Bereichen der Qualifizierungsmaßnahmen und Sondereinrichtungen schlägt. Hinzu kommt, dass im Gegensatz zu Modellprojekten neue Mitarbeiter diese Aufgabe eher als einen gewöhnlichen Job als eine Pionieraufgabe sehen. Solche Faktoren haben in einer Reihe von Fällen zu beobachtbaren Qualitätsverlusten gegenüber der Modellphase geführt. Eine weitere Professionalisierung mit einer europaweit vergleichbaren Zusatzausbildung und einheitlichen Qualitätsstandards sind dringend erforderlich.“ Doose (2003)

Es gibt noch viel zu tun, damit aus der 'Schnittstelle' Schule - Beruf eine 'Nahtstelle' wird, wie die Umsetzung der Integration in der Berufsschule inklusive der Teilqualifizierungslehre, die mittelfristige Absicherung der Jugendassistenzprojekte, Verbesserungen im Bereich der Qualifizierung der MitarbeiterInnen und dass nach dem quantitativen Ausbau noch weitere qualitative Verbesserungen wie Job

Coaches für Jugendliche mit schweren Beeinträchtigungen folgen. Dennoch kann deutlich festgestellt werden, dass Österreich in diesem Bereich in den letzten Jahren stark aufgeholt hat.

Autark-Integrationsfachdienst. Jahresbericht 2000-2001. Klagenfurt: Autark-Integrationsfachdienst.

Bauer, P. (1998). Supervision als Instrument der Qualitätssicherung? In E.-J. Brunner & P. Bauer (Hrsg.), Soziale Einrichtungen bewerten. Theorie und Praxis der Qualitätssicherung (107-134).

Beisteiner, K. (1998). Die berufliche Integration geistig behinderter Menschen. Frankfurt: Lang.

BM:SG (2003). 2. Nationaler Aktionsplan für soziale Eingliederung 2003-2005. [http://www.europa.eu.int/comm/employment\\_social/news/2001/jun/napincl\\_at\\_de.pdf](http://www.europa.eu.int/comm/employment_social/news/2001/jun/napincl_at_de.pdf)

Blumberger, W., Leutgeb, R. & K. Paireder (2003). Begleitende Evaluation der "Integrationsassistenz für Jugendliche" und "Integrationsassistenz für Vorlehre" im Auftrag des Bundesamtes für Soziales und Behindertenwesen Salzburg. Linz: Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz.

Bungart, J., Supe. V. & Willems P. (2001). Handbuch zum Qualitätsmanagement in Integrationsfachdiensten. Düsseldorf: Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie – Nordrhein-Westfalen.

Doose, S. (2001a). Qualifizierung und Fortbildung von IntegrationsberaterInnen in Integrationsfachdiensten. In: Barlsen, J. & Homeyer, J. (Hrg.).

Integrationsfachdienste. Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderungen: unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben. S. 229-254.

Doose, S. (2001b). Persönliche Zukunftsplanung im Übergang von der Schule in das Erwachsenenleben. In: Barlsen, J. & Homeyer, J. (Hrg.). Integrationsfachdienste.

Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderungen: unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben. S. 198-215.

Doose, S. (2003). Unterstützte Beschäftigung im Kontext von internationalen, europäischen und deutschen Entwicklungen in der Behindertenpolitik.

<http://www.senist.net/vl/displaypage.asp?myfilename=doose-beschaeftigung.xml&myfoldername=xml-gr&fromrecent=999>

Hinz, A. & Boban, I. (2001). Integrative Berufsvorbereitung: unterstütztes Arbeitstraining für Menschen mit Behinderung. Neuwied:: Luchterhand.

Hovorka, H. (2000). Gemeindenahe schulübergreifende Integration(spädagogik): Eine bildungs- und sozialpolitische Herausforderung. In: Hovorka, H. & Sigot, M. (Hrg.). Integration(spädagogik) am Prüfstand: Menschen mit Behinderungen außerhalb der Schule. Innsbruck: Studien Verlag, S. 297-321.

Hovorka, H. et al. (2001). Integration durch regionale Arbeitsassistenz in Niederösterreich. (Studie im Auftrag des Bundessozialamtes für Wien, NÖ u. Bgld. 2000/01). Endbericht. Klagenfurt: Universität Klagenfurt.

Kastl, J.M. & Trost, M. (2002). Integrationsfachdienste zur beruflichen Eingliederung von Menschen mit Behinderung in Deutschland. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zur Arbeit der Modellprojekte des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung in 16 Bundesländern. Reutlingen: Pädagogische Hochschule Ludwigsburg. Fakultät für Sonderpädagogik Reutlingen.

Klüssendorf, A. (2001). Übergang von der Schule in den Beruf für Menschen mit Behinderung: Handbuch zum Modellprojekt: Integrative berufliche Orientierung und Qualifizierung von Menschen mit Lernschwierigkeiten im "Ambulanten Arbeitstraining" und "Integrationspraktikum". Hamburg: Hamburger Arbeitsassistenz.

Lindmeier, B. (2000). Integrative Erwachsenenbildung für Menschen mit Behinderung: Praxis und Perspektiven im internationalen Vergleich. Neuwied: Luchterhand.

Niedermaier, C. & Tschann, E. (1999). ‚Ich möchte arbeiten‘ – Der Unterstützungskreis. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft Nr. 4/5. Österreichischer Gewerkschaftsbund (ÖGB) & Kammer für Arbeiter und Angestellte (AK) (2003). Gleiche Rechte – Neue Chancen. Die Integrative Berufsausbildung. Wien: ÖGB/AK.

Rutte, V. & Rosenkranz, T. (1999). Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf dem Lehrausbildungsplatz und in die Berufsschule. (<http://www2.uibk.ac.at/bidok/library/arbeit/rutte-berufsschule.html>)

Schartmann, D. (1995). Soziale Integration durch Mentoren. Das Konzept des "Natural Support" als Aktivierung innerbetrieblicher Unterstützungsressourcen in der beruflichen Integration vom Menschen mit geistiger Behinderung. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, 4, S. 45-49

Schindler, R. (2000). Offene Lehre – Offene Schule. Die Zeit ist reif für die Reform der Berufsausbildung! In: *Betrifft: Integration*. 2, 10-12. Wien.

Speck, O. (1999). Die Ökonomisierung sozialer Qualität. Zur Qualitätsdiskussion in Behindertenhilfe und Sozialer Arbeit. München; Basel: Reinhardt.

Stadler-Vida, M., Giedenbacher, Y. & Strümpel, C. (2002). Die Qualität von Unterstützter Beschäftigung aus der Sicht der Beteiligten. Am Fallbeispiel der Arbeitsassistenz Liezen. Österreichischer Bericht zum Projekt „QUIP – Quality in Practice“ (2000-2002). Wien: Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung. Online abrufbar unter: <http://www.euro.entre.org>

Wetzel, G. & Wetzel, P. (2001). Betreuung behinderter Jugendlicher an der Schnittstelle von Schule und Beruf – eine internationale Vergleichsstudie. In: Specht, W., Wetzel, G., Wetzel, P. & Rutte, V. (Hrg.). Jugendliche mit Behinderungen zwischen Schule und Beruf - Berichte aus dem 'Projekt Schnittstelle: Schule - Arbeitswelt - Soziale Integration'. Forschungsbericht 29. Graz: Zentrum für Schulentwicklung / BM:BWK.