

**EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Talente“
Entwicklung von Selbstbestimmung & Wahlmöglichkeiten**

Qualitätskriterien für die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Betriebspraktika

Ein Handlungsleitfaden für Fachkräfte
in der beruflichen Integrationsarbeit

Kirsten Hohn
Hamburg, 2. leicht veränderte Auflage 2008
Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung e. V



EQUAL-ENTWICKLUNGSPARTNERSCHAFT „TALENTE“
ENTWICKLUNG VON SELBSTBESTIMMUNG UND WAHLMÖGLICHKEITEN“

Qualitätskriterien für die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Betriebspraktika

Ein Handlungsleitfaden
für Fachkräfte in der beruflichen
Integrationsarbeit.

Kirsten Hohn
Hamburg, 2. leicht veränderte Auflage 2008

Inhalt

Einleitung	6
1 Schulische Berufsvorbereitung aus nachschulischer Sicht	9
1.1 Entscheidungsfähigkeit lernen	9
1.2 Träume und Wünsche entwickeln	9
1.3 Berufliche Wahlmöglichkeiten schaffen	10
1.4 Mobilitätstraining	11
2 Nachschulische Qualifizierungsphase: z.B. Gruppenmaßnahme bei einem Bildungsträger oder Integrationsfachdienst (IFD) im Rahmen des betrieblichen Berufsbildungsbereichs oder einer Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme	12
2.1 Einstiegsphase von Teilnehmerinnen und Teilnehmern in nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen	12
2.2 Lernort Bildungsmaßnahme/Gruppe	13
2.3 Vorbereitung auf Praktika in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes	13
2.3.1 Entscheidungsfähigkeit lernen/Entscheidungen treffen	13
2.3.2 Biografische Kompetenz	14
2.3.3 Körperpflege und Hygiene	15
2.3.4 Soziale Zugehörigkeit	16
2.3.5 Projektarbeit	16
2.3.6 Qualifizierung	18
2.3.7 Suche nach einem Praktikumsplatz	18
2.3.8 Erste Kontaktaufnahme mit einem Betrieb	19
2.4 Praktikumsauswertung in der begleitenden Bildungseinrichtung und Klärung des weiteren Förderverlaufs	20
2.5 Fortbildung des Personals	21
2.6 Einzelfallbesprechungen im professionellen Team	21
3 Praktikum in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes	22
3.1 Vorstellungsgespräch und Absprachen vor Beginn des Praktikums	22
3.1.1 Zielvereinbarungen für Praktika	22
3.1.2 Rollen und Zuständigkeiten im Praktikumsbetrieb	24
3.1.3 Regelung spezifischer Bedürfnisse und Erfordernisse	25
3.2 Platzierung im Betrieb	26
3.3 Reflexionsgespräche zum Praktikum im Betrieb	27
3.4 Umgang mit Grenzen, Grenzüberschreitungen und Ausgrenzungen	28
3.5 Misserfolge sind Teil von Berufsfindungsprozessen	30
3.6 Zufriedenheit als Erfolgskriterium	30
3.7 Qualifizierung am Arbeitsplatz/Anforderungen von Arbeitsplätzen	31

3.7.1	Kommunikative Kompetenzen.....	32
3.7.2	Namen kennen.....	32
3.7.3	Mobilitätstraining.....	33
3.7.4	„Arbeit suchen“/„Arbeit sehen“.....	34
3.7.5	Leerzeiten im Arbeitsalltag/Nichts zu tun haben.....	34
3.7.6	Arbeitszeit.....	35
3.7.7	Arbeitssicherheit.....	37
3.7.8	Fachwissen und situatives Wissen.....	38
3.7.9	Job Coaching.....	39
3.7.10	Handlungs- und Gestaltungscompetenzen.....	40
3.8	Gesamtsystem eines Betriebes berücksichtigen (soziales Gefüge, Arbeitsverteilung etc.).....	40
3.9	Motivation von ArbeitgeberInnen zur Beschäftigung behinderter PraktikantInnen und ArbeitnehmerInnen.....	43
3.10	Beratung und Angebote für Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber/Fortbildung von Praktikumsanleiterinnen und -anleitern.....	44
3.11	Sensibilisierung von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern für die Öffnung von Arbeitsbereichen für Frauen und Männer und für Menschen mit Behinderungen.....	46
3.12	Vernetzung von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern mit relevanten Institutionen und Information zu Leistungsangeboten und Finanzierungsmöglichkeiten.....	47
	Literaturverzeichnis.....	49

Einleitung

Betriebliche Praktika sind insbesondere für Menschen mit Lernschwierigkeiten ein wesentliches Kriterium für den individuellen Klärungsprozess beruflicher Neigungen und Wünsche, für die Klärung von individuellen Qualifizierungsbedarfen und für das Finden von Arbeits- und Ausbildungsplätzen. Die Erfahrungen, die junge Menschen im Betrieb und die Betriebe mit Praktikantinnen und Praktikanten machen, sind dabei von zentraler Bedeutung. Für begleitende Einrichtungen (Schulen, Integrationsfachdienste, Bildungsträger für nachschulische Qualifizierungsmaßnahmen) gibt es die Möglichkeit durch intensive Kontakte und die Begleitung im Betrieb (Job Coaching) gute Einblicke in die betriebliche Praxis zu gewinnen. Jedoch fehlen hierfür häufig die Ressourcen. Um die betrieblichen Arbeits- und interaktiven Prozesse analysieren und besser verstehen zu können, wurden im Rahmen der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft (EP) „Talente“ empirische Erhebungen in Betrieben sowie in der Begleitung betrieblicher Praktika durchgeführt. Der empirisch-analytische Blick in Betriebe und Betriebsabläufe hinein als Basis für die Entwicklung von Praxiskonzeptionen ist neu. Vergleichbare Untersuchungen gibt es unseres Wissens bislang nicht.

Die erhobenen Daten und Materialien wurden feinanalytisch ausgewertet und zu Qualitätskriterien verdichtet. Diese wurden kontinuierlich mit den Mitarbeiterinnen der Teilprojekte diskutiert und weiterentwickelt. Neben den Qualifizierungsmaßnahmen des Instituts für Erwachsenenbildung (IEB) in Aurich und der Deutschen Angestellten Akademie (DAA) in Merseburg, bei denen die empirischen Erhebungen durchgeführt wurden, wurden auch die langjährigen Erfahrungen und Erkenntnisse der übrigen an der Entwicklungspartnerschaft beteiligten Teilprojekte, die mit dem Konzept der Unterstützten Beschäftigung (s. u.) arbeiten, mit einbezogen.

Die Entwicklung der Qualitätskriterien wurde zudem vom Teilprojekt, das die Umsetzung von Gender Mainstreaming innerhalb der EP

koordinierte, (der Evangelischen Aktionsgemeinschaft für Familienfragen Sachsen) begleitet. Zielleitend war durchgängig die Gender-Relevanz zu prüfen, das heißt sowohl bei den zugrunde liegenden Untersuchungsergebnissen als auch bei der Beschreibung der Erfordernisse und bei den konkreten Handlungsempfehlungen (s. u.) die Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht als ein wesentliches Kriterium im Blick zu haben. Eine Differenzierung nach Geschlecht ist einer der wesentlichen Schritte, um vielschichtige Bedürfnisse und Bedarfe innerhalb der Zielgruppen zu erheben und passgenaue Maßnahmen und Angebote zu gestalten. Die angemessene Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht ist ein zentrales Kriterium von Qualität.

Die den Qualitätskriterien zugrunde liegenden Daten sind:

- 15 Protokolle aus der teilnehmenden Beobachtung/Hospitation in Praktikumsbetrieben
- 17 Interviews mit PraktikantInnen (TeilnehmerInnen von nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen, EQUAL-Teilprojekte in Aurich und Merseburg, 6 Frauen/11 Männer)
- 18 Interviews/Gespräche mit ArbeitgeberInnen und/oder PraktikumsanleiterInnen
- 17 fallbezogene Interviews mit Projektmitarbeiterinnen
- 5 Gruppendiskussionen mit PraktikantInnen und
- mehrere Arbeitstreffen mit MitarbeiterInnen des IEB Aurich und der DAA Merseburg (beides Bildungsträger)

Die interviewten PraktikantInnen waren TeilnehmerInnen nachschulischer Qualifizierungsmaßnahmen. Fast alle hatten bereits vor Maßnahmebeginn verschiedene Praktikumserfahrungen gemacht – während ihrer Schulzeit oder im Rahmen anderer Maßnahmen. Einige hatten eine außerbetriebliche Ausbildung absolviert. Ein Großteil der TeilnehmerInnen hatte eine Sonderschule/Förderschule für Lernbehinderte besucht, einige waren mit der Diagnose „geistige Behinderung“ auf einer

integrativen Schule. Um die negative Etikettierung mit geistiger und Lernbehinderung zu vermeiden, wird im Folgenden entsprechend der Selbstbezeichnung betroffener Menschen in der People-First-Bewegung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gesprochen.

Die Berufsvorbereitung und -orientierung sowie die Vorbereitung und Durchführung von Praktika findet an unterschiedlichen Orten und in verschiedenen sozialen Kontexten statt. Anhand dieser sind die Qualitätskriterien in drei Kapitel strukturiert, also nicht chronologisch, sondern an räumliche Kontexte gebunden. Hierin liegt die teilweise Dopplung einiger Kriterien in den drei Kapiteln begründet. Die Orte/Kontexte für die EQUAL-Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren die Schule (Kapitel 1), die nachschulische Qualifizierungseinrichtung (Kapitel 2) und der (Praktikums-)Betrieb (Kapitel 3). Die Teilnahme an den Maßnahmen lag aufgrund unterschiedlicher Strukturen und Konzepte zwischen 6 Monaten und 2,5 Jahren. Entsprechend bot sich bei einigen mehr Zeit für eine Berufsorientierung mit der Erprobung verschiedener Tätigkeitsfelder, für andere ging es von vornherein um das Finden eines Arbeits- oder Ausbildungsplatzes.

Struktur der Qualitätskriterien

Die beschriebenen Qualitätskriterien sind überwiegend in einer einheitlichen Struktur beschrieben:

Untersuchungsergebnisse: Zunächst werden auf der Basis der empirischen Erhebungen und Auswertungen bestehende Problematiken und allgemeine Fragen und Aspekte im Kontext betrieblicher Praktika beschrieben. Es werden beispielhaft einzelne Ergebnisse aus der Datenerhebung und -analyse dokumentiert und verallgemeinerbare Ergebnisse beschrieben.

Hier schließt sich die Beschreibung allgemeiner, sich aus den empirischen Ergebnissen ableitender **Erfordernisse** für die professionelle Praxis der Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Betriebspraktika an. Konkretisiert wird dies durch konkrete **Hand-**

lungsempfehlungen und Konsequenzen für die Praxis. Hier fließen sowohl empirische Beispiele aus der Datenerhebung als auch langjährige Erfahrungen der beteiligten Träger der Teilprojekte der EP mit ein.

Fachkräfte in beruflichen Integrationsprojekten arbeiten auf unterschiedlichen – institutionellen und thematischen – Handlungsebenen mit verschiedenen Personen und Institutionen zusammen. Hierzu gehören betriebliche AkteurInnen (ArbeitgeberInnen, PraktikumsanleiterInnen), LehrerInnen, Eltern, Arbeitsagentur, Arge, Sozialamt etc. In den Qualitätskriterien sind immer nur einige, besonders relevante Institutionen und Personen sowie thematische Handlungsfelder einbezogen. Häufig sind die Fragestellungen aber auch auf weitere AkteurInnen und auf allgemeine Querschnittsthemen (wie Gender Mainstreaming oder Vernetzungsarbeit) zu beziehen.

Alle mit Anführungszeichen gekennzeichneten Zitate und kursiv gesetzten Beispiele sind den Interviews und Gruppendiskussionen entnommen. Namen und andere personenbezogene Daten wurden anonymisiert.

Ziel des Handlungsleitfadens

Die Qualitätskriterien sollen pädagogische Fachkräfte bei der Reflexion der Vorbereitung, Begleitung und Auswertung betrieblicher Praktika sowie bei der Planung und Konzeptionierung von Projekten und Maßnahmen unterstützen.

Unterstützte Beschäftigung

Grundlegend für die Vorbereitung und Begleitung von Betriebspraktika ist das Konzept der Unterstützten Beschäftigung. Unterstützte Beschäftigung ist ein wertegeleiteter, methodischer Ansatz im Bereich der beruflichen Rehabilitation und Integration. Diese innovative ambulante Form der beruflichen Eingliederung umfasst alle Hilfen, die für Menschen mit Behinderung erforderlich sein können, um erfolgreich in einem Betrieb des allgemeinen Arbeitsmarktes zu arbeiten. Das Konzept „Unterstützte Beschäftigung“ ver-

folgt das Ziel, die Wahlmöglichkeiten und die Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen zu sichern und ihnen damit eine umfassende Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen.

Prinzipien Unterstützter Beschäftigung:

Die Ausgangsfrage Unterstützter Beschäftigung lautet nicht ob, sondern wie, d. h. mit welchen Unterstützungen, die Teilhabe am Arbeitsleben gesichert werden kann. Hierbei gelten folgende Prinzipien:

- *Individuelle Passung:* Eine betriebliche Eingliederung gelingt umso eher, wenn die Fähigkeiten der Beschäftigten und die Anforderungen am Arbeitsplatz weitgehend übereinstimmen.
- *„Erst platzieren, dann qualifizieren“:* Die Qualifizierung der Beschäftigten erfolgt direkt am Arbeitsplatz, unterstützt und koordiniert durch einen externen Fachdienst bzw. Job Coach.
- *Unterstützung so lange wie erforderlich:* Schließlich werden Maßnahmen zur Stabilisierung und Sicherung des Arbeitsverhältnisses initiiert und umgesetzt.
- *Ganzheitlichkeit:* Um eine möglichst langfristige Integration bzw. Inklusion zu sichern, sind die Lebensbereiche Arbeit, Wohnen und Freizeit ganzheitlich, d. h. in ihren jeweiligen Wechselwirkungen, zu berücksichtigen.

Bausteine Unterstützter Beschäftigung:

Das Konzept „Unterstützte Beschäftigung“ beinhaltet folgende Schritte:

- *Vorbereitung* durch individuelle Berufsplanung auf der Basis eines differenzierten Interessen-, Fähigkeits- und Kompetenzprofils
- *Akquisition* eines Arbeits- bzw. Praktikumsplatzes und Erprobung im Betrieb durch direkten Vergleich und fortlaufende „Passung“ von Anforderungen und Fähigkeiten
- *Job Coaching* umfasst neben der Unterstützung bei der Einarbeitung am Arbeitsplatz auch die Beratung bei der sozialen Integration im Betrieb. Dies geschieht durch speziell geschulte Fachkräfte (Job

Coaches), die jeweils nach Bedarf sowohl für ArbeitnehmerIn bzw. PraktikantIn als auch für ArbeitgeberIn (KollegInnen und Vorgesetzte) zur Verfügung stehen.

- *Vermittlung* in ein passendes Arbeitsverhältnis und, wenn erforderlich, weiteres „training on the job“ (Anleitung am Arbeitsplatz) und Beratung im Betrieb
- *Stabilisierung* des Arbeitsverhältnisses nach Abschluss des Arbeitsvertrages und, wenn erforderlich, weitergehende Unterstützung sowie Krisenintervention für ArbeitnehmerIn und ArbeitgeberIn

Fallmanagement durch Information, Beratung und Unterstützung:

Ein externer Fachdienst bzw. Job Coach initiiert und begleitet den gesamten Prozess in enger Abstimmung mit den Beschäftigten, Betrieben und weiteren relevanten Akteuren im Umfeld (z. B. Schulen, Bildungsanbieter, Werkstätten für behinderte Menschen).¹

Gedankt sei an dieser Stelle den Mitarbeiterinnen des EQUAL-Teilprojekts des IEB in Aurich Tanja Lamp, Jana Rabsztyń, Angela Schmidt und Tanja Schmiegl, den Mitarbeiterinnen des EQUAL-Teilprojekts der DAA in Merseburg Heike Ditzinger, Heike Rodewald und Kornelia Wende, den MitarbeiterInnen des Gender-Mainstreaming-Teilprojektes der Evangelischen Aktionsgemeinschaft für Familienfragen Sachsen Astrid Nielsen, Erwin Ruhnau und Christiane Seewald, Stefan Bauer und Andrea Seeger von der ACCESS Integrationsbegleitung in Erlangen für hilfreiche Kommentare aus langjähriger Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Betrieben, den übrigen MitdiskutantInnen der Teilprojekte der EP „Talente“ sowie den TeilnehmerInnen der Forschungswerkstatt der Universität Bremen v. a. für ihre Beteiligung an der interpretativen Analyse der in den Betrieben entstandenen Beobachtungsprotokolle.

¹ Für eine ausführliche Beschreibung des Konzepts der Unterstützten Beschäftigung vgl. Doose 2006: 114-153

1 Schulische Berufsvorbereitung aus nachschulischer Sicht

Auch wenn der Fokus der empirischen Erhebungen auf nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen lag, wurde insbesondere von den Mitarbeiterinnen der Maßnahmen die Notwendigkeit der vorhergehenden schulischen Berufsvorbereitung als wesentliches Eingangs- und Erfolgskriterium hergehoben. Nur einige der wichtigsten Aspekte werden hier genannt.²

1.1 Entscheidungsfähigkeit lernen

Untersuchungsergebnisse:

Die Mitarbeiterinnen der nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen stellen eine mangelnde Entscheidungsfähigkeit der TeilnehmerInnen fest. Auch in den Interviews mit den TeilnehmerInnen wird dies deutlich. So ist der Gedanke daran, selbst eine Entscheidung über den Beruf zu treffen, häufig fremd (vgl. a. 1.2).

Erfordernis:

Um eine Berufsentscheidung zu treffen, müssen junge Menschen in der Lage sein, überhaupt eigene Entscheidungen treffen zu können. Das Erlernen dieser Kompetenz darf nicht erst im Erwachsenenalter stattfinden, sondern sollte in der Schule – auch durch die Unterstützung und Beratung von Eltern – frühzeitig angestrebt werden.

Handlungsempfehlungen:

Die Lerninhalte/Curricula der Schulen sollen so beschrieben sein, dass durch sie die Entscheidungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert wird (vgl. a. 2.3.1).

1.2 Träume und Wünsche entwickeln

Untersuchungsergebnisse:

In den von den jungen Erwachsenen erzähl-

² Weitere Kriterien und Möglichkeiten einer guten Vorbereitung von SchülerInnen auf das Berufsleben finden sich z. B. in bEO 2007, Küchler 2006, Lechner u. a. 2006

ten Lebensgeschichten wird deutlich, dass ihnen oft so viele vermeintliche personenbezogene Barrieren und blockierende äußere Strukturen vermittelt und in den Weg gestellt wurden, dass ihnen die Entwicklung eines individuellen Berufswunsches gar nicht denkbar scheint. Personenbezogene Barrieren werden z. B. aufgebaut, wenn Eltern und Professionelle immer wieder behaupten, dass eine Behinderung bedeutet, viele Dinge nicht tun zu können. Mit blockierenden äußeren Strukturen sind der fehlende Zugang zu integrativer Schulbildung, zu Sportvereinen und anderen Freizeitangeboten oder die Zuweisung in von Professionellen ausgewählte Arbeitsfelder und Praktika gemeint. Ein 15jähriger Teilnehmer einer der EQUAL-Maßnahmen sagt: *„Ich äh – es geht ja nicht danach, was man für’n Wunsch hat, es geht ja darum, dass man einen Beruf hat und Geld kriegt vielleicht, und dass man ‘ne Familie davon auf den Beinen bringen kann. Das ist ja wichtig.“*

Erfordernis:

Um eine Entscheidung über die eigene Berufswahl, die auch langfristigen Bestand hat, zu treffen, ist es wichtig sich, eigene Träume und Wünsche zu entwickeln und zu benennen.

Handlungsempfehlungen:

Eine methodische Möglichkeit zur Entwicklung von Träumen und Wünschen, zur Berufs- und Lebensplanung und zur Planung von Umsetzungsschritten bietet die Persönliche Zukunftsplanung. Wünsche, Träume und Visionen werden dabei ebenso einbezogen wie individuelle Fähigkeiten, äußere Rahmenbedingungen und Unterstützungspersonen und -institutionen. Eine Verankerung der Durchführung persönlicher Zukunftsplanungen für alle Schülerinnen und Schüler, wie sie ab dem Schuljahr 2007/2008 im bayerischen „Lehrplan für die Berufsschulstufe – Förderschwerpunkt

geistige Entwicklung“ konzipiert wird, ist sinnvoll und wünschenswert.³

Die Persönliche Zukunftsplanung bietet als Methode einen Rahmen dafür, dass Jungen und Mädchen ihre beruflichen Wünsche auch jenseits von klassischen Berufen äußern und ggf. umsetzen können. Die Öffnung für Visionen und neue Wege, nicht die Einengung auf das „Typische“ ist Ziel der Persönlichen Zukunftsplanung.

Ähnliche Ansätze zur Entwicklung und zur Umsetzung individueller Wünsche finden sich im Hilfeplanverfahren des Landschaftsverbands Rheinland, bei dem u. a. mit den Leitfragen „Was wollen Sie lernen bzw. zukünftig arbeiten? Wie wollen Sie tätig sein?“ versucht wird, der betroffenen Hauptperson eine professionelle und institutionell-vernetzte Unterstützung auf dem Weg in ein selbstbestimmtes Leben zu ermöglichen (s. Literaturverzeichnis).

1.3

1.3 Berufliche Wahlmöglichkeiten schaffen

Untersuchungsergebnisse:

Die Mitarbeiterinnen der nachschulischen Maßnahmen stellen fest, dass viele TeilnehmerInnen in ihrer Schulzeit kaum Praktikums Erfahrungen in Betrieben gesammelt haben. Die Praktika, die gemacht wurden, wurden von den TeilnehmerInnen oft als verpflichtende Schulveranstaltung erlebt, Praktikumsstellen von LehrerInnen oder Eltern gesucht. Eigene Wünsche der damaligen

³ Persönliche Zukunftsplanung wird als bedeutsame Methode im Übergang Schule-Beruf von den transnationalen EQUAL-Partnerschaften „Transition from School to Work (2002-2005) und „Working towards Diversity“ (2005-2007) hervorgehoben, vgl. Qualitätsstandards für einen guten Übergang von der Schule in den Beruf“ (http://www.bag-ub.de/publikationen/tsw_qs_uesb_20051115.pdf) und Broschüre „Working Towards Diversity“ (http://www.bag-ub.de/publikationen/working_towards_diversity.pdf). Eine Methodensammlung zur Persönlichen Zukunftsplanung findet sich z. B. in Doose/Emrich/Göbel 2004. Zahlreiche Beispiele für die Einbeziehung von Elementen der Persönlichen Zukunftsplanung in die schulische Berufsvorbereitung sind in bEO 2007 dargestellt. Im o. g. bayerischen Lehrplan wird die Persönliche Zukunftsplanung für alle SchülerInnen als fester Bestandteil integriert (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2007).

SchülerInnen spielten bei der Auswahl von Praktikumsplätzen oft keine Rolle.

Es gibt typische Berufsfelder und Tätigkeiten, in denen Mädchen Praktika machen bzw. zugewiesen bekommen (v. a. Hauswirtschaft) und andere, in denen Jungen Praktika machen (z. B. Handwerk, Bau, Lager). Die allgemeine geschlechterbezogene Teilung des Arbeitsmarktes besteht für Menschen mit Behinderungen noch stärker (vgl. a. 3.11).



Praktikantin in einem Lager

Erfordernis:

Um eine Entscheidung für einen Beruf, mögliche Arbeitszeiten, in Frage kommende Betriebsstrukturen etc. treffen zu können, müssen unterschiedliche Berufe, Arbeitszeiten (in Abstimmung mit dem Jugendschutzgesetz), Betriebsstrukturen, Mobilitätsanforderungen etc. bekannt sein.

Handlungsempfehlungen:

Praktika, die vielseitige Arbeitserfahrungen ermöglichen, sollen konzeptionell in den

letzten Schulklassen verankert werden. Dadurch wird für die Entwicklung individueller Berufswünsche ein Rahmen geschaffen. Jugendliche sollen bei ihrer Suche nach Praktikumsplätzen auch in geschlechteruntypischen Arbeitsbereichen und Betrieben unterstützt werden.

Das Aufbrechen von Zuschreibungen und Wertigkeiten von Berufsbildern, Arbeitstätigkeiten und Kompetenzen soll in berufsvorbereitenden Konzepten des Schulunterrichts konzeptionell verankert werden.

Verschiedene betriebliche Praktika ermöglichen vielseitige Erfahrungen als Entscheidungsgrundlage.

1.4 Mobilitätstraining

Untersuchungsergebnisse:

ArbeitgeberInnen weisen darauf hin, dass das regelmäßige Erreichen des Betriebs eine wesentliche Voraussetzung für eine Einstellung ist. Die interviewten PraktikantInnen berichten häufig mit Stolz davon, wie sie die Fahrtwege zu ihren Praktikumsbetrieben gelernt und geübt haben und z. B. mehrfaches Umsteigen bewältigen. Sie heben die gegenseitige Unterstützung und die Unterstützung durch Eltern, pädagogische Fachkräfte und KollegInnen hervor. Die Erfahrung sich eigenständig mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu bewegen, erhöht das Selbstbewusstsein.

Erfordernis:

Die Fähigkeit, öffentliche und private Verkehrsmittel nutzen zu können, ist häufig eine wichtige Voraussetzung für das Erreichen von Betrieben (und anderen wichtigen Lebensorten).

Handlungsempfehlungen:

Basiskompetenzen zur Mobilität wie Fahrplan lesen, Fahrkarten kaufen, Buslinien erkennen und sich an Haltestellen orientieren sollen frühzeitig in der Schule gelernt werden. Gegenseitige Peer-Unterstützung bei der Fahrt zur begleitenden Bildungseinrichtung oder zu einem gleichen Praktikumsort soll gefördert werden. Es sollte bereits in der Schule über die Möglichkeiten des Erwerbs des Führerscheins für Auto oder Moped nachgedacht werden (vgl. a. 2.2 und 3.7.3).

2 Nachschulische Qualifizierungsphase: z. B. Gruppenmaßnahme bei einem Bildungsträger oder Integrationsfachdienst (IFD) im Rahmen des betrieblichen Berufsbildungsbereichs⁴ oder einer Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme⁵

2.1 Einstiegsphase von TeilnehmerInnen und Teilnehmern in nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen

Untersuchungsergebnisse:

In den beteiligten Qualifizierungsmaßnahmen wird die Eingangsphase unterschiedlich gestaltet. Wird einerseits ein zweiwöchiges Assessment-Center mit externen AnleiterInnen und BeobachterInnen durchgeführt, wird andererseits ein Konzept des allmählichen persönlichen Kennenlernens der TeilnehmerInnen durch die Projektmitarbeiterinnen in Situationen innerhalb der Maßnahme umgesetzt. Geht es bei klassischen Assessmentverfahren v. a. um eine professionelle Einschätzung der Fähigkeiten und der Defizite der Teilnehmenden, so bieten offenere Ansätze mehr Möglichkeiten, die Wünsche und Interessen aus der Perspektive der TeilnehmerInnen mit aufzugreifen. Dies erleben auch die TeilnehmerInnen der Maßnahmen so. Die Teilnahme am Assessment-Center wird mehrfach als Prüfungs- und Auswahl-situation erfahren, deren einzelne Elemente skeptisch und unverstanden beschrieben werden. Das persönliche Eingangsgespräch mit einer Mitarbeiterin oder weitere Gespräche in der Anfangsphase des Maßnahmebesuchs werden hingegen als persönlich hilfreich für die Klärung der eigenen Berufsperspektive beschrieben.

Erfordernis:

In der Einstiegsphase geht es um das Bestimmen von individuellen teilnehmerbezogenen Zielen und um die Entwicklung von Strategien zu deren Umsetzung im Rahmen

der Maßnahme. Ziel dieser Einstiegsphase ist das Gewinnen einer Einschätzung von Fähigkeiten, Interessen und Wünschen der TeilnehmerInnen selbst sowie durch die begleitenden Professionellen im Hinblick auf das Berufsleben sowie auch andere Lebensbereiche im Übergang in das Erwachsenenleben. Um eine Akzeptanz und aktive Beteiligung der TeilnehmerInnen zu erreichen, ist es wichtig, diesen anfänglichen Aushandlungsprozess von Zielen und Strategien partizipativ zu gestalten.

Handlungsempfehlungen:

Eine partizipative Aushandlung und Bestimmung von Zielen und Umsetzungsstrategien bietet den Teilnehmenden Möglichkeiten, die eigenen Interessen und Erfahrungen mit einzubringen bzw. hier erst zu entwickeln. Zentrale Elemente hierfür können sein:

- Biografische Diagnostik: Durch biografische Eingangsgespräche erhalten TeilnehmerInnen die Möglichkeit, ihre Interessen und Wünsche vor dem Hintergrund ihrer biografischen Erfahrungen zu entwickeln und einzubringen (vgl. Dern/Hanses 2001).
- Persönliche Zukunftsplanung bzw. Weiterbildung mit einer bereits in der Schule durchgeführten oder begonnenen Zukunftsplanung (vgl. 1.3)
- Kontinuierliche Reflexionsgespräche zwischen Professionellen und TeilnehmerInnen zu Wünschen, Interessen und Fähigkeiten; Kennenlernen im Prozess des Gruppenalltags im Projekt
- Auch Potenzialassessment-Verfahren, mit denen Berufssuchende durch den Blick auf Kompetenzen und die eigene Auseinander-

⁴ Als Alternative zum Berufsbildungsbereich innerhalb einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) kann dieser auch innerhalb von Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes durch die Begleitung externer Fachdienste absolviert werden. Ein Konzept hierzu wurde im Rahmen der EP „Talente“ entwickelt (http://www.bag-ub.de/publikationen/konzept_betrieblicher_bbb_2006_03.pdf).

⁵ Die von der Bundesanstalt für Arbeit (BA) geförderten Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) nach § 61 SGB III haben das Ziel der Vorbereitung auf eine Ausbildung oder betriebliche Eingliederung (vgl. Fachkonzept der BA: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A05-BerufL-Qualifizierung/A051-Jugendliche/Publikation/pdf/bvB-Fachkonzept-0306.pdf>).

setzung mit Arbeitstätigkeiten und Berufsfelder in ihren Berufsentscheidungen unterstützt werden, bieten sich an. Ein Beispiel hierfür ist TASTE (Technik Ausprobieren – Stärken Entdecken), das speziell für die Auseinandersetzung und den Zugang von jungen Frauen in männertypische Berufen entwickelt wurde (vgl. BIBB 2003).

2.2 Lernort Bildungsmaßnahme/ Gruppe

Untersuchungsergebnisse:

Für viele junge Menschen am Übergang Schule-Beruf erfüllen Gruppen bzw. der betriebsferne Lernort in nachschulischen Bildungsmaßnahmen wichtige Funktionen:

- Berufliche Qualifizierungsmaßnahmen schaffen Räume für kollektive Lernprozesse. Besonders der Austausch mit anderen in einer ähnlichen Situation bietet einen Rahmen, eigene Erfahrungen zu reflektieren und neue Handlungsstrategien zu entwickeln.
- Als ein Beispiel kollektiven Lernens und der gegenseitigen Unterstützung (Peer Support) beschreibt eine Teilnehmerin, wie sie den Fahrtweg zum Bildungsträger ihrer Maßnahme dadurch gelernt hat, dass sie mit anderen TeilnehmerInnen im Bus gefahren ist, von denen sie das Umsteigen an der richtigen Stelle und die Orientierung an der Ausstiegshaltestelle gelernt hat.
- Andere und neue Erfahrungen werden in beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen gefördert und zugelassen.
- Ein Teilnehmer beschreibt seinen Gewinn aus der Teilnahme an einer Qualifizierungsmaßnahme u. a. so:
„Und äh – Schweißen ham wir auch schon mal – geschweißst. So was das trau’n die mir hier mehr zu als mein Vat – so – so was traut mein Vater mir nicht so nicht so viel zu – weil der hat immer’n bisschen Angst, dass was passiert – hab ich auch Verständnis für. Interviewerin: Mhm. – Und hier? Teilnehmer: Hier ist das ja so, dass ich auch – dass ich auch schweißen und so tue. Schweißen und –

noch so einige andere Sachen mit dem Metall. Und das is sehr schön!“

Neben dem Lernprozess des Schweißens gewinnt der Teilnehmer hierdurch ein Zutrauen in seine handwerklichen Fähigkeiten, das sein Vater eher blockiert.

- Die MaßnahmeteilnehmerInnen heben in Interviews und Gruppendiskussionen die Bedeutsamkeit des Austauschs der Erfahrungen, die sie in den Betrieben machen, mit den anderen Gruppenmitgliedern hervor. Diesen halten sie für wichtiger als das Lernen schulischer, fachlicher Inhalte. In der Gruppe erfahren sie die Möglichkeit, sich außerhalb des Betriebes z. B. in kommunikativen Situationen auszuprobieren, sich mit Ängsten und Unsicherheiten am Arbeitsplatz auseinanderzusetzen und durch das Erzählen erfolgreicher Erfahrungen ihr Selbstwertgefühl/Selbstbewusstsein zu verbessern. Diese Erfahrungen und die Ergebnisse des Austauschs wirken sich auch auf alltägliche Betriebsituationen aus. Ein Beispiel: Im Gruppengespräch schildern mehrere TeilnehmerInnen, dass sie sich manchmal nicht trauen, im Betrieb zu fragen, wie etwas geht, was sie schon einmal erklärt bekommen haben. Die Angst vor Kritik aufgrund doppelten Fragens verunsichert sie. Eine Teilnehmerin erzählt selbstbewusst, dass sie mehrfache Erklärungen braucht, weil sie *„ja nicht so schnell versteh(t)“*. Dies wird zum Auslöser für die anderen, den eigenen Bedarf an Mehrfacherklärungen zu legitimieren und die Absicht zu entwickeln, sich auch häufiger zu trauen nachzufragen.

Erfordernis:

Ein Gruppenangebot in beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen ist sinnvoll für die Vorbereitung auf Praktika und den Austausch der TeilnehmerInnen an einem betriebsfernen Ort. Die Vernetzung der Lernorte Betrieb und Gruppe ist für beide Bereiche wichtig. Findet die Qualifizierung überwiegend im Betrieb statt, so ist eine begleitende Gruppenmaßnahme insbesondere für die Reflexion der Praktikumserfahrungen

2.3.1

von großer Bedeutung. Diese findet z. B. einmal wöchentlich praktikumsbegleitend statt.

Handlungsempfehlungen:

- Der Austausch über Erfahrungen in betrieblichen Praktika, die Thematisierung von Ängsten und Misserfolgen und das Erzählen von Erfolgserlebnissen sollten einen kontinuierlichen Platz im Programm der Qualifizierungsmaßnahmen haben.
- Auch für den Austausch von arbeitsunabhängigen Erfahrungen sollte in den Maßnahmegruppen ein Raum geschaffen werden. Für die TeilnehmerInnen wichtige Lebensfragen und -bereiche können hier thematisiert werden. Dies sind z. B. Fragen der Freizeitgestaltung, des Wohnens, der Partnerschaft. Peer Counseling/Peer Support bietet sich als unterstützende Struktur in Qualifizierungsmaßnahmen an und sollte konzeptuell gefördert werden.
- Mobilitätstraining kann einerseits als gemeinsames angeleitetes Training in der Gruppe realisiert werden, andererseits bietet sich die Chance für einen gegenseitigen Unterstützungsprozess (Peer Support) beim täglichen Fahren zur Bildungseinrichtung und teilweise auch zum Praktikumsbetrieb (vgl. 1.4).
- Der Umgang mit Kritik, das Sich wehren und Nein sagen und das Entscheiden, wann dies individuell nötig ist, sowie weitere kommunikative Kompetenzen sollten fester Bestandteil des Lernens in der Gruppe in Qualifizierungsmaßnahmen sein. Gerade auf dem Hintergrund von geschlechter- und behinderungsbezogenen Diskriminierungserfahrungen ist es wichtig, Räume des kollektiven Austauschs zu schaffen.

2.3.1 Entscheidungsfähigkeit lernen/ Entscheidungen treffen

Untersuchungsergebnisse:

Die Mitarbeiterinnen der nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen stellen eine fehlende Entscheidungsfähigkeit der TeilnehmerInnen fest. Auch in den Interviews mit den TeilnehmerInnen wird dies deutlich. So ist der Gedanke daran, selbst eine Entscheidung über den Beruf zu treffen, häufig fremd (vgl. 1.1 u. 1.2).

Andererseits machen die interviewten TeilnehmerInnen teilweise auch deutlich, dass es gerade die selbst getroffenen Entscheidungen sind, die zum Erfolg führen. Eine Teilnehmerin hat mehrere Praktika in Bereichen gemacht, die sie sich – wie sie selbst beschreibt – nicht selbst aussuchen konnte. Nach mehreren Praktikumsabbrüchen (meist wurden ihre Praktika auf Betreiben der Arbeitgeber wegen Unpünktlichkeit, Unzuverlässigkeit und mangelnder Arbeitsmotivation beendet) beschreibt sie die damalige Situation: *„Und dann habe ich gesagt, 'Ich möchte was mit Tieren machen'. Das war schon immer mein Wunsch, und ja jetzt ist er halt in Erfüllung gegangen.“* Anders als bei den vorangegangenen Praktika ist sie bei diesem selbst entschiedenen Praktikum hochmotiviert dabei, kommt mit Unterstützung pünktlich zur Arbeit und wünscht sich in ihrem Praktikumsbetrieb zu bleiben.

Erfordernis:

Um eine Berufsentscheidung treffen zu können, müssen junge Menschen in der Lage sein, überhaupt eigene Entscheidungen treffen zu können. Von zentraler Bedeutung ist aber auch die Erfahrung mit unterschiedlichen Arbeitszeiten, Betriebsstrukturen, Arbeitstempos, verschiedenen Berufen und Arbeitsfeldern etc.

Handlungsempfehlungen:

Wenn es um Berufswahlentscheidungen geht, ist es sinnvoll verschiedene Praktika zu machen. Durch vielseitige Erfahrungen wird eine Entscheidungsgrundlage für einen Beruf oder ein Arbeitsfeld, einen bestimmten Betrieb oder spezifische Arbeitsbedingungen geschaffen.

2.3

2.3 Vorbereitung auf Praktika in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes

Im Folgenden werden einige Kriterien und Aspekte beschrieben, die in der Phase der Vorbereitung von Praktika am Ort der Maßnahme bedeutsam sind.

Die spätere Auswertung und Reflexion der Erfahrungen im Betrieb kann entscheidungsleitende Fragen beinhalten, wie z. B. Was ist für mich wichtig bei der Arbeit/in einem Betrieb? Womit geht es mir gut/schlecht? etc.

Den häufig als fremdbestimmt erfahrenen Lebenswegen der jungen Menschen sollte mit einer Sensibilisierung für die Wahrnehmung eigener Entscheidungs- und Gestaltungsräume begegnet werden. Die TeilnehmerInnen von Maßnahmen werden auf der Suche nach einem möglichst selbstbestimmten Leben und Arbeiten unterstützt.

2.3.2 Biografische Kompetenz

Untersuchungsergebnisse:

In den von den jungen Erwachsenen erzählten Lebensgeschichten wird deutlich, dass ihnen oft so viele vermeintliche eigene Barrieren und blockierende äußere Strukturen vermittelt worden sind, dass ihnen die Entwicklung oder aber die Benennung eines individuellen Berufswunsches gar nicht denkbar scheint. Vielfach blockieren Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen und institutionelle Barrieren die Möglichkeit, das eigene Leben aktiv in die Hand zu nehmen. So beschreibt eine Teilnehmerin, dass sie ihre gesamte Schulzeit lang so sehr damit beschäftigt war, die permanenten Angriffe und Beleidigungen ihrer MitschülerInnen abzuwehren, dass die Frage nach ihrer (beruflichen) Zukunft dort keinen Platz mehr hatte.

Das Erzählen der eigenen Lebensgeschichte, das den TeilnehmerInnen im Rahmen der biografisch-narrativen Interviews ermöglicht wurde, bietet eine gute Möglichkeit, die eigene Geschichte und die individuellen Erfahrungen zu reflektieren und sich das eigene Gewordensein selbst zu erklären. Gerade auch diejenigen, die sonst nicht viel reden, nutzten im Interview die Chance, selbst ihre Geschichte zu erzählen, zu bestimmen, was sie erzählten und was ihnen wichtig war. Teilweise wurden bereits während des Erzählens Erkenntnisprozesse bei den TeilnehmerInnen in Gang gesetzt. Hierzu ein Beispiel:

Herr R., der nach Aussage der Mitarbeiterinnen in der Gruppe wenig von sich erzählt, ist im Interview sehr gesprächig. Zunächst irritiert von der Aufforderung, seine ganze Lebensgeschichte zu erzählen, lässt er sich schnell darauf ein und erzählt von der Teilnahme an verschiedenen berufsvorbereitenden Maßnahmen, in denen er verschiedene Arbeitsbereiche kennengelernt hat, die jeweils von Professionellen entschieden wurden. Sehr deutlich formuliert Herr R. seinen Berufswunsch Fahrradmechaniker, allerdings keine Handlungsperspektive dazu, diesen in die Tat umzusetzen: *„Deswegen aber ich glaube, die im Fahrradladen, die wollen keine Praktikanten nehmen. Und jetzt bei so'nem Wetter ist das eh bisschen Scheiße. Da kommt ja eh keine Kundschaft, die mit dem Fahrrad fahren. Und so, die fahren die meiste Zeit mit dem Auto. Höchstens, wenn's warm wird, könnte es was werden.“*

Herr R. hat so häufig seine Arbeits- und Praktikumsstätigkeiten und -plätze von Professionellen zugewiesen bekommen, dass es ihm offenbar nicht in den Sinn kommt, Professionellen seinen Berufswunsch mitzuteilen oder aber selbst eine Vorstellung davon zu entwickeln, dass es in seinem gewünschten Bereich denkbar wäre, einen Praktikumsplatz zu bekommen und eine Arbeitserfahrung zu machen. Die Reflexion der eigenen Entscheidungswege kann zu einer Veränderung des Angangs von Entscheidungen führen. Einen ersten Schritt dazu geht Herr R.: Am Tag nach dem Interview erzählt er im Rahmen einer Gruppendiskussion, dass er am Vorabend einen Kumpel getroffen habe, der gerade ein Praktikum bei einem Fahrradverleih/Reparaturwerkstatt macht und auf Herrn R.s Wunsch hin dort mal nachfragen will, ob Herr R. dort auch ein Praktikum machen könne.

Erfordernis:

Biografische Kompetenz bedeutet die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit eigenen Lebenserfahrungen reflexiv auseinanderzusetzen und sie zur Entwicklung einer individuellen Lebensplanung zu nutzen. Das Verhältnis von sich selbst und den individuellen Erfah-

2.3.3

rungen, Handlungsspielräumen und Begrenzungen zu gesellschaftlichen Bedingungen und Erfahrungen ist Teil davon. Durch Biografarbeit und die Entwicklung einer biografischen Kompetenz können biografische Ressourcen (soziale Herkunft, Familiensysteme, schulische Erfahrungen etc.) entdeckt und genutzt werden. Biografische Erfahrungen und Konzepte spielen z. B. eine Rolle bei der Berufsfindung und bei der Reflexion von Praktikumserfahrungen.

Handlungsempfehlungen:

Zur Förderung der biografischen Kompetenz und Handlungsfähigkeit bietet sich ein vielfältiges Methodenspektrum an, mit dem Menschen mit Lernschwierigkeiten sich ihrer Biografie nähern können, ihren eigenen Lebensweg verstehen und (biografische) Ressourcen daraus entwickeln können (vgl. z. B. Lindmeier 2006, Raabe 2004, Kreher/Sierwald 2001).

Die Methode des biografisch-narrativen Interviews kann vor allem in die Einstiegsphase einer Maßnahmeteilnahme eingebunden werden. Hierzu bietet sich das Konzept der Biografischen Diagnostik an (vgl. Dern/Hanses 2001; Hanses 2004). Hierbei erhalten die TeilnehmerInnen von beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen mit narrativen Kommunikationsformen und offenen Fragestellungen die Möglichkeit, ihre Lebenserfahrungen zu erzählen und sie selbst in einen biografischen Kontext zu stellen, d. h. sie auf dem Hintergrund ihrer heutigen Lebenssituation zu reflektieren und ihre subjektiven Deutungen zu entwickeln. Wichtig ist dabei, dass nicht die Professionellen die Inhalte und Themen bestimmen, sondern die Teilnehmerin oder der Teilnehmer selbst.

Um Methoden wie die Biografische Diagnostik oder Biografarbeit allgemein in nachschulischen Maßnahmen zu implementieren, müssen Professionelle mit den entsprechenden Methoden vertraut sein.

2.3.3 Körperpflege und Hygiene

Untersuchungsergebnisse:

Die Mitarbeiterinnen der beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen machen wiederholt die Erfahrung, dass mangelnde Hygiene und Körperpflege, z. B. dreckige Kleidung, ungewaschene Haare oder Körpergeruch auf Widerwillen bei ArbeitgeberInnen und KollegInnen in den Betrieben stößt. Auch die ArbeitgeberInnen selbst beschreiben dies als eine wesentliche Barriere.

Körperpflege und Hygiene sind wichtige Zugangskriterien in Betriebe des allgemeinen Arbeitsmarktes. Ungepflegtheit und Körpergeruch bilden häufig Barrieren zur sozialen Integration und Akzeptanz in einem Betrieb. ArbeitgeberInnen und KollegInnen fällt es häufig schwer, damit verbundene Probleme offen zu thematisieren.

Wenn in der Herkunftsfamilie keine Körperpflegepraxis besteht oder keine Waschmaschine vorhanden ist, ist es oft noch schwieriger, die TeilnehmerInnen dafür zu sensibilisieren.

Erfordernis:

Ziel ist es, dass Praktikantinnen und Praktikanten „gepflegt“ am Arbeitsplatz erscheinen und dass ihre Sensibilität dafür geweckt wird, dass ihre Akzeptanz im sozialen Gefüge des Betriebs davon abhängig ist.

Handlungsempfehlungen:

Als Auseinandersetzung- und Lernthema sollten Körperpflege und Hygiene im Konzept beruflicher Qualifizierungsmaßnahmen verankert werden und zudem Thema von Vorbereitungs- und Reflexionsgesprächen zu Betriebspraktika sein.

Für intime Themen ist es häufig sinnvoll, geschlechtergetrennte Gruppen zu bilden oder Einzelgespräche zu führen. Mit Hilfe von Arbeitsblättern können Barrieren gegenüber heiklen Themen abgebaut werden. Auch die Einbindung in größere Themenkomplexe (z. B. der Durchführung einer projektbezogenen Gesundheitswoche) kann den Zugang zu Fragen der Körperpflege und Hygiene erleichtern.

ArbeitgeberInnen sollten ermutigt werden, ihre Erwartungen in Bezug auf Körperpflege und das äußere Erscheinungsbild gegenüber den PraktikantInnen anzusprechen.

2.3.4 Soziale Zugehörigkeit

Untersuchungsergebnisse:

Als wesentliches Kriterium der Zufriedenheit (sowohl in der Qualifizierungsgruppe als auch im Betrieb) wird von den PraktikantInnen soziale Zugehörigkeit genannt, die sich in dem Einbezug in Gespräche, im Gefragt- und Gehörtwerden äußert. Besonders die Kommunikation außerhalb von arbeitsbezogenen Inhalten ist hierbei wichtig (Pausengespräche, Themen der Freizeitgestaltung, des Wohnens etc.). Andererseits werden Erfahrungen von sozialem Ausschluss, Diskriminierung und fehlender Akzeptanz geäußert. Bei der in allen TeilnehmerInnen-Interviews gestellten Frage nach einer positiven Erfahrung/Situation im Betrieb werden häufig Erfahrungen sozialer Zugehörigkeit erzählt. Umgekehrt ist eine fehlende soziale Zugehörigkeit oder ein Ausschluss aus sozialen Gruppierungen ein häufiges Erzählthema, wenn es um negative Erfahrungen sowohl im Betrieb als auch in der Maßnahmegruppe geht.

Erfordernis:

Ziel in berufsvorbereitenden Qualifizierungsmaßnahmen sollte die Wahrnehmung, positive Bewertung und Nutzung von Differenz und Vielfalt – z. B. in Bezug auf Behinderungen, Geschlechterzugehörigkeit oder Migrationserfahrungen – sein.

Handlungsempfehlungen:

Folgende Fragen zur sozialen Zugehörigkeit können in die Praktikumsvorbereitung im Beratungsgespräch mit einzelnen TeilnehmerInnen ebenso wie in der gruppenpädagogischen Arbeit einbezogen werden:

- Was brauche ich, um mich in einer Gruppe oder in einem Betrieb wohlfühlen?

- Welche Strategien habe ich/kann ich entwickeln, um mit Ablehnung oder fehlender Akzeptanz umzugehen?
- Welche unterschiedlichen Lebenserfahrungen, „Identitäten“ und Kompetenzen haben wir in unserer Gruppe? (z. B. Thematisierung von Geschlechtertypiken, Migrationshintergründen, religiösen Zugehörigkeiten, sexuellen Orientierungen etc.) – Welchen Gewinn haben wir davon?

Diversity Trainings (Sensibilisierungswshops zur Einübung einer Praxis, die die Vielfältigkeit in Gruppen einbezieht) und Gender Trainings (Sensibilisierungswshops zur Reflexion geschlechterbezogener Aspekte, Rollen und Verhältnisse in der Gruppe) bieten die Möglichkeit, sowohl die Vielfältigkeit der Rollen in einer Gruppe wahrzunehmen und wertzuschätzen als auch eigene Erfahrungen mit Ausschluss aus Gruppen zu reflektieren und zu bewältigen.

Diversitykompetenz und Genderkompetenz ermöglichen begleitenden Professionellen eine Handlungsgrundlage hierfür. Entsprechend sollten sie in Fortbildungskonzepte integriert sein.

2.3.5 Projektarbeit

Untersuchungsergebnisse:

Fast alle ArbeitgeberInnen und PraktikumsanleiterInnen beschreiben die Fähigkeit, „Arbeit zu sehen“ und „sich Arbeit zu suchen“ als eine Kernkompetenz und ein Einstellungskriterium und zugleich als einen Mangel bei ihren PraktikantInnen (vgl. 3.7.4). Sie stellen zudem die Notwendigkeit heraus, (kleine) Arbeitsaufgaben zu übernehmen und diese eigenständig zu erfüllen. Zudem beklagen viele ArbeitgeberInnen einen Mangel an zeitlicher Flexibilität ihrer PraktikantInnen. Diese sei aber in bestimmten betrieblichen Situationen nötig. Beispielhaft wird hierzu genannt, dass besondere Aufträge fristgerecht fertig zu stellen sind oder dass es im Gastronomiebereich darum geht, bei einer Feier einmal länger zu bleiben.

2.3.4

2.3.5

Erfordernis:

In Maßnahmen zur Berufsvorbereitung sollen einerseits o. g. Fähigkeiten gelernt und erprobt und andererseits diese ggf. auch individuell hinterfragt werden. Das heißt, nicht jede betriebliche Erwartung z. B. bezüglich der Arbeitszeit und -dauer kann von jedem/r erfüllt werden.

Handlungsempfehlungen:

Eine Möglichkeit, betrieblichen Ansprüchen konzeptionell zu begegnen, ist die Durchführung kleiner Projekte – in Zeiten, in denen die TeilnehmerInnen (noch) kein Praktikum machen. Beispiele hierfür lieferte eines der EQUAL-Projekte mit der Einrichtung eines Biotops und eines Niedrigseilgartens sowie mit der Durchführung eines Brunches.

Folgende Ziele wurden mit den Gemeinschaftsprojekten angestrebt:

- Planung von Arbeitszeit und -ressourcen
- Kostenplanung und -abrechnung
- Lernen, Verantwortung für kleine Arbeitsaufgaben zu übernehmen und diese eigenständig umzusetzen
- Arbeit sehen/Arbeit suchen (vgl. 3.7.4): Projekte bieten die Möglichkeit, in einem stressfreieren Rahmen als im Betrieb, eigenständig notwendige Arbeitsschritte zu erkennen und auszuführen und Arbeitszeiten (in kleinem Umfang) den Erfordernissen der Durchführung und des Abschlusses von Projekten anzupassen.
- Auswertung der Arbeits- und gruppendynamischen Prozesse sowie der je individuellen Lernerfahrungen in den Projekten.
- Dokumentation durchgeführter Projekte: Reflexion der Arbeitsprozesse und -erfolge

Ähnliche Herangehensweisen bieten sich auch für die Umsetzung von Lernprozessen im Betriebsalltag und die Aufteilung größerer Aufgaben in kleinere Lernschritte an (vgl. 3.1.1 und 3.7).



Projektarbeit von TeilnehmerInnen einer Qualifizierungsmaßnahme

2.3.6 Qualifizierung

Fachliche und soziale Qualifikationen und Kompetenzen werden als Basisqualifikationen in praktikumsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen reflektiert und trainiert. Da sie eng mit den Praktikumsbedingungen zusammenhängen und eine Qualifizierung häufig am Arbeitsplatz sinnvoll ist, sind sie unter 3.7. aufgeführt, werden aber z. T. durchaus in der Bildungseinrichtung durchgeführt.

2.3.7 Suche nach einem Praktikumsplatz

Untersuchungsergebnisse:

Die TeilnehmerInnen verfügen über ein reichhaltiges Wissen bezüglich der Möglichkeiten und Strategien, Praktikumsplätze zu suchen. Auch wenn es häufig die Professionellen sind, die die Praktikumsplätze suchen, zeigt sich bei einigen, die ihren Betrieb selbst gefunden haben, dass sie dies selbstbewusst präsentieren können.

Herr S. war es bislang gewohnt, dass andere (Professionelle) ihm Praktikumsplätze vorgeschlagen und gesucht haben. Sein zunächst letztes Praktikum, das in einen Ausbildungsplatz gemündet ist, hat er in einem Schwimmbad gemacht. Stolz stellt er dazu fest: „Den Praktikumsplatz habe ich mir aber selbst ausgesucht“

2.3.6

2.3.7



Erfordernis:

Jungen Arbeitssuchenden sollen verschiedene Möglichkeiten und Strategien der Betriebsuche vermittelt werden.

Handlungsempfehlungen:

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einer Qualifizierungsmaßnahme sollten über Wege der Betriebsuche informiert werden. Bereits gemachte Erfahrungen sollten dabei einbezogen und im Hinblick auf Erfolge bewertet werden. Möglichkeiten, einen Praktikumsbetrieb zu finden, sind z. B.

- Telefonbuch/Branchenfürher
- persönliche Kontakte (Familie, Bekannte)
- am Wohnort erkunden, welche Betriebe es gibt
- Betriebe, in denen bereits andere PraktikantInnen waren
- Arbeitgeber-/Betriebspool von IFD und Bildungsträgern
- Arbeitsagenturcomputer
- Stellenausschreibungen in Zeitungen
- Internet (meinestadt.de; Homepages von Unternehmen: Stellenausschreibungen/Praktikumsplätze)

Kontakte zu bekannten Betrieben seitens der begleitenden Einrichtungen können für die Suche nach Praktikumsbetrieben genutzt werden: Sinnvoll ist die Einrichtung von Betriebspools, in denen Betriebe nach Vorerfah-

runge und festzulegenden Kriterien zusammengestellt sind. Auch für ArbeitgeberInnen spielen Vorerfahrungen mit begleitenden Bildungseinrichtungen, mit der Zusammenarbeit mit behinderten PraktikantInnen oder ArbeitnehmerInnen und mit anderen relevanten Netzwerkpartnern eine wichtige Rolle.

Bei der Ideenentwicklung für ein mögliches Praktikum ist es oft hilfreich, statt in klassischen Berufen in Tätigkeiten zu denken und damit von der Frage auszugehen, was ein Mensch tun kann, welche Tätigkeiten er/sie ausführen kann. Eine Unterstützung seitens der begleitenden Professionellen bei der Suche nach Tätigkeitsfeldern und Betrieben ist häufig unabdingbar und muss einzelfallbezogen erfolgen.

2.3.8 Erste Kontaktaufnahme mit einem Betrieb

2.3.8

Untersuchungsergebnisse:

Die TeilnehmerInnen verfügen über verschiedene Erfahrungen und Strategien im Zugang zu Betrieben. Einige beschreiben, dass es für sie wichtig war, ihren Praktikumsplatz selbst zu suchen bzw. gefunden zu haben. Andere greifen lieber auf die Unterstützung der Projektmitarbeiterinnen zurück.

Auch aus Arbeitgeberperspektive zeigt sich ein unterschiedliches Bild: Ist es einigen wichtig, dass eine pädagogische Begleitperson beim ersten Gespräch dabei ist, finden andere das „völlig unnötig“.

Erfordernis:

Ziel ist es, den individuell richtigen Weg des ersten Zugangs und der ersten Kontaktaufnahme mit einem Betrieb herauszufinden und zu gehen.

Handlungsempfehlungen:

Es sollte gemeinsam mit der Teilnehmerin/ dem Teilnehmer überlegt werden, welche Suche und Kontaktaufnahme (Telefon, Vor-Ort-Besuch, Bewerbung per Post oder E-Mail) am sinnvollsten erscheint.

Das Präsentieren einer (z. B. in einer Maßnahme erarbeiteten) Bewerbungsmappe dient neben der Vermittlung von Kenntnissen, Fä-

higkeiten, Erfahrungen und Interessen der Bewerberin/des Bewerbers gegenüber einem Betrieb auch der Stärkung des Selbstwertgefühls des Bewerbers/der Bewerberin. Auch das Versenden eines Kurzportraits des Bewerbers/der Bewerberin per E-Mail oder als filmischer Anhang (z. B. um bildhaft Arbeitsfähigkeiten zu dokumentieren) birgt oft gute Möglichkeiten der Vorstellung bei einem Betrieb.

Professionelle und BewerberInnen sollten gemeinsam überlegen und entscheiden, ob der/die Professionelle am ersten Kontakt beteiligt sein soll. Ein Vorteil der Anwesenheit Professioneller beim ersten Gespräch im Betrieb ist, dass die Stärken und Fähigkeiten der Bewerberin/des Bewerbers oft besser herausgestellt werden können, Ängste genommen und Einwände entkräftet werden können. Andererseits kann die Präsenz eines Professionellen auch die Selbstdarstellung und Aktivität der Bewerberin/des Bewerbers eingrenzen (zu Inhalten und Absprachen bei Praktikumsvergesprächen in Betrieben vgl. 3.1).

2.4

2.4 Praktikumsauswertung in der begleitenden Bildungseinrichtung und Klärung des weiteren Förderverlaufs

Untersuchungsergebnisse:

Zahlreiche Beispiele belegen, wie die Reflexion der Erfahrungen, die in einem Praktikum gemacht wurden, sich auf die Wahl des weiteren beruflichen Weges, z. B. der Suche nach einem weiteren Praktikumsplatz auswirken. An Einzelfallbeispielen lässt sich nachzeichnen, wie die Erkenntnisse der Reflexion vorheriger Praktika in weiteren Praktika umgesetzt wurden und zu langfristigen Erfolgsfaktoren führten (vgl. a. 3.1.3, Beispiel von Herrn N.).

Im Gruppen- oder Einzelgespräch werden Praktikumsituationen reflektiert. Der vom Betrieb ferne Ort bietet die Möglichkeit, sich kritisch mit den eigenen Erfahrungen im Betrieb auseinanderzusetzen. Auch werden hier Erfahrungen spezifischer Ausgrenzung und Diskriminierung z. B. aufgrund behinderungsbedingter Merkmale thematisiert.

In den Gruppendiskussionen und Interviews beschreiben die PraktikantInnen, wie sie die Unterstützung durch die Gruppe erfahren. In der Gruppe bieten sich hilfreiche Möglichkeiten des Erzählens und die Erfahrung, von anderen in einer ähnlichen Situation verstanden zu werden oder eigene Erfahrungen in den Erzählungen anderer wiederzufinden.

Erfordernis:

Eine kontinuierliche Auswertung und Reflexion der Praktikumserfahrungen ist für die Planung und Konzeptionierung weiterer Praktika notwendig.

Sowohl Einzelgespräche zwischen PraktikantIn und MitarbeiterIn als auch Gruppengespräche sind wichtig für das Erzählen und Reflektieren von Erfahrungen und die darauf aufbauende weitere Planung der beruflichen Integration.

Handlungsempfehlungen:

Die im Praktikum gemachten Erfahrungen sollten gemeinsam ausgewertet werden. Aus der Analyse von Erfahrungen, sozialen Konstellationen, fachlichen Arbeitsinhalten, betrieblichen Strukturen, Arbeitszeiten, Mobilität etc. sollten Entscheidungen für den weiteren Weg – z. B. ein weiteres Praktikum in einem anderen Betrieb – getroffen werden. Hierfür sollten ggf. erneut spezifische Ziele formuliert werden.

Die regelmäßige Präsenz der Praktikantin/des Praktikanten in der praktikumsbegleitenden Einrichtung und Gruppe ist hilfreich für die Reflexion der Praktikumserfahrungen und der eigenen Fähigkeiten und Interessen. Soziale und handwerkliche Kompetenzen, die ein Praktikum erfordert, werden hier gelernt bzw. vertieft.

Für die Praktikumsreflexion bieten sich offene Gespräche an, wenn die PraktikantInnen in der Lage sind, sich verbal auszudrücken. Sie bieten den Vorteil, nicht mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten die Selbstäußerungen einzuschränken. Zur Unterstützung der Gespräche vor allem mit TeilnehmerInnen, denen es schwer fällt, sich verbal auszudrücken, können Ankreuzbögen, Bilder, Symbole oder auch Fotos, die am Praktikumsplatz ge-

macht wurden, genutzt werden (z. B. Hamburger Arbeitsassistenten 2007).

Selbst- und Fremdeinschätzungsbögen bieten den PraktikantInnen eine gute Möglichkeit, eine Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Probleme, der Lernerfolge und Veränderungen, der sozialen Integration etc. vorzunehmen und diese mit den Einschätzungen ihrer PraktikumsanleiterInnen zu vergleichen (z. B. Esser 1999: 52 f.). Zudem lassen sich hierbei Unzufriedenheiten und Probleme auch seitens des Betriebes feststellen, die ggf. nicht im Gespräch geäußert werden (zu den Inhalten von Praktikumsreflexionsgesprächen vgl. a. 3.3: Reflexionsgespräche zum Praktikum im Betrieb).

2.5 Fortbildung des Personals

Regelmäßige Fortbildungen des Fachpersonals zu pädagogischen und psychologischen Fragen, rechtlichen Regelungen, behinderungsspezifischen Fragestellungen und Problematiken und zu spezifischen Themen der beruflichen Rehabilitation sind für eine qualitativ hochwertige Unterstützung notwendig. Fortbildungen bieten die Möglichkeit, das eigene Handlungsfeld als Professionelle zu analysieren, eigene Handlungsempfehlungen und -grenzen abzustecken und die übrigen AkteurInnen und deren Handlungsempfehlungen zu verstehen und in zukünftige Vernetzungsaktivitäten und Case Management-Konzepte einzubinden. Auf der Basis der Untersuchungsergebnisse lassen sich Fortbildungsbedarfe z. B. für die Themen Genderkompetenz/Diversitykompetenz (vgl. 2.3.4), Biografische Kompetenz/Biografische Diagnostik (vgl. 2.3.2), Zielplanungskompetenz (3.1.1) und Konfliktmoderation und Empowerment (vgl. 3.3) feststellen.

2.6 Einzelfallbesprechungen im professionellen Team

Untersuchungsergebnisse:

Den befragten Mitarbeiterinnen fehlt in den regulären Teambesprechungen häufig die Zeit

für eine intensive Diskussion und Klärung der Situation einzelner TeilnehmerInnen. Organisatorische Fragen scheinen oder sind oft dringender. Die Professionellen beschreiben aber auch die Notwendigkeit von Fallbesprechungen, vor allem dann, wenn ihnen selbst nichts mehr zur Unterstützung einer Teilnehmerin/eines Teilnehmers einfällt.

Beispiele sind: Ein Teilnehmer lehnt alle Praktikumsvorschläge ab, sucht sich aber auch selbst kein Praktikum. Ein Teilnehmer ist obdachlos geworden, ein anderer hoch verschuldet, eine Teilnehmerin ist schwanger, eine andere drogenabhängig. Oft sind es andere Lebensthemen, die die berufliche Orientierung der TeilnehmerInnen überlagern.

Erfordernis:

Für die Qualität der pädagogischen Arbeit sind Fallbesprechungen bzw. Fallsupervisionen erforderlich.

Handlungsempfehlungen:

Es sollten regelmäßig Teambesprechungen stattfinden, in die Einzelfallbesprechungen einbezogen werden können. Häufig bieten sich separate Einzelfallbesprechungen an.

Supervision

Supervision sollte ein fester Bestandteil von Qualifizierungsmaßnahmen sein und in Maßnahmekonzepte bereits in der Planungsphase mit einbezogen werden. Das betrifft sowohl die konzeptuelle (inhaltlich-zeitliche) als auch die finanzielle Verankerung.

Kollegiale Beratung/Intervision

Ergänzend zur Supervision können kollegiale Beratungen (Intervisionsitzungen) durchgeführt werden. Gemeinsam wird mit KollegInnen z. B. ein „Fall“ aus der Praxis diskutiert, die eigene Beratungspraxis reflektiert und nach Lösungen gesucht. In der Umsetzung heißt dies z. B., dass ein Mitarbeiter einen „Fall“ vorstellt und eine andere Mitarbeiterin die kooperative Bearbeitung dessen moderiert.

2.5

2.6

21

3 Praktikum in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes

Im Folgenden werden wesentliche Kriterien beschrieben, die wichtig für den Praktikumsalltag im Betrieb sind. Doch sind auch diese teilweise bei der Vorbereitung auf Praktika (während der Begleitung durch einen Bildungsträger, IFD o. ä.) mit zu bedenken.

3.1 Vorstellungsgespräch und Absprachen vor Beginn des Praktikums

Klare Absprachen zu Beginn des Praktikums sind wichtig für ArbeitgeberInnen, PraktikantInnen und in der Folge auch für das gesamte Arbeitsteam. Dies betrifft die Klärung der Ziele und deren Umsetzung für ein Praktikum (3.1.1), die Rollen und Zuständigkeiten in einem Praktikum(sbetrieb) (3.1.2) und die Regelungen spezifischer – z. B. behinderungsbedingter – Bedürfnisse und Erfordernisse (3.1.3).

Die professionelle Begleitung bei Vorstellungsgesprächen, Absprachen, Zielvereinbarungen etc. ist wichtig. Das Kennenlernen und Miteinander-Klarkommen von ArbeitgeberIn und PraktikantIn unterliegt letztlich aber auch der Dynamik des sozialen Kontakts und des Zusammenarbeitens im Betriebsalltag, wie dieses Zitat eines Arbeitgebers zeigt: *„Und nachdem seine Betreuerin weg war, haben wir uns so berochen, na ja, noch mal so vorgestellt. Und dann hat er halt mit der Sprache rausgerückt, was so sein Problem ist.“*

stellen mehrere PraktikantInnen fest: *„das Praktikum sollten wir machen“* oder *„das Praktikum mussten wir machen“*. *„Na von hier aus [gemeint ist der Bildungsträger] sollten wir ein Praktikum suchen. Na und habe ich dort gemacht, weil woanders war ja nichts, war alles voll“*. Neben dem generellen Nichtverstehen des Sinns eines Praktikums beschränkt der Mangel an Praktikumsplätzen v. a. in strukturschwachen Regionen die Wahl eines individuellen Arbeitsfeld- bzw. Betriebswunsches und erschwert eine Zielformulierung für ein Praktikum.

Auf der anderen Seite gibt es PraktikantInnen, die sehr deutlich formulieren, was ihr Ziel mit einem Praktikum ist, z. B.: *„einen Arbeitsplatz finden, Erfahrungen sammeln und Neues lernen“* oder *„ausprobieren, ob das was für mich ist“*.

Nicht nur die PraktikantInnen selbst, sondern auch ArbeitgeberInnen, PraktikumsanleiterInnen und begleitende pädagogische Fachkräfte formulieren Ziele für jedes Praktikum oder formulieren Unsicherheiten bezüglich des Praktikumsziels. So beschäftigt eine Praktikumsanleiterin die Frage, ob sie ihre Praktikantin mit schwierigen Aufgaben *„herausfordern soll“* oder besser *„mit Samthandschuhen anfassen“* soll. Das von der Mitarbeiterin und der Praktikantin formulierte Ziel, einen festen Arbeitsplatz zu finden, ist der Praktikumsanleiterin unbekannt.

Decken sich die von den Beteiligten jeweils formulierten Ziele miteinander, so besteht häufig eine große Zufriedenheit des Arbeitgebers mit der Praktikantin, des Praktikanten mit der Arbeitgeberin oder der Sozialpädagogin mit dem Praktikumsplatz. Ist dies nicht der Fall, kommt es leichter zu Komplikationen und Frustrationen bei allen Beteiligten. Ein Beispiel für die Unterschiedlichkeit der Ziele der Beteiligten:

Herr K. macht ein Praktikum in einem Fliesenlegerbetrieb. Er fühlt sich dort wohl und die Arbeit macht ihm Spaß. Außerdem ist er sozial gut in das Arbeitsteam integriert. Deshalb ist es sein Ziel, bis zum Ende der Maßnahmedauer

3.1.1 Zielvereinbarungen für Praktika

Untersuchungsergebnisse:

Die Motivation im Praktikum und die Erfolgchancen – z. B. die Festeinstellung nach einem Praktikum – sind oft hoch, wenn der Sinn des Praktikums verstanden wird. Dass dies aber nicht immer so ist, zeigen die Interviews mit den PraktikantInnen. Gefragt danach, wie es zu ihrem Praktikum kam,

dort zu bleiben und Arbeitserfahrungen zu sammeln. Das Ziel seines Arbeitgebers ist es, dass Herr K. mit seiner Unterstützung die theoretische Abschlussprüfung als Fliesenleger besteht, durch die er bereits zweimal gefallen ist. Er leiht ihm hierfür Bücher und lernt auch mal mit ihm gemeinsam. Klar ist für ihn, dass er Herrn K. aus betriebswirtschaftlichen Gründen nicht einstellen kann. Das Ziel der begleitenden Sozialpädagogin mit diesem Praktikum ist, dass Herr K. eine Arbeitsstelle findet. Am Ende fällt Herr K. ein weiteres Mal durch die Prüfung, wird nicht vom Betrieb eingestellt, hat aber zumindest sein eigenes Ziel, ein paar Monate dort beschäftigt zu sein, erreicht.

Erfordernis:

Zielbestimmungen sind nötig, damit die Handlungen aller AkteurInnen aufeinander abgestimmt werden können. Für jedes Praktikum und ggf. für einzelne Lernprozesse im Praktikum sollten Ziele formuliert und mit allen Beteiligten abgesprochen werden. Wichtig ist es dabei auch zu bedenken, wie sich die Erreichung der Ziele überprüfen lässt.

Handlungsempfehlungen:

Zielsetzung von Praktika klären

Für alle Beteiligten müssen die Ziele eines Praktikums klar sein: für PraktikantInnen, ArbeitgeberInnen, PraktikumsanleiterInnen, Professionelle aus der begleitenden Einrichtung.

Die Absprache der Ziele erfolgt zwischen der Praktikantin/dem Praktikanten und den Professionellen der Bildungseinrichtung.

Die Klärung der Umsetzung der Ziele im Praktikumsbetrieb erfolgt mit allen Beteiligten gemeinsam, auf jeden Fall mit dem/der PraktikumsanleiterIn bzw. Verantwortlichen im Betrieb, der/dem Professionellen und der Praktikantin/dem Praktikanten. Hierfür wird eine schriftliche Zielvereinbarung oder ein Praktikumsvertrag abgeschlossen.

Für die Abstimmung und Formulierung von Zielen bietet sich die Orientierung an den SMART-Regeln an. SMART steht für

- spezifisch, d. h. so konkret wie möglich
- messbar, d. h. überprüfbar. Es wird die

Frage gestellt, mit welchen Indikatoren sich feststellen lässt, dass ein Ziel erreicht wurde

- angemessen, i. S. von erreichbar
- relevant, d. h. die Ziele müssen für die Praktikantin/den Praktikanten und ihre/seine Lern- und Entscheidungsprozesse bedeutsam sein
- terminiert: Termine, Zeiträume und Meilensteine für jedes einzelne Grob- und Feinziel müssen festgelegt werden.

Diese fünf Kriterien können als Leitfragen bei der Bestimmung allgemeiner und spezieller Ziele eines Praktikums oder auch einzelner Praktikumschritte bzw. Lernprozesse genutzt werden.

Die MitarbeiterInnen in den Projekten müssen mit der Anwendung von Zielplanungsmethoden wie z. B. den SMART-Regeln und den relevanten Wirkungsketten vertraut sein. Fortbildungen zur Zielplanung sind ggf. in Projektkonzeptionen mit einzubeziehen.

Mögliche Praktikumszielbestimmungen können sein:

- Orientierungspraktikum („Schnupperpraktikum“) zum ersten Kennenlernen eines Berufsfeldes und zum Überprüfen und Entdecken von beruflichen Interessen und Fähigkeiten mit der Möglichkeit der zeitnahen Intervention bei Frustrations- und Überforderungserfahrungen
- Erprobungspraktikum zum Feststellen der beruflichen Eignung für eine bestimmte berufliche Tätigkeit
- Belastungspraktikum zum Abklären von Fragen der Belastbarkeit (z. B. in Bezug auf besondere körperliche Anforderungen oder Arbeitszeiten – ist ein 8-Stunden-Tag denkbar? u. ä.)
- Integrationspraktikum mit dem Ziel der Übernahme in ein Arbeits- oder Ausbildungsverhältnis. Hier geht es auch um das Erkennen notwendiger technischer und organisatorischer Anpassungen des Arbeitsplatzes für eine nachfolgende Beschäftigung oder ein Ausbildungsverhältnis.

Wenn für PraktikantIn, ArbeitgeberIn und begleitende Fachkräfte diese allgemeinen Ziele des Praktikums klar sind, sollten Strategien und Pläne zur Umsetzung der benannten Ziele entwickelt und abgesprochen werden. Hierzu ist es sinnvoll, Feinziele und konkrete Umsetzungsschritte zu formulieren. Die Feinziele sollten so konkret sein, dass die Umsetzung messbar ist. Die konkrete Formulierung messbarer Feinziele erleichtert die zielgerichtete Durchführung und Reflexion von Praktika.

Neben inhaltlichen Zielen sollte auch ein Zeitrahmen in die Zielabsprache einbezogen werden. Zeitbegrenzungen nach unten (wie lange muss ein Praktikum mindestens dauern, damit das definierte Ziel erreicht werden kann?) und nach oben (z. B. um vor ausschließlich betriebswirtschaftlich motivierter Beschäftigung von PraktikantInnen zu schützen) sowie die Absprache des konkreten Anfangs und Endes sind meist sinnvoll.

Nicht alle Ziele eines Praktikums werden von vorneherein definiert. Ziele können sich während des Praktikums verändern, neue Ziele können hinzu kommen. So kann bspw. aus einem Erprobungspraktikum ein Integrationspraktikum werden, wenn sich während des Praktikums zeigt, dass eine Einstellung in dem Betrieb denkbar geworden ist. Oft wird es erst während des Praktikums für den Betrieb oder auch für die PraktikantIn/den Praktikanten vorstellbar, dass es um eine Festeinstellung gehen könnte.

Erreichen von Zielen überprüfen

In Reflexionsgesprächen während und nach dem Praktikum sollte das Erreichen der gesetzten Ziele überprüft, Barrieren dazu festgestellt sowie bei Bedarf die Ziele verändert, z. B. auch verringert oder erweitert werden.

Praktikumsvertrag

Ein Praktikumsvertrag ist ein hilfreiches Instrument, mit dem die Ziele des Praktikums, die Aufgaben des Praktikanten/der Praktikantin und der Arbeitgeberin/des Arbeitgebers (z. B. Qualifizierungsleistungen) sowie

die Arbeitszeiten und Dauer des Praktikums festgehalten werden und mit dem diese überprüfbar sind. Ein Qualifizierungsplan ist ein wichtiges Element von Praktikums- und auch Arbeitsverträgen. Im Qualifizierungsplan werden Lernziele in konkrete Lernschritte ausformuliert und die dazugehörigen Aufgaben von PraktikantIn und ArbeitgeberIn bzw. PraktikumsanleiterIn benannt. Hierdurch wird auch eine höhere Verbindlichkeit des Praktikumsvertrages erreicht.

Ein Praktikumsvertrag wird in leichter Sprache so formuliert, dass alle Beteiligten ihn verstehen können (zu „leichter Sprache“ vgl. 3.10).

Das Unterschreiben eines Praktikumsvertrages erhöht zudem das Selbstwertgefühl von PraktikantInnen, wie es dieser Praktikant andeutet: *„hat auch einwandfrei geklappt mit der Einstellung und alles, mit Praktikumsvertrag und alles – war ich auch ganz froh drüber – war auch toll, den dann selbst zu unterschreiben“*.

3.1.2 Rollen und Zuständigkeiten im Praktikumsbetrieb

Untersuchungsergebnisse:

In Praktikumsbetrieben, in denen mehrere Menschen miteinander arbeiten, sind häufig die Rollen bei der Zusammenarbeit mit dem Praktikanten/der Praktikantin nicht eindeutig geklärt. Die folgende in einem Betriebsbeobachtungsprotokoll beschriebene Situation illustriert dieses Problem.

Der Küchenchef Herr L. drückt dem Praktikanten Herrn I. eine große Schüssel in die Hand. Herr I.: „Zur Spüle nech?“ Herr L. bestätigt das. Herr I. trägt die Schüssel zur Spüle und stellt sie ins rechte Spülbecken. Im linken Spülbecken zieht er den Stöpsel und lässt das Wasser hinaus. Er bleibt so lange davor stehen. Dann wischt er mit einem Lappen das Spülbecken aus. Er stöpselt das Becken wieder zu und stellt das heiße Wasser an.

Am Wärmebecken hält Herr S. (ein Mitarbeiter in der Küche) ein Thermometer in die Sup-

pe. Herr I. geht neugierig dorthin und guckt zu, wie Herr S. die Temperatur misst. Danach schlendert er weiter durch die Küche, rührt in einem Topf herum und beginnt auf Anweisung von Herrn S. die Bananen für den Nachtisch vorzubereiten. Das Spülbecken ist mittlerweile voll- bzw. übergelaufen. Das dampfende Wasser läuft ins zweite Spülbecken. Minutenlang bemerkt das allerdings niemand. Herr L. sieht es und fragt, wer denn da das Wasser angestellt hat. Herr I. sagt, er sei das nicht gewesen. Das Grübeln steht ihm ins Gesicht geschrieben. Offenbar fällt ihm ein, dass er eigentlich etwas spülen wollte...

Herr L. ist der Chef der Küche, in der Herr I. ein Praktikum macht und nimmt – möglicherweise unausgesprochen – die Rolle des Praktikumsanleiters wahr. Im Arbeitsalltag entstehen immer wieder Situationen, in denen ein/e Mitarbeiter/in die Chance des Umherstehens von Herrn I. nutzt, um ihm einen Arbeitsauftrag zu erteilen. Für Herrn I. ist es schwer einzuordnen, wer ihm Arbeitsaufträge geben soll. In seiner Unsicherheit kommt er generell allen Aufträgen (auch weiterer Mitarbeiter) nach. Dies führt in diesem Fall dazu, dass er die angefangene Aufgabe nicht zu Ende bringt.

Erfordernis:

Wenn die Rollen der betrieblichen AkteurInnen für PraktikantIn, ArbeitgeberIn, PraktikumsanleiterIn und KollegInnen klar definiert sind, schafft dies Sicherheit und Klarheit. Die Zusammenarbeit wird erleichtert und Missverständnisse werden vermieden.

Handlungsempfehlungen:

Vor Beginn des Praktikums werden Fragen zu Rollenverteilungen und generellen Aufgaben geklärt, z. B.:

- Wer übernimmt die Praktikumsanleitung?
- Wer gibt der Praktikantin/dem Praktikanten Arbeitsaufträge? Und ggf.: Wer tut das nicht?
- An wen wendet sich der/die PraktikantIn mit Fragen zu Arbeitsabläufen, bei Problemen, mit Krankheitsmeldungen etc.?

3.1.3 Regelung spezifischer Bedürfnisse und Erfordernisse

Untersuchungsergebnisse:

Für den Beginn von Praktika beschreiben sowohl ArbeitgeberInnen als auch PraktikantInnen Unsicherheiten in Bezug auf die Gestaltung des Betriebsalltags und den Umgang mit behinderungsspezifischen Notwendigkeiten. Die Beispiele der empirischen Untersuchung zeigen aber auch, dass viele Unsicherheiten durch deren Thematisierung und durch frühzeitige Absprachen und Regelungen von Bedürfnissen und Erfordernissen lösbar sind.

Ein Beispiel: Herr N. hat im Rahmen der EQUAL-Qualifizierungsmaßnahme drei Praktika gemacht. Von allen dreien berichtet er ausführlich über die Anfangszeit im Betrieb und über die Gründe für den Abbruch der beiden ersten Praktika. Dabei spielen seine Diabetes und sein vergleichsweise langsames Arbeitstempo eine Rolle. Beides haben er und seine sozialpädagogische Begleiterin im Vorstellungsgespräch zum ersten Praktikum nicht angesprochen. Die Erwartungen im ersten Betrieb waren allerdings, dass er wesentlich schneller arbeiten würde. Bereits nach einigen Tagen führte dies zu Akzeptanzproblemen und Gereiztheit bei den Kollegen. Herr N. brach das Praktikum ab. Im zweiten Praktikum hat er zwar sowohl seine Diabetes als auch sein langsames Arbeitstempo angesprochen. Der Arbeitgeber ging aber nicht weiter darauf ein, es wurde nicht über Konsequenzen und zu schaffende Rahmenbedingungen gesprochen. Auch hier war das Hauptproblem, dass der Arbeitgeber nicht wirklich auf das langsame Arbeitstempo eingestellt war. Und auch dieses Praktikum wurde vorzeitig beendet. Im dritten Praktikum thematisierte Herr N. offensiv seine Fähigkeiten und seine Grenzen, hob hervor, dass er sehr präzise arbeiten könne, aber auch sehr langsam sei und dass er regelmäßige Pausen bräuchte, um seinen Blutzucker zu messen und sich Insulin zu spritzen. Sein Arbeitgeber erzählt im Interview, dass es für ihn sehr wichtig gewesen sei, diese Information vorab zu

haben und von Anfang an den Umgang damit zu klären. Er bestärkt Herrn N. darin, sich immer wenn nötig die Zeit und einen ruhigen Raum zum Messen und Spritzen zu nehmen. Zudem hat er ihm einen Arbeitsort (einen verhältnismäßig ruhigen und separaten Raum) und eine Arbeitsaufgabe (ein sich häufig wiederholender Arbeitsschritt, bei dem es auf die von Herrn N. leistbare Präzision ankommt) geschaffen.

3.2

So wie bei Herrn N. konkrete Absprachen zu einem Erfolg geführt haben, so erzählen ArbeitgeberInnen, PraktikantInnen und Professionelle weitere Absprachen und Regelungen, die vor Beginn eines Praktikums getroffen oder aber nach den ersten Praktikumserfahrungen verändert wurden. Sie bewerten diese als hilfreich und lösungsorientiert.

Erfordernis:

Um Irritationen und unerfüllte Erwartungen eines Betriebes an PraktikantInnen zu vermeiden, sollten wesentliche individuelle Erfordernisse und Regelungen vorab oder bei später sichtbar werdendem Bedarf geklärt werden.

Handlungsempfehlungen:

Personenspezifische Bedürfnisse und Erfordernisse, die vorher bekannt und für die Durchführung des Praktikums relevant sind, sollten im Vorgespräch thematisiert werden. Damit diese nicht zum Problem werden, sollten gemeinsame Absprachen getroffen werden. ArbeitgeberInnen sollten ermutigt werden die Fragen zu stellen, die für sie wichtig sind. Weitere Beispiele für personen- und situationsbezogene Absprachen und Regelungen aus der Untersuchung sind:

- Es wird geregelt, dass eine Praktikantin nur überschaubare Arbeitsschritte bewältigen kann. Es wird ausgemacht, dass ihr nicht mehr als zwei Arbeitsschritte auf einmal aufgetragen werden.
- Eine Praktikantin kann nicht lesen. Es wird vereinbart, dass ihr keine Aufgaben übertragen werden, in denen sie lesen muss. Ggf. werden bestimmte Aufgaben

durch Farbmarkierungen oder Bilder lösbar gemacht.

- Eine Praktikantin ist gehörlos. Es wird vorab besprochen, welche Auswirkungen dies auf den Praktikumsalltag hat. Zum Beispiel wird geregelt, dass die Praktikantin wegen ihrer Gehörlosigkeit bedingter Gleichgewichtsstörungen nicht auf Leitern steigt (vgl. das Beispiel von Frau C. in 3.10).

3.2 Platzierung im Betrieb

Untersuchungsergebnisse:

Wenn eine Praktikantin oder ein Praktikant neu in einen Betrieb kommt, überlegen sich die ArbeitgeberInnen i. d. R., wo sie ihn oder sie einsetzen und begründen dies im Interview. Beispiele aus den Interviews mit ArbeitgeberInnen sind:

- Ein Bauunternehmer setzt einen Praktikanten nur in der Hauptstelle ein, nicht aber auf den Baustellen, weil es dort zu hektisch ist und zu viel soziale Fluktuation (wechselnde MitarbeiterInnen/Vorgesetzte und beteiligte andere Firmen).
- Eine Baustoffhändlerin setzt einen Praktikanten in einer kleinen Filiale ein, nachdem dieser zuvor in der kundenreichen Hauptstelle überfordert war.
- Mehrere Arbeitgeber geben ihren Praktikanten nur Arbeitsaufträge, bei denen es nicht auf das Tempo ankommt, hingegen aber auf ordentliches, präzises Arbeiten, was den Praktikanten jeweils liegt.
- Ein Arbeitgeber arbeitet viel mit Werkstätten für behinderte Menschen zusammen und entscheidet sich nach ersten Erfahrungen mit einem Praktikanten, einen Arbeitsplatz nicht in die WfbM auszulagern wie bisher, sondern ihn als tariflich bezahlten Arbeitsplatz zurück in seinen Betrieb zu holen und dort die Rahmenbedingungen für seinen neuen Mitarbeiter zu schaffen, die dieser braucht.
- In einem Altenheim mangelt es an einer Arbeitskraft für die Begleitung der

BewohnerInnen außerhalb der üblichen Pflege Tätigkeiten, also z. B. bei Spaziergängen, Gesprächen, Spielen o. a. Freizeitaktivitäten. Eine Praktikantin wird u. a. in diesem Bereich eingesetzt. Grund sind einerseits deren soziale Kompetenzen und ihre Lust sich mit den alten Menschen zu beschäftigen, und andererseits das Interesse des Altenheims, festzustellen, wie sich Freizeitbegleitung auf den gesamten Ablauf auswirkt.

Andere Beispiele zeigen, dass manchmal seitens der Arbeitgeberin/des Arbeitgebers einem Praktikum zugestimmt wird, ohne eine genaue Vorstellung davon zu haben, was die Praktikantin oder der Praktikant tun soll. Da die Aufgaben der Praktikantin/des Praktikanten den KollegInnen meist auch unklar bleiben, führt dies oft zu Verwirrungen und Missverständnissen am Arbeitsplatz. Die PraktikantInnen wissen nicht, was sie tun sollen und die KollegInnen wissen nicht, ob und welche Aufgaben sie den PraktikantInnen übertragen können oder sollen (vgl. hierzu auch das Beispiel von Frau B. in 3.8).

Erfordernis:

Der richtige Platz für einen Praktikanten/eine Praktikantin in einem Betrieb muss oft erst gefunden werden und bedarf der Reflexion der ersten Arbeitserfahrungen und der betrieblichen Bedarfe sowie der sozialen Situation im Betrieb. ExpertInnen für die Platzierung sind in erster Linie die ArbeitgeberInnen und PraktikumsanleiterInnen, die ihren Betrieb mit seinen Arbeitsabläufen und sozialen Bedingungen am besten kennen. Eine Beratung durch erfahrene professionelle BegleiterInnen, insbesondere durch Job Coaches, die ihren Einblick in einen Betrieb mit den Fähigkeiten und Interessen der PraktikantInnen zusammen bringen können, kann aber unterstützend für ArbeitgeberInnen sein.

Handlungsempfehlungen:

Durch eine zielgerichtete Beratung von ArbeitgeberInnen können diese bei der Platzierung unterstützt werden. ArbeitgeberInnen

können im Vorfeld auch auf neue Ideen gebracht werden wie z. B. das Schaffen von „Patch-Work-Arbeitsplätzen“, wenn z. B. je nach betrieblichen Anforderungen und persönlichen Fähigkeiten ein Praktikant/eine Praktikantin morgens in einer Abteilung ist und nachmittags in einer anderen. Fachlich-betriebliches Know-How, Beobachtungen eines Jobcoaches und/oder genaueres Wissen über die Fähigkeiten und Bedürfnisse einer Praktikantin/eines Praktikanten treffen hier zusammen.

In regelmäßigen Reflexionsgesprächen kann ggf. über sinnvolle Umplatzierungen im Betrieb nachgedacht werden.

3.3 Reflexionsgespräche zum Praktikum im Betrieb

Untersuchungsergebnisse:

Aus Sicht der Beteiligten (ArbeitgeberInnen, PraktikumsanleiterInnen, PraktikantInnen und begleitende Professionelle) ist es wichtig, regelmäßige Reflexionsgespräche zum Verlauf des Praktikums, zu Veränderungen und zu notwendigen Interventionen im Betrieb zu führen. Auch die Absprachen vor Beginn des Praktikums werden ggf. nach ersten Erfahrungen im Rahmen von Reflexionsgesprächen modifiziert (vgl. 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3).

Die PraktikantInnen beklagen in Interviews und Gruppendiskussionen teilweise, dass sie nicht in die Gespräche einbezogen werden. Dieser Ausschluss verursacht einerseits Unsicherheiten und Phantasien darüber, was über sie gesprochen wird und andererseits den Ausschluss aus für sie relevanten Entscheidungen, z. B. wenn ein Praktikum ohne das Wissen und Einverständnis der Praktikantin/des Praktikanten verlängert wird.

Erfordernis:

Um Lernerfahrungen zu sichern und bei Problemen frühzeitig intervenieren zu können, ist es sinnvoll regelmäßige Reflexionsgespräche zum Praktikum zu führen.



Gespräch zwischen Arbeitgeber, Praktikant und Integrationsberaterin/Jobcoach

Handlungsempfehlungen:

Unter Beteiligung von PraktikantIn, PraktikumsanleiterIn und/oder ArbeitgeberIn sollten regelmäßig Gespräche geführt werden. Diese bieten z. B. Raum für die Benennung, Reflexion bzw. Klärung von

- Problemen und Erfolgserlebnissen
- erfolgreichen Lernprozessen und Lernbedarfen, die ggf. durch Qualifizierung am Arbeitsplatz (Job Coaching/Einbeziehung von KollegInnen) oder in der begleitenden Bildungseinrichtung (z. B. bei wöchentlichen Treffen dort) gelöst werden können
- Interventionsmöglichkeiten und -notwendigkeiten
- spezifischen Anforderungen des Arbeitsplatzes, die sich erst nach Praktikumsbeginn als problematisch erweisen
- Veränderungen von Qualifizierungsinhalten
- dem Einsatz von Hilfsmitteln, um konkrete Schwierigkeiten zu bewältigen und
- Absprachen nächster und veränderter Ziele des Praktikums.

Je nach Bedarf sollten diese Gespräche mindestens alle 2-3 Wochen stattfinden. Die Beteiligung der PraktikantIn/des Praktikanten an den Gesprächen ist insbesondere unter Aspekten der Mitbestimmung, Selbstbestimmung und Transparenz wichtig. Ist eine PraktikantIn/ein Praktikant ausnahmsweise nicht bei einem Gespräch anwesend, so sollte er/sie über die Inhalte des Gespräches informiert werden.

Zur Rolle von Professionellen in Reflexionsgesprächen im Betrieb

Der/die Professionelle aus der begleitenden Bildungseinrichtung hat bei Reflexionsgesprächen mit ArbeitgeberIn und PraktikantIn die Rolle der Moderation. Zur Vorbereitung des Gespräches werden auch eigene Ziele aus der Sicht des/der Professionellen reflektiert. Kompetenzen in der Konfliktmoderation (Umgang mit Konflikten, Thematisierung des Sinnes von Konflikten) und in Empowerment-Ansätzen (Fragen stellen nach Fähigkeiten, Lernprozessen und Lernerfolgen etc.) sind hierbei ebenso wichtig wie die Fähigkeit zur Selbstreflexion, die aufgrund der doppelten Rolle als ModeratorIn und als Handelnde bedeutsam ist. Aus den genannten Aspekten ergeben sich häufig Fortbildungsbedarfe (vgl. 2.5).

3.4

3.4 Umgang mit Grenzen, Grenzüberschreitungen und Ausgrenzungen

Untersuchungsergebnisse:

Arbeitserfahrungen können eigene Grenzen verdeutlichen. Diese können sich z. B. auf Arbeitstätigkeiten, Arbeitszeiten, das Arbeitsumfeld oder das Betriebsklima beziehen. Während ihrer Praktika stellten die befragten PraktikantInnen z. B. Folgendes für sich fest:

- Eine PraktikantIn nahm wahr, dass ihr die körperliche Nähe im Pflegebereich unangenehm ist.
- Mehrere Praktikanten bemerkten, dass sie durch hohe Belastungen durch ungewöhnliche oder ständig wechselnde Arbeitszeiten aus dem Gleichgewicht gebracht wurden. In diesem Kontext wurden der Arbeitsbeginn um 2 Uhr nachts, vereinzelte 10-Stunden-Tage, Wochenendarbeit, Nachtschichten und täglich wechselnde Arbeitszeiten als problematisch formuliert.
- Mehrere PraktikantInnen berichteten von Ausgrenzungs- bzw. Mobbing-Erfahrungen, die für sie Auslöser von Praktikumsabbrüchen oder das Ausschlagen eines Arbeitsvertrags waren.

- An vielen Praktikumsbetrieben fiel die Präsenz von Nacktfotos von Frauen auf. Hierbei stellt sich die Frage nach der Akzeptanz des Anblicks solcher Bilder, z. B. wenn Frauen als Reinigungskräfte in männlich dominierten Handwerksbetrieben arbeiten und welche Auswirkungen dies auf angestellte Frauen (und Männer) hat.

Erfordernis:

Grenzerfahrungen und individuelle Grenzsetzungen von PraktikantInnen sollen ernst genommen, Veränderungsmöglichkeiten gemeinsam überlegt und ggf. umgesetzt und Entscheidungen gegen Arbeitsplätze respektiert werden. Die teilweise enge Situation am Arbeitsmarkt (hohe Arbeitslosigkeit, geringe Einstellungsbereitschaft von Betrieben) rechtfertigt nicht das Überschreiten und Ignorieren von Grenzen.

Im Rahmen der Praktikumsbegleitung sollten Möglichkeiten gegeben werden, diese wahrnehmen, benennen und reflektieren zu können. Entscheidungen gegen Praktikums- und Arbeitsplätze aufgrund von Grenzüberschreitungen sollen respektiert werden.

Handlungsempfehlungen:

In der Vorbereitung von Betriebspraktika und in Reflexionsgesprächen dazu sollten PraktikantInnen ermutigt werden, eigene Grenzen zu reflektieren und ggf. Erfahrungen mit Grenzüberschreitungen zu thematisieren. Die Begleitung durch Professionelle und der betriebsferne Ort einer Qualifizierungsmaßnahme können es den PraktikantInnen erleichtern, über ihre Erfahrungen zu sprechen. Die Auseinandersetzung mit eigenen Grenzen birgt auch die Chance, sich mit eigenen Wünschen und Möglichkeiten auseinanderzusetzen. So schließt beispielsweise die Frage nach den individuellen Grenzen in Bezug auf Arbeitszeiten auch die Frage nach den Möglichkeiten und Vorstellungen von Arbeitszeiten ein.

Mögliche Leitfragen für praktikumsvorbereitende Gespräche sind:

- Bsp. Pflegetätigkeiten: Welche Aufgaben gehören zum Pflegebereich? Kann ich mir vorstellen, diese auszuführen?
- Bsp. Arbeitszeiten: Welche Arbeitszeiten sind für mich vorstellbar? Welche nicht?

Für praktikumsreflektierende Gespräche bietet es sich außerdem an, die PraktikantInnen aus ihren alltäglichen Erfahrungen erzählen zu lassen. Dabei sind folgende Leitfragen denkbar:

- Bsp. Pflegetätigkeiten: Wie ist/war es für mich, den zu pflegenden Menschen nahe zu kommen, sie zu waschen, auf die Toilette zu begleiten etc.? Was fällt mir schwer? Was mache ich gerne in der Pflege?
- Bsp. Arbeitszeiten: Wie bin ich mit ungewohnten Arbeitszeiten zurechtgekommen?

Übungen zum Erkennen von Abwertungen und zum Setzen von Grenzen sind im kukuk-Seminar „Konfliktbewältigung“ beschrieben (vgl. Hamburger Arbeitsassistenten 2004).

Nach dem Allgemeinen Gleichstellungsgesetz (AGG) sind ArbeitgeberInnen verpflichtet, ein diskriminierungsfreies Arbeitsklima zu schaffen und z. B. dafür zu sorgen, dass sexistische, behindertenfeindliche oder andere diskriminierende Äußerungen oder Verhaltensweisen keinen Platz im Arbeitsalltag haben und dass Mobbingpraxen aufgedeckt und verhindert werden. Die Thematisierung entsprechender Fragen im Gespräch mit ArbeitgeberInnen ist nicht immer leicht, weil sie z. T. auf Widerstand stößt. Professionelle können diskret eine Sensibilisierung für Fragen der Geschlechter- und Behindertendiskriminierung anstoßen. Strukturmerkmale von Diskriminierung können beispielhaft benannt werden – z. B. die Verletzung durch behindertenfeindliche Sprüche, durch die Ausgrenzung aus Kommunikation oder durch das Aufhängen von Nacktfotos von Frauen, wenn dies beim Betriebsbesuch sichtbar ist.

3.5 Misserfolge sind Teil von Berufsfindungsprozessen

Untersuchungsergebnisse:

Nicht mit jedem Praktikum werden die zuvor bestimmten Ziele erreicht. Manche Praktika werden von oder für die Praktikantin/den Praktikanten als Misserfolg oder Rückschritt erfahren oder bewertet. Beispiele hierfür sind:

- Die anfängliche Hoffnung, dass aus einem Praktikum ein fester Arbeitsplatz wird, hat sich nicht erfüllt.
- Überforderungen im Praktikum führen dazu, dass der ursprüngliche Berufswunsch nicht in Erfüllung geht.
- Soziale Schwierigkeiten haben alle Lernerfahrungen und erfolgreichen Bewältigungen so überlagert, dass das Praktikum abgebrochen wurde.

Erfordernis:

PraktikantInnen soll das Recht auf Misserfolge zugebilligt werden. Die Möglichkeit zur Reflexion muss gewährleistet sein, damit Konsequenzen für den weiteren Berufsweg entwickelt werden können.

Handlungsempfehlungen:

Das reflektierende Praktikumsgespräch sollte die Möglichkeit des Benennens und Reflektierens von „Misserfolgen“ ermöglichen. Vielfach haben „Misserfolge“ auch positive Folgen. Berufssuchende Menschen finden auch durch negative Erfahrungen heraus, was sie wollen und was sie können. Der Wunsch von Professionellen, dass alles gut und erfolgreich laufen soll, steht diesen Prozessen manchmal im Wege.

3.6 Zufriedenheit als Erfolgskriterium

Untersuchungsergebnisse:

Sehr häufig beschreiben PraktikantInnen, dass ihre Zufriedenheit am Arbeitsplatz bzw. mit ihrer konkreten Arbeitstätigkeit für die Bewertung des Arbeitsplatzes und für den Wunsch nach einer längerfristigen Perspektive dort von zentraler Bedeutung ist.

Als wichtigste Merkmale von Zufriedenheit werden dabei beschrieben:

- **Sinn:** Das aus Sicht der PraktikantInnen wichtigste geäußerte Zufriedenheitskriterium ist der Sinn von Arbeit bzw. von konkreten Arbeitsaufgaben. Je nach Arbeitstätigkeit wird ein sozialer Sinn (z. B. in der Pflege) oder ein fachlich-technischer Sinn in den Vordergrund gehoben. Als problematisch und motivationshemmend wird das Nichtverstehen des Sinns von Arbeitsaufgaben beschrieben. Ein Beispiel: Ein Praktikant, der serienmäßig bestimmte Holzklötze herstellt, problematisiert mehrfach, dass er *leider nicht wisse*, wofür die Teile, die er herstellt, sind. Mit der Feststellung *„die sind sehr gefragt“*, kann er aber von sich aus einen Sinn nahe legen. Andere PraktikantInnen formulieren ihre Unlust, Arbeitsaufträge zu erfüllen, wenn sie nicht verstehen, warum sie etwas tun sollen.
- **Sichtbarkeit** von Arbeitstätigkeiten und -ergebnissen: In Abhängigkeit von der jeweiligen beruflichen Tätigkeit beschreiben die PraktikantInnen, dass sie das Sehen eines Arbeitsproduktes zufrieden macht.
- **Vermittelbarkeit der eigenen Arbeit:** Für die meisten PraktikantInnen ist es wichtig, Dritten vermitteln zu können, was und warum sie etwas getan haben. Hierbei ist die oben beschriebene Sichtbarkeit von Arbeitsprodukten bedeutsam.
- **Anerkennung und Lob:** In den Gruppendiskussionen stellen die PraktikantInnen einhellig fest, dass fehlende Anerkennung und zu viel Kritik seitens der ArbeitgeberInnen, AnleiterInnen oder KollegInnen der wichtigste Aspekt ist, wenn sie sich an einem Arbeitsplatz nicht wohlfühlen. In den Einzelinterviews sind es gerade die Situationsbeschreibungen von erfahrener Lob und Anerkennung, mit denen von den PraktikantInnen Zufriedenheit am Arbeitsplatz illustriert wird. So sagt ein Praktikant auf die Frage, wie es ihm in seinem Praktikumsbetrieb geht: *„Dat is eijentlich janz gut da. Herr G. [Arbeitgeber] ist ooch*

zufrieden mit mir, der sagt ooch, wenn er was gut findet.“

- **Spaß bei der Arbeit** wird von fast allen PraktikantInnen als wesentliches Zufriedenheitskriteriums angeführt.
- **Soziale Integration** wird von denjenigen sehr explizit als Erfolgskriterium beschrieben, die entweder besonders gut sozial integriert waren /sind oder für die soziale Akzeptanz und Integration besonders schwierig herzustellen waren (vgl. a. 2.3.4).
- **Auskennen/Orientierung:** Sich inhaltlich auszukennen und sich räumlich im Betrieb orientieren zu können, werden als Kriterium dafür beschrieben, sich in einem Betrieb wohlfühlen zu können.

Erfordernis:

Zufriedenheit in einem Betrieb/an einem Arbeitsplatz hängt immer von subjektiven Empfindungen und konkreten Erfahrungen ab. Für die Praxis der Qualifizierungsmaßnahmen stellt sich die Herausforderung, mit den TeilnehmerInnen deren Kriterien für ihre subjektive Zufriedenheit an einem Arbeits-/Praktikumsplatz zu erarbeiten.

Handlungsempfehlungen:

Die Erarbeitung von Kriterien subjektiver Zufriedenheit kann z. B. anhand folgender Leitfragen geschehen:

- Was brauche ich, um zufrieden mit meiner Arbeit zu sein?
- Was brauche ich, um mich von meinen KollegInnen akzeptiert zu fühlen?
- Welche Arbeitsinhalte fördern meine Kompetenzen?
- Welche Arbeitsbedingungen fördern meine Kompetenzen?
- Mit welchen Kriterien kann ich meine Arbeitszufriedenheit beschreiben?

Für die Konzeption von Praktika können hierzu ggf. konkrete Absprachen mit Betrieben getroffen werden.

3.7 Qualifizierung am Arbeitsplatz/ Anforderungen von Arbeitsplätzen

Das Erlernen und Trainieren von fachlichen Qualifikationen sowie von Schlüsselqualifikationen wie kommunikativen Fähigkeiten, Konfliktverhalten, Problemlösestrategien, selbständiges Arbeiten, Planungsvermögen etc. erfolgt in der Verschränkung von Betrieb und begleitender Bildungseinrichtung. Die Qualifizierung erfolgt am Arbeitsplatz und in der begleitenden Bildungseinrichtung. Manche Fähigkeiten und Kenntnisse werden in einer begleitenden Gruppenmaßnahme vermittelt und gelernt, andere können nur im Betrieb bzw. in der realen Praktikumssituation vermittelt und gelernt werden. Einige Probleme und Qualifizierungsbedarfe werden erst in der realen Arbeitssituation virulent. Beispiele hierfür sind:

- Ein Praktikant demonstriert seine Arbeitsmotivation im Betrieb damit, dass er im Laufe eines Vormittags ca. 30 Mal seinen KollegInnen laut zuruft: „Arbeiten ist ja so schön“. Diese sind genervt darüber. Im Vor-Ort-Gespräch kann die Situation mit den Beteiligten thematisiert werden und Lösungswege gemeinsam gesucht werden.
- Orientierungsprobleme (Was ist wo? Wie komme ich von wo nach wo? Was muss regelmäßig wohin gebracht werden?) stellen sich erst vor Ort. Orientierung ist zwar in geringem Maße allgemein trainierbar; viele Orientierungsprobleme können aber vor allem im Betrieb selbst durch wiederholtes Üben bewältigt werden.
- Das Verstehen von neuen Arbeitsaufträgen ist ebenfalls nicht generell trainierbar, sondern bezogen auf konkrete Arbeitssituationen, -schritte und -erfordernisse bzw. an dem Ort, wo etwas nötig ist.

Im Folgenden werden Beispiele für Qualifizierungsinhalte im Rahmen der Begleitung von Praktika beschrieben.

3.7.1 Kommunikative Kompetenzen

Untersuchungsergebnisse:

ArbeitgeberInnen beschreiben häufig kommunikative Kompetenzen einerseits als ein Defizit ihrer PraktikantInnen und andererseits als ein wesentliches Einstellungskriterium, dies v.a. wenn es im entsprechenden Tätigkeitsfeld (auch) um die Arbeit mit Menschen geht (Verkauf, Altenpflege, Kindergarten, Handwerk), aber auch dann, wenn sich die Kommunikation auf das Arbeitsteam beschränkt.

In den Beobachtungssituationen in den Betrieben zeigte sich zum einen, dass kommunikative Fähigkeiten erheblich zur Vermeidung und Lösung von Problemen am Arbeitsplatz beitragen. Trauten sich die PraktikantInnen Fragen zu stellen (nach Arbeitsaufgaben, nicht verstandenen Arbeitsschritten o. ä.), dann bekamen sie i. d. R. eine Antwort, die meist geduldig vermittelt wurde (wobei berücksichtigt werden muss, dass die Beobachtungssituationen im Praktikumsbetrieb von den KollegInnen als Vorzeigesituationen empfunden und gestaltet wurden). Hingegen führte das Nichtfragen von PraktikantInnen (z. B. wenn sie nicht wussten, was sie als Nächstes tun sollten oder wie sie etwas tun sollten) dazu, dass sie eher auf Kritik stießen, z. B. weil sie etwas falsch gemacht hatten oder weil sie tatenlos in der Gegend herum standen.

Kommunikation ist zudem ein Schlüssel zur sozialen Zugehörigkeit und Akzeptanz im Arbeitsteam. Dies wird teilweise in folgender Interviewsequenz deutlich: Nach ihrem Erleben des ersten Praktikumsstages gefragt, antwortet Frau E., dass sie sich am Anfang noch nicht so wohlfühlt habe. *„Da bist du ruhig, stehst du da, quatscht noch nicht so viel, bist du aufgeregt.“* – Interviewerin: *„Und dann?“* – Frau E.: *„Dann ging's, haben wir zusammen gesprochen.“* Soziale Zugehörigkeit und das Sich-Wohlfühlen am Arbeitsplatz stellen sich für Frau E. wie auch für andere PraktikantInnen über Kommunikation her. Gelungene kommunikative Situationen bewirken eine Stärkung des Selbstwertgefühls.

Erfordernis:

Gelungene Kundenkontakte und Kommunikation im Arbeitsteam sind wichtige soziale Kompetenzen und Notwendigkeiten für Arbeitstätigkeiten, die von ArbeitgeberInnen und KollegInnen erwartet werden. Dies gilt auch für Arbeitstätigkeiten, die nicht primär kommunikativ erscheinen. Nicht nur verbale, sondern auch nonverbale Kommunikation (Haltung, Gestik, Mimik) ist bedeutsam. Kommunikative Kompetenzen sind für viele Arbeitstätigkeiten und für die soziale Integration im Betrieb notwendig.

Handlungsempfehlungen:

Kommunikation – sowohl verbale als auch nonverbale – ereignet sich in sozialen Begegnungen. Folglich wird sie auch dort gelernt. Eine begleitende Bildungseinrichtung mit einem Gruppenangebot bietet gute Voraussetzungen für die Reflexion kommunikativer Situationen und Notwendigkeiten und der eigenen Fähigkeiten und noch fehlender Kompetenzen. Betriebliche Notwendigkeiten und individuelle Fähigkeiten und Qualifizierungsbedarfe sollten benannt und bezogen auf Situationen am Arbeitsplatz geschult werden.

Mit Rollenspielen, Diskussionsrunden, Wahrnehmungsübungen, Interviews und anderen Methoden lassen sich kommunikative Kompetenzen einüben und verbessern. Eine umfangreiche Methodensammlung hierzu bietet das von der Hamburger Arbeitsassistentin entwickelte Seminarangebot *kukuk* (s. Literaturverzeichnis). Hier werden typische Fragen und Situationen der Kommunikation im Betriebsalltag aufgegriffen, z. B. der Kontakt mit KundInnen, Arbeitsanweisungen und Absprachen, Pausensituationen etc.

3.7.2 Namen kennen

Untersuchungsergebnisse:

Während der teilnehmenden Beobachtungen in Betrieben fiel immer wieder auf, dass die Namen von KollegInnen häufig nicht bekannt waren, zumindest dann, wenn mehr als ca. vier Menschen in einem Betrieb bzw. in einer

Abteilung arbeiteten. Häufig ist das Kennen von Namen aber ein Kriterium für eine funktionierende Kommunikation und für soziale Integration sowohl bei Absprachen als auch im Pausengespräch.

Erfordernis:

In der Begleitung von Praktika ist es wichtig, zum einen mitzubekommen, ob ein/e Praktikant/in die Namen der KollegInnen kennt und zum anderen gemeinsam mit der Praktikantin/dem Praktikanten Trainingsmöglichkeiten für das Lernen von Namen zu entwickeln.

Handlungsempfehlungen:

Strategien zum Lernen von Namen der KollegInnen sollten gemeinsam mit den PraktikantInnen entwickelt werden. Vorschläge hierfür sind:

- Namensspiele in der Gruppe der begleitenden Bildungseinrichtung
- Namensnachfragen beim Erzählen aus dem Praktikum
- Strategien vermitteln, wie ein Praktikant/eine Praktikantin sich die Namen merken kann: z. B. jeden Tag einen Namen lernen, sich Namen aufschreiben (lassen), Namen mit konkreten Arbeitsplätzen oder -tätigkeiten zusammen bringen
- Individuelle Dokumentation von Namen und Aufgaben/Berufen der verschiedenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Praktikumsbetriebes

3.7.3 Mobilitätstraining

Untersuchungsergebnisse:

ArbeitgeberInnen betonen immer wieder, wie wichtig es ist, dass PraktikantInnen den Betrieb regelmäßig und pünktlich erreichen. Neben dem Erreichen des Arbeitsplatzes bringt ein Mobilitätstraining oft auch individuelle Erfolge mit sich. Gerade die interviewten PraktikantInnen, die Orientierungsschwierigkeiten haben oder nicht lesen können, beschreiben immer wieder das Erreichen ihres Praktikumsbetriebes als wichtigen Lernerfolg und Erhöhung ihres Selbstbewusstseins.

Erfordernis:

Eine wichtige Voraussetzung, einen Praktikums- oder Arbeitsplatz zu bekommen, ist die Mobilität, das heißt die Möglichkeit den Betrieb mit öffentlichen oder privaten Verkehrsmitteln oder zu Fuß zu erreichen.

Handlungsempfehlungen:

Wenn PraktikantInnen Unterstützung zur Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel brauchen, ist ein Fahrtraining durch MitarbeiterInnen der begleitenden Einrichtung notwendig. Möglichst auf der Grundlage von Basiskompetenzen (vgl. 1.4) sind bei der Vorbereitung und Begleitung von Praktika vor allem folgende Elemente eines Mobilitätstrainings wichtig:

- Erkundung des Arbeitsweges: Welchen Bus nehme ich, um von zu Hause zum Betrieb zu kommen? Wann fährt er los, wann kommt er an? Wo muss ich aussteigen/umsteigen? Wie komme ich von zu Hause zur Bushaltestelle, wie von der Ausstiegshaltestelle zum Betrieb?
- Üben des Weges mit Unterstützungspersonen (Professionelle, Eltern, ggf. auch andere PraktikantInnen im gleichen oder benachbarten Betrieb). Die Begleitung durch Dritte, wenn sie überhaupt notwendig ist, sollte im Verlauf des Praktikums immer mehr abnehmen.
- Absprache von Hilfesystemen (Handy, Telefonnummer des Betriebs, ggf. Ansprechperson im Betrieb, Telefonnummer einer Unterstützungsperson für den Notfall, Suche nach Orientierungspunkten auf dem Weg etc.)

Das Ausmaß der Unterstützung beim Mobilitätstraining ist abhängig von den Kenntnissen und der Sicherheit des Praktikanten/der Praktikantin.

Bei Bedarf ist zu prüfen, ob die TeilnehmerInnen von Qualifizierungsmaßnahmen einen Führerschein machen und ggf. ein Auto erwerben können und wollen. Hierfür sind finanzielle Förderungen durch die Kostenträger nutzbar.

3.7.4 „Arbeit suchen“/„Arbeit sehen“

Untersuchungsergebnisse:

Ein von ArbeitgeberInnen sehr häufig benanntes Kriterium ist das „Suchen“ und „Sehen“ von Arbeit. Hat eine Praktikantin/ein Praktikant eine Aufgabe erledigt, ist es oft gefragt, dass er/sie sich selbst umguckt, was noch zu tun ist und was er/sie selbst tun kann. So sind ArbeitgeberInnen-Zitate wie „sie sieht auch die Arbeit“ oft ein zentrales Argument der positiven Bewertung eines Praktikums bzw. eines Praktikanten/einer Praktikantin. Andererseits belegen Bemerkungen wie „sie hat die Arbeit nicht gesehen“ Gründe für die Ablehnung einer Festeinstellung einer Praktikantin.

Erfordernis:

Für PraktikantInnen ist es wichtig zu verstehen, welche Bedeutung es für ArbeitgeberInnen hat, dass die PraktikantInnen notwendige Arbeitsaufgaben erkennen und auch selbstständig übernehmen. Für ArbeitgeberInnen ist es wichtig, ihre Erwartungen an eigenständiges Arbeiten auf die Möglichkeiten der Praktikantin/des Praktikanten abzustimmen sowie bislang unausgesprochene Erwartungen zu reflektieren und gegenüber der Praktikantin/dem Praktikanten verständlich zu formulieren.

Handlungsempfehlungen:

In Reflexionsgesprächen im Betrieb sollte gemeinsam mit ArbeitgeberIn/PraktikumsanleiterIn und PraktikantIn geklärt werden, welche Arbeiten immer wieder erledigt werden müssen und von dem Praktikanten/der Praktikantin übernommen und also auch „gesehen“ werden können. Das „Sehen“-Können von Arbeit muss mit den individuellen Fähigkeiten des Praktikanten/der Praktikantin kompatibel sein. Es sollten Lösungswege gesucht und Absprachen getroffen werden, die den Möglichkeiten und Kompetenzen des Praktikanten/der Praktikantin entgegen kommen und die Erwartungen von ArbeitgeberInnen berücksichtigen.

ArbeitgeberInnen sollten ermutigt werden, ihre Erwartungen realistisch an PraktikantInnen weiter zu geben, und sie sollten für die spezifische Situation und den oft noch fehlenden Erfahrungshintergrund von PraktikantInnen sensibilisiert werden. PraktikantInnen sollten ermutigt werden, sich mit diesen Ansprüchen und Erwartungen auseinanderzusetzen.

3.7.5 Leerzeiten im Arbeitsalltag/ Nichts zu tun haben

Untersuchungsergebnisse:

Eine von nahezu allen PraktikantInnen geteilte Erfahrung in Bezug auf ein Praktikum ist das Herumstehen und nichts zu tun haben, wenn es auch auf eine aktive Nachfrage hin gerade keine Arbeit zu erledigen gibt. Tun manchen diese Phasen zur Erholung vielleicht gut, so geht es den meisten jedoch so, dass sie diese Leerphasen schwer aushalten, nicht verstehen können und keine Strategien an der Hand haben, wie sie damit zufriedenstellend umgehen können. Entsprechende Beschreibungen aus den Interviews mit PraktikantInnen sind z. B.:

„Es ist aber nicht an dem gewesen, weil wenn die nichts zu tun haben und mir sagen, ich soll einen guten Eindruck machen, dann kann ich nicht mehr.“ (Frau O. zu einem Praktikum in einem Blumenladen)

„Jetzt wenn mal so richtig was zu tun war, aber sonst war's dann auch langweilig gewesen. Da wusste man dann nachher auch nicht, wie und was. Und hier hat man wenigstens was zu tun, da kriegt man seine Arbeit. Da muss man nicht untätig rumsitzen.“ (Herr L. beim Vergleich zweier Praktika)

Die Beobachtungssituationen in den Praktikumsbetrieben belegen die Verunsicherung durch fehlende Arbeitsaufgaben. Einige PraktikantInnen suchen sich in solchen Momenten Orte, an denen sie nicht gesehen werden, damit ihre Untätigkeit nicht wahr-

genommen wird – z. B. ein versteckter Platz im Getränkelager oder ein Waschraum. Andere stellen sich demonstrativ neben ihre Praktikumsanleiterin in der Erwartung, möglichst bald eine Aufgabe zu bekommen. Wieder andere stehen herum und wissen nicht recht, wohin mit sich.

Erfordernis:

Mit Betrieben ist zu klären, inwieweit Leerlaufphasen vermeidbar oder reduzierbar sind. Gemeinsam können Ideen entwickelt werden, wie mit unvermeidbaren Leerlaufzeiten umgegangen werden kann.

Mit PraktikantInnen ist einerseits zu klären, dass es in (fast) jedem Praktikum Leerlaufzeiten gibt und warum das so ist. Es werden Strategien des Umgangs mit Leerlaufphasen erarbeitet.

Handlungsempfehlungen:

Um der potenziellen Unzufriedenheit durch das Nichts-zu-tun-haben entgegen zu wirken, sollte bei ersten Gesprächen zu einem Praktikum mit BetriebsvertreterInnen vermittelt werden, dass sich ein Praktikum um Arbeit drehen muss und es nicht bei einem „Über-die-Schulter-Gucken“ bleiben darf. Es besteht auch die Möglichkeit, mit dem Praktikumsanleiter/der Praktikumsanleiterin abzusprechen, dass er/sie in Situationen, in denen es gerade nichts mehr zu tun gibt, überlegt, welche Kollegin den Praktikanten in (andere) Tätigkeiten mit einbeziehen könnte.

Eine praktikumsbegleitende Gruppe bietet Möglichkeiten des Austauschs über Gefühle, wenn nichts zu tun ist und über Strategien des Umgangs mit Leerlaufzeiten.

Hier kann z. B. auch die Frage danach gestellt werden, wie sich unvermeidbare Leerlaufzeiten nutzen lassen, z. B.

- durch das Beobachten von KollegInnen bei deren Arbeit mit dem Ziel eigene Arbeitsschritte zu lernen oder besser die gesamten Arbeitszusammenhänge in einem Betrieb zu verstehen
- durch das Reflektieren der selbst schon erfüllten Aufgaben und/oder das Ausfüllen von Reflexionsbögen oder

- durch das Fotografieren des Arbeitsplatzes und der KollegInnen an deren Arbeitsplätzen, um das Praktikum zu dokumentieren, zu reflektieren und anderen davon berichten zu können.

Generell ist bei diesen Ideen zu beachten, dass sie mit ArbeitgeberInnen und KollegInnen abzusprechen sind und z. B. nicht als Faulheit interpretiert werden und dass die Arbeitstätigkeiten der MitarbeiterInnen eines Betriebes dadurch nicht ungewollt gestört werden.

3.7.6 Arbeitszeit

3.7.6

„Auf die Uhr gucken“/„Nicht auf die Uhr gucken“ – Pünktlichkeit und Feierabend

Untersuchungsergebnisse:

Praktikantinnen und Praktikanten sehen sich oft mit scheinbar gegensätzlichen Erwartungen konfrontiert. ArbeitgeberInnen erwarten – so schildern sie es in den Interviews –, dass zum Arbeitsbeginn „auf die Uhr geguckt“ wird mit dem Ziel der Pünktlichkeit und dass zum Arbeitsende „nicht auf die Uhr geguckt“ wird – häufig aus betrieblich begründeten Notwendigkeiten.

Beispielhaft seien zwei Aussagen von ArbeitgeberInnen angeführt: „Ab um drei wird auf die Uhr geguckt. Das geht auf dem Bau nicht. Wenn ich n Termin hab, hab ich den fertig zu stellen.“

„Die Frau D. guckt dann eben nicht auf die Uhr. Wenn z. B. Herr S. [ihr Chef] sagt: ‚Frau D., das und das müsste heute noch fertig werden‘, dann bleibt sie eben länger da“.

Erfordernis:

Die Erwartungen von ArbeitgeberInnen, dass „auf die Uhr geguckt“ wird oder eben „nicht auf die Uhr geguckt“ wird und der Hintergrund dieser sprachlich nahe beieinander liegenden und doch so unterschiedlichen Forderungen, sollten PraktikantInnen ggf. erklärt werden. Für PraktikantInnen erfordern sie die Fähigkeit zur Pünktlichkeit und für Arbeitge-

berInnen und PraktikantInnen die Auseinandersetzung mit Notwendigkeiten, Verhältnismäßigkeiten und Grenzen der Arbeitszeit.

Handlungsempfehlungen:

Pünktlichkeit sollte bereits während der Maßnahmeteilnahme beim Bildungsträger geübt werden. In Reflexionsgesprächen zum Praktikum sollten ggf. wiederholte Verspätungen im Praktikumsbetrieb reflektiert, Ursachen dafür analysiert und Lösungsmöglichkeiten gesucht werden.

Die zu Beginn eines Praktikums vereinbarten Arbeitszeiten sollten in Zielvereinbarungen bzw. im Praktikumsvertrag festgehalten werden, damit Erwartungen und Möglichkeiten von ArbeitgeberInnen und PraktikantInnen von vorneherein deutlich werden, aufeinander abgestimmt und umgesetzt werden können. Wenn z. B. eine Praktikantin oder ein Praktikant aufgrund der Busfahrpläne nicht um 7.30 Uhr, sondern erst um 7.40 Uhr im Betrieb sein kann, lässt sich das häufig vorher mit dem Betrieb klären, oder es wird vorab nach Alternativen (z. B. einer Mitfahrgelegenheit) gesucht. Das generelle Feststellen, wie lange jemand überhaupt arbeiten kann, kann Ziel eines Praktikums sein.

Flexible Arbeitszeiten

Untersuchungsergebnisse:

Ungewöhnliche und flexible Arbeitszeiten werden als Erfordernisse von ArbeitgeberInnen und PraktikumsanleiterInnen formuliert. PraktikantInnen akzeptieren ungewöhnliche Arbeitszeiten v.a. dann, wenn sie darin einen Sinn sehen.

Unregelmäßige Arbeitszeiten machen im Praktikum vor allem dann Sinn, wenn es um das Üben/Ausprobieren von „Echtzeit“ geht. Ein Beispiel: Wer in der Gastronomie arbeiten will, muss i. d. R. auch damit leben können, dass die Arbeitszeit auch abends und am Wochenende liegt. Ein Praktikum kann dazu genutzt werden, die eigene Bereitschaft und Fähigkeit hierzu auszutesten.

Dann können ungewöhnliche Arbeitszeiten auch von PraktikantInnen verstanden und akzeptiert werden.

Das Verstehen und das Nachfragen nach dem Sinn ungewöhnlicher Arbeitszeiten ist eine wesentliche Voraussetzung für die Akzeptanz und das Einhalten solcher Zeiten.

Beispiele aus den Interviews mit TeilnehmerInnen:

- „muss geputzt werden, bevor die Leute hier anfangen zu arbeiten.“
- Akzeptanz von Arbeitszeiten, die sich an Öffnungszeiten orientieren.
- „Alte Menschen müssen auch am Wochenende etwas zu essen bekommen.“

Die Akzeptanz von ungewöhnlichen Arbeitszeiten ist abhängig von der jeweiligen Tätigkeit. Sie wird in den Interviews in Bezug auf soziale Arbeiten beschrieben, nicht aber in handwerklich-technischen Bereichen. Dass alte Menschen etwas zu essen haben müssen, ist leichter zu verstehen als dass eine Tankstelle auch nachts geöffnet sein muss.

Erfordernis:

Mit den PraktikantInnen sollte die individuelle Bereitschaft zu ungewöhnlichen Arbeitszeiten geklärt werden. Mit ArbeitgeberInnen sollte ggf. über betriebliche Rahmenbedingungen und Alternativen gesprochen werden.

Handlungsempfehlungen:

In der Begleitung von PraktikantInnen ist neben der Suche nach Erklärungen und Verstehen ungewöhnlicher und ungeliebter Arbeitszeiten auch die Frage nach den persönlichen sowie nach allgemeinen ethischen Grenzen wichtig, z. B.:

- Welche Arbeitszeiten sind für mich machbar und akzeptabel? Wo liegen meine Grenzen? Was entspricht meinen Vorstellungen?
- Lassen sich vorgegebene Arbeitszeiten ethisch vertreten?
- Ist das Preis-Leistungs-Verhältnis, also die Bezahlung von Arbeit vertretbar?

Im Gespräch mit ArbeitgeberInnen sollte bei ungewöhnlichen Arbeitszeiten im Praktikum, aber ggf. auch bei einem zustande kommenden Arbeitsverhältnis über die Verträglichkeit, finanzielle Zuschläge und Alternativen zu Nacht- und Wochenendarbeit gesprochen werden.

3.7.7 Arbeitssicherheit

Untersuchungsergebnisse:

Die Frage der Arbeitssicherheit ist einerseits für ArbeitgeberInnen, andererseits auch für PraktikantInnen und begleitende Fachkräfte relevant. Von ihnen werden sowohl allgemeine als auch behinderungsspezifische Aspekte von Arbeitssicherheit thematisiert.

ArbeitgeberInnen obliegt gesetzlich die Pflicht zur Gewährleistung von Arbeitssicherheit in ihrem Betrieb. In den Interviews thematisieren ArbeitgeberInnen und PraktikumsanleiterInnen v.a. Fragen zur Arbeitssicherheit im Zusammenhang mit spezifischen behinderungsbedingten Risiken wie z. B. bei Epilepsie oder Gehörlosigkeit (vgl. hierzu das Beispiel von Frau Z. in 3.10).

In den Beobachtungssituationen in den Betrieben rückte das Thema Arbeitssicherheit mehrfach in den Blick. Nur ein Beispiel dafür:

Der 15jährige Ino H. macht ein Praktikum in einem Gartenbaubetrieb. Dort soll er aus mehreren Einzelteilen 2,50 m hohe Rollwagen für Blumenkästen zusammen bauen. Der Arbeitgeber hatte zuvor dem Auszubildenden Herrn P. den Auftrag gegeben, Ino die Aufgabe zu erklären. Das tut dieser und macht es ihm vor. Ino beginnt mit dem Bau des ersten Wagens. Beim Einlegen des obersten Brettes stellt er fest, dass er zu klein ist, um die letzten beiden Bretter oben zu befestigen. Der in der Nähe stehende Herr P. holt ihm einen Hocker. Ino stellt fest, dass der Rollen hat und ja ein bisschen gefährlich sei. Ino selbst hat leichte feinmotorische Schwierigkeiten, einen unsicheren Gang. Er erzählt, dass er zu Hause neulich versucht habe, mit einem Schreibtischstuhl etwas aus einem hohen Schrank zu holen. Dabei sei

er nach hinten gekippt und mit dem Kopf zuerst auf den Boden gefallen. Herr P. amüsiert sich über diese Erzählung, nimmt Ino mit seinen Ängsten und Bedenken allerdings nur bedingt ernst. Er zeigt ihm, wie er vermeintlich sicher auf den Hocker steigen kann, indem er erst einen Fuß fest darauf setzt und dann hochsteigt. Ino tut das mit dem Brett in den Händen und steht zunächst etwas wackelig. Dabei ist er bemüht das Brett in der Höhe zu befestigen.

Es ist zwar die Aufgabe der ArbeitgeberInnen, Arbeitssicherheit zu gewährleisten, doch gibt es im Arbeitsalltag immer wieder sich spontan ergebende Situationen, in denen Arbeitsaufträge von anderen KollegInnen als den PraktikumsanleiterInnen vermittelt und begleitet werden oder in denen sich akut unsichere Situationen ergeben. In der beschriebenen Situation ist der Auszubildende vermutlich überfordert, beim Erklären der Arbeitsaufgabe auch noch Fragen der Arbeitssicherheit zu bedenken.

Die begleitenden Bildungseinrichtungen der EQUAL-Projekte widmeten sich dem Thema der Arbeitssicherheit vor Beginn eines Praktikums. In den Vorgesprächen im Betrieb klärten sie notwendige zu treffende Maßnahmen. So sorgten sie z. B. dafür, dass notwendige Kleidung (z. B. Sicherheitsschuhe oder Schutzbrille) vom ersten Arbeitstag an für die Praktikantin oder den Praktikanten zur Verfügung stand.

Erfordernis:

Fragen der Arbeitssicherheit und ggf. notwendige zu treffende Maßnahmen sollten so weit möglich vor Beginn eines Praktikums mit allen Beteiligten geklärt werden.

Handlungsempfehlungen:

Fragen der Arbeitssicherheit sollten im Vorgespräch zum Praktikum zwischen ArbeitgeberIn, PraktikantIn und begleitenden Professionellen angesprochen und geklärt werden. Da i. d. R. davon ausgegangen werden kann, dass ArbeitgeberInnen mit der Umsetzung der allgemeinen Regelungen zur

Arbeitssicherheit vertraut sind, sollte der Fokus auf die den/die einzelne PraktikantIn bezogenen Notwendigkeiten gelegt werden. Für ArbeitgeberInnen ist es wichtig, die notwendigen Informationen vor Beginn des Praktikums zu erhalten, um bei Bedarf Regelungen im Arbeitsablauf zu treffen, Arbeitsplätze zu verändern o. ä. In Reflexionsgesprächen im Praktikumsbetrieb sollten sich begleitende Professionelle soweit möglich und nötig von der Umsetzung der anfangs besprochenen Regeln zur Arbeitssicherheit überzeugen.

Dem vor allem von PraktikumsanleiterInnen formulierten Bedarf an Informationen zu behinderungsbedingten Fragen der Arbeitssicherheit kann durch Fortbildungen für PraktikumsanleiterInnen begegnet werden (vgl. 3.10).

PraktikantInnen sollten ermutigt werden, über Unsicherheiten und Ängste zu sprechen (z. B. feinmotorische Unsicherheit, Höhenangst u.ä.) und arbeitssichere Bedingungen einzufordern.

Zur Vorbereitung auf das Thema 'Sicherheit am Arbeitsplatz' können z. B. Arbeitsbögen genutzt werden (z. B. Esser 1999: 40).

3.7.8

3.7.8 Fachwissen und situatives Wissen

Untersuchungsergebnisse:

Für jede berufliche Tätigkeit ist ein spezifisches Fachwissen erforderlich. Die Erzählungen in den Interviews und die beobachteten Situationen in den Betrieben geben Aufschluss über unterschiedliche Wissensformen und -vermittlungen. Teilweise können die PraktikantInnen auf in einer Ausbildung oder Qualifizierungsmaßnahme oder in vorherigen Praktika erlerntes Fachwissen zurückgreifen, teilweise müssen Arbeitsabläufe an konkreten betrieblichen Orten und Situationen neu bzw. erstmalig gelernt werden. Die PraktikantInnen beschreiben es als hilfreich und entlastend, Arbeitstätigkeiten zu beherrschen und zu wissen, wie was geht. Das Nachfragen fällt oft schwerer.

Einerseits ist ein fachbezogenes Wissen wichtig, welches zumindest teilweise betriebsfern gelernt werden kann, z. B. bestimmte Techniken, die in Arbeitsfeldern notwendig sind. Mit Vorwissen in einen Betrieb zu kommen stärkt das Selbstbewusstsein der Praktikanten „*Hauptsach man weeiß eben was man selbst gelernt hat, dann kommt man da ooch klar.*“ Andererseits ist es für die PraktikantInnen häufig wichtig über situatives Wissen zu verfügen, das heißt über das Wissen, das je nach Arbeitsplatz und -aufgabe variiert. So geht es beispielsweise in einer Küche darum zu wissen, wo was hingeräumt werden muss und was wann gemacht werden soll. Wo die Kaffeetassen stehen und wann der Tisch gedeckt werden muss, lässt sich nur vor Ort im Betrieb lernen, das heißt in der Situation, in der es gebraucht wird. Ähnliches gilt für Arbeitsplätze im Supermarkt, wo es häufig darum geht, Regale einzuräumen und die Waren an den richtigen Platz zu stellen.



Praktikant in der Farbenherstellung

Erfordernis:

Soweit möglich und sinnvoll sollten fachliche Inhalte bereits im Vorfeld von Betriebspraktika oder während der praktikumsbegleitenden Tage in der Bildungseinrichtung erlernt werden. Wesentliche Lernprozesse finden aber in der konkreten Situation im Betrieb statt. Die Vermittelnden können einerseits Betriebsangehörige sein, andererseits externe Job Coaches (vgl. 3.7.9).



Praktikant im Supermarkt

Handlungsempfehlungen:

Praktikumstätigkeiten und Praktikumsplätze sollten dahingehend analysiert werden, welche fachlichen Qualifikationsbedarfe für den einzelnen Praktikanten/die einzelne Praktikantin bestehen. In Absprache mit dem Betrieb können bestimmte Fähigkeiten in der begleitenden Bildungseinrichtung erlernt und/oder trainiert werden.

Zum gezielten Verstehen der Qualifizierungsbedarfe, zur Entlastung des Betriebs und zur individuell angepassten Vermittlung von situativem Wissen und in geringerem Maße auch von Fachwissen bietet sich ein Job Coaching vor Ort, d. h. im Betrieb an.

3.7.9 Job Coaching

Job Coaching bedeutet eine professionelle Unterstützung der Einarbeitung, Qualifizierung und Integration in einem Betrieb durch einen betriebsexternen Job Coach (z. B. MitarbeiterIn eines begleitenden IFD).

Untersuchungsergebnisse:

Die beiden an der Untersuchung beteiligten Projekte hatten keine Ressourcen zur Realisierung eines Job Coachings, d. h. einer kontinuierlichen und zu Beginn intensiven Begleitung, Unterstützung und Qualifizierung von PraktikantInnen am Arbeitsplatz.

Gleichwohl sahen sie einen hohen Bedarf daran. Andere an der EP „Talente“ beteiligte Projekte nutzen Job Coaching als Kernelement der Unterstützung der Einarbeitung, der Qualifizierung und der betrieblichen Integration. Nachgewiesenermaßen ist die Begleitung durch einen Job Coach für die Zielgruppe ein Erfolgsfaktor bei der Integration in Betriebe des allgemeinen Arbeitsmarktes (vgl. Bungart u. Putzke 2001; Hinz u. Boban 2001; Doose 2006).

Auf die Frage danach, ob eine zeitweise Präsenz von MitarbeiterInnen begleitender Bildungseinrichtungen vorstellbar oder gewünscht wird, signalisieren vor allem diejenigen befragten ArbeitgeberInnen eine große Offenheit, die bereits häufiger mit Einrichtungen und Fachdiensten zusammengearbeitet haben und an die zeitweise Anwesenheit einer externen Person in ihrem Betrieb gewohnt sind. So sagt eine Bauunternehmerin, die bereits viele PraktikantInnen beschäftigt hatte und mehrere Menschen mit Behinderung bzw. Benachteiligungen eingestellt hat: *„Da denke ich schon, dass es für den Praktikanten auch wichtig ist, dass sich der Betreuer, der für ihn im A-Institut zuständig ist, hier auch mal zeigt, und sich das anguckt und sich mit ihm unterhält.“* ArbeitgeberInnen, die keine Erfahrung mit einer engen Zusammenarbeit mit begleitenden Bildungseinrichtungen haben, zeigen sich manchmal skeptisch, schon wenn es um regelmäßige Besuche im Praktikumsbetrieb geht. *„Nee das ist nicht nötig. Das lässt sich dann doch schneller am Telefon klären. Da telefonieren wir mal, und dann is gut.“*

Erfordernis:

Job Coaching sollte als feste Angebotsstruktur im Rahmen der beruflichen Rehabilitation verankert werden. Bestehende Erfahrungen sollten aufgegriffen und Konzepte neu- und weiterentwickelt werden.

Handlungsempfehlungen:

Job Coaching bietet eine effektive Unterstützung am Arbeitsplatz für die Einarbeitung in spezielle Arbeitsabläufe. Gerade im Hinblick

auf das Erkennen von Qualifikationen, die für einen konkreten Arbeitsplatz notwendig sind, von sozialen Stimmungen, Notwendigkeiten und entsprechenden Interventionen ist Job Coaching wichtig.

So bietet es die Möglichkeit wahrzunehmen, welche Unterstützung vor Ort nötig ist und wie Lernprozesse z. B. durch den Einsatz von Hilfsmitteln, das Zerlegen großer Fachkenntnisse und Aufgaben in kleinere Wissens- und Aufgabenbereiche gezielt gefördert werden können.

Voraussetzung für ein gelungenes Job Coaching ist die Bereitschaft von Betrieben zur Akzeptanz einer „betriebsfremden“ Person im Arbeitsalltag. Mit Job Coaching erfahrene Betriebe empfinden dieses in der Regel als Unterstützung (vgl. Hinz u. Boban 2001: 238 ff.). Neben betriebsexternen Job Coaches (z. B. durch den begleitenden Bildungsträger oder Integrationsfachdienst) werden auch betriebsinterne Anleitungskompetenzen von PraktikumsanleiterInnen bzw. KollegInnen genutzt.⁶

Konzeptionen und Anwendungsbeispiele werden auch auf der website des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe veröffentlicht: www.TrainingAmArbeitsplatz.de.

3.7.10

3.7.10 Handlungs- und Gestaltungskompetenzen

Untersuchungsergebnisse:

Viele der befragten PraktikantInnen haben geringe Vorstellungen von der eigenen Einflussmöglichkeit auf Fragen des Praktikums, z. B.

- auf die Dauer („vielleicht fragen die ja noch nach ner Verlängerung“; „wie lange das jetzt dauert, weiß ich ooch nich“),
- auf den Urlaub (mehrfach wird die Hemmung davor geschildert, im Betrieb nach Urlaub zu fragen),
- auf die Arbeitszeit (Ein junger Mann traut sich nicht zu fragen, ob er eine halbe

Stunde später anfangen kann. Für ihn hieße das, statt um 5 Uhr erst um 7 Uhr aufzustehen) und

- auf die Gestaltung des Praktikums. („*Tun was man gesagt kriegt*“ ist die formulierte Devise zahlreicher interviewter PraktikantInnen.)

Erfordernis:

In der Begleitung von Praktika sollten gemeinsam mit den PraktikantInnen die Einflussmöglichkeiten auf Praktika sowie die individuellen und strukturellen (äußeren) Barrieren diese wahrzunehmen und umzusetzen, reflektiert werden.

Handlungsempfehlungen:

Konkrete Fragen- und Themenkomplexe zur Praktikumsreflexion im Hinblick auf die Stärkung von Handlungs- und Gestaltungskompetenzen, sind z. B.:

- Was sind meine Aufgaben im Praktikum? Welche gefallen mir und welche nicht? Wer bestimmt, was ich tue? Welche Möglichkeiten bestehen, Dinge zu verändern, die mir nicht gefallen?
- Wie sind meine Arbeitszeiten? Sind die Arbeitszeiten passend für mich, und wenn nicht: Wie könnte die Arbeitszeit besser sein? Wen kann ich im Betrieb darauf ansprechen, die Arbeitszeiten ggf. zu verändern?
- Weiß ich, wie lange mein Praktikum dauert? Wer hat das entschieden? Möchte ich, dass das Praktikum länger dauert oder früher endet? Was muss ich ggf. dafür tun? Mit wem spreche ich darüber?

3.8

3.8 Gesamtsystem eines Betriebes berücksichtigen (soziales Gefüge, Arbeitsverteilung etc.)

Untersuchungsergebnisse:

Die Beobachtungssituationen in Praktikumsbetrieben haben vielfach verdeutlicht, wie wichtig es ist, das gesamte soziale System (das Arbeitsteam, die soziale Struktur, die Ordnung der Zusammenarbeit etc.) in einem

⁶ zu weiteren Chancen und Inhalten von Job Coaching vgl. Doose 2006: 140-151; Lilienthal u. Behncke 2004

Betrieb bei der Planung und Begleitung eines Praktikums zu berücksichtigen.

Am Beispiel einer Szenenbeschreibung in einer Küche, in der ca. 12 Personen arbeiten, sei dies im Folgenden illustriert:

Die Praktikantin Frau B. guckt vom Ende aus in die Spülmaschine hinein. Diese ist mittlerweile angesprungen und dem sich bewegenden Fließband am Ausgang der Maschine ist zu entnehmen, dass Geschirr gewaschen wird und vermutlich bald aus der Maschine kommt.

Frau B. steht auf der Hinterseite des aus der Spülmaschine kommenden Laufbandes. Sie dreht den Kopf hin und her, hat ihre Hände auf der Kante der Spülmaschine abgestützt und trommelt (ungeduldig) mit den Fingern auf den Rand. Sie guckt in die Spülmaschine hinein, aus der jetzt das erste Geschirr – kleine Glasschälchen – sichtbar wird. Frau R. (eine Mitarbeiterin der Spülküche) geht von hinten an ihr vorbei, schiebt Frau B. zur Seite und holt mit den Worten „Die brauch ich mal eben“ die Glasschälchen aus der Maschine. Sie stellt sie auf ein Tablett, das sie in den hinteren Raum trägt. Frau B. hat sich mittlerweile wieder direkt an den Ausgang der Spülmaschine gestellt. Frau R. kommt wieder herein, schiebt erneut Frau B. zur Seite und holt die übrigen Schälchen aus der Maschine. Frau B. geht um das kurze Ende der Maschine herum und stellt sich auf die vordere Seite des Maschinenausgangs. Sie holt zwei Plastikbehälter aus der Maschine, hat in jeder Hand einen und blickt sich ratlos um. Frau N. kommt zufällig vorbei und sagt: „Bring die man gleich zur Kaffeeecke.“ Frau B. verlässt den großen Küchenraum und kommt mit leeren Händen zurück. Sie stellt sich wieder an die Hinterseite des Spülmaschinenausgangs, wartet auf weiteres Geschirr und wird wiederum von Frau R. weggedrängt. Diese schnappt sich ein paar Tassen und stellt sie in ein hinter ihr stehendes Regal. Frau B. nutzt die Gelegenheit, um sich direkt an den Spülmaschinenausgang zu stellen und nimmt ebenfalls ein paar Tassen heraus. Gemeinsam mit Frau K., einer weiteren Spülküchenmitarbeiterin, die ihr jetzt gegenüber steht, räumt

sie viele Tassen aus der Maschine. Mit jeweils vier Tassen geht sie um das Spülmaschinenende herum und stellt die Tassen auf der anderen Seite auf ein Tablett. Auch mit Frau K. gibt es ein leichtes 'Gerangel' um das Geschirr. Um jener zuvor zu kommen und selbst auch Geschirr auszuräumen, greift Frau B. immer tief in die Maschine hinein und holt dort – meist noch nicht trockenes Geschirr heraus.

Frau R. geht an Frau B. vorbei zum Ausgang der Maschine. Frau B. steht neben ihr und kommt nicht mehr an das Geschirr an. Als die gegenüberstehende Frau K. kurz ihren Platz verlässt, geht Frau B. dorthin und räumt Teller aus. Frau R. verlässt für eine Weile den Raum, Frau K. kehrt zurück und stellt sich Frau B. gegenüber ...

Die Beobachtung dieser Situation, in der von mehreren Mitarbeiterinnen eine Spülmaschine leergeräumt wird, verdeutlicht einen Konkurrenzkampf um die vorhandene Arbeit und legt die Vermutung nahe, dass die Arbeitsplätze in diesem Betrieb nicht unbedingt sicher sind. Gerade in Betrieben, in denen Arbeiten mit geringen Qualifikationsvoraussetzungen durchgeführt werden (in dieser Großküche sind einige Frauen ohne entsprechende Ausbildung beschäftigt), ist oft ein hoher Konkurrenzkampf zu beobachten, der sich auch in der gegenseitigen Verdrängung von Arbeitstätigkeiten zeigt.

Andere Beispiele aus der Zusammenarbeit in Betrieben zeigen weitere Aspekte des Systems Betrieb, die zu bedenken sind (s. u.).

Erfordernis:

Wenn ein Praktikant/eine Praktikantin in einen Betrieb kommt, hat dies neben der praktischen Mitarbeit immer Auswirkungen auf das soziale System in einem Betrieb.

Bei der Vorbereitung und Begleitung von Praktika sollten das soziale, interaktive System eines Betriebes mit den unterschiedlichen Rollen und Hierarchiestufen der AkteurInnen im Betrieb so weit möglich analysiert werden und ggf. Konsequenzen für die Gestaltung des Praktikums und für die begleitende Unterstützung geplant werden.

Handlungsempfehlungen:

Fragen, die zu Beginn und während der Begleitung eines Praktikums gestellt werden sollten, sind z. B.:

- Sehen andere KollegInnen ihren Arbeitsplatz durch den Praktikanten/die Praktikantin bedroht?
- Bekommt die Praktikantin/der Praktikant Aufmerksamkeit, Unterstützung und Erklärungen, die KollegInnen für sich oder andere für ebenso nötig halten, sie aber nicht bekommen?
- Wird die Praktikantin/der Praktikant als Störung im sozialen Setting oder in technischen Abläufen empfunden?
- Welche positiven sozial-kommunikativen Effekte entstehen durch die Präsenz eines Praktikanten/einer Praktikantin im Betrieb. Beispielsweise können PraktikantInnen Lücken schließen – sowohl in der Übernahme bisher nicht oder nicht ausreichend ausgefüllter Arbeitsaufgaben als auch im sozial-kommunikativen Miteinander des Arbeitsteams. So beschreibt ein Arbeitgeber die Auswirkungen eines Praktikanten und später Festeingestellten: *„Vorher hatten wir hier oft schlechte Stimmung. Seit T. hier ist und seine Späße macht, ist es viel besser geworden.“*

Die Präsenz von PraktikantInnen mit Lernschwierigkeiten hat oft auch positive Effekte auf die KollegInnen, wenn es um die Vermittlung schwer verständlichen Fachwissens geht. Oft ist es für alle wichtig, schwierige Dinge einmal mehr oder in leichter Sprache erklärt zu bekommen.

Verstehen der betrieblichen Kultur

Voraussetzung für eine Integration in ein Betriebsteam ist auch das Verstehen der – oft informellen – betrieblichen Kultur, der teilweise spezifischen Art des Miteinanderumgehens.

In der Eingangsphase der Praktikumsbegleitung sollte ein Blick darauf geworfen werden. Folgende Fragestellungen und Aufmerksamkeitsrichtungen sind hierbei hilfreich:

- Pausenregeln/Pausenkultur/Sitzordnung
- Rollenverteilungen (z. B. in der Kommunikation)
- Duzt man sich oder siezt man sich? ggf. wer duzt/siezt sich mit wem?
- „Kleiderordnung“
- „Fettnäpfchen“ – gibt es die, und wie sind die zu umgehen?

Was bedeutet es, wenn mehrere PraktikantInnen oder mehrere Menschen mit Behinderung in einem Betrieb arbeiten?

Gibt es Personen in einem Betrieb, die eine statusähnliche Rolle spielen wie die Praktikantin/der Praktikant, so kann dies unterschiedliche Auswirkungen haben, deren Wahrnehmung hilfreich für die Reflexion und frühzeitige Interventionen sein kann. Beispiele für solche Auswirkungen sind:

- Mehr Selbstbewusstsein, da die Gefahr, als Neuling und unerfahren aufzufallen oder ausgegrenzt zu werden, geringer ist
- Peer Support: Die gegenseitige Unterstützung im gemeinsamen Arbeiten als Unerfahrene/Ungelehrte bietet Möglichkeiten, in bestimmten Situationen selbst zum Experten/zur Expertin zu werden und selbst einmal anderen etwas zu erklären. Zudem fällt es vielen PraktikantInnen offensichtlich leichter, andere PraktikantInnen (ob mit oder ohne Behinderung) um Rat zu fragen. Auch ArbeitgeberInnen beschreiben positive Effekte, wenn sie mehrere PraktikantInnen beschäftigen: *„Die haben sich gegenseitig erzogen.“*
- Problematisch ist die Peer-Bildung, wenn der Weg zur eigentlichen Anleitungsperson dadurch strukturell blockiert ist. Beispielsweise entwickeln zwei Praktikanten in einem Supermarktlager gemeinsame Strategien, der Praktikumsanleiterin möglichst oft aus dem Weg zu gehen.
- Problematisch ist es auch, wenn sich ein höheres Selbstbewusstsein auf der eigenen Abgrenzung und Abwertung behinderter/unterstützter KollegInnen im Praktikumsbetrieb gründet.

Die überwiegend positiven Effekte, die sich aus der Anwesenheit mehrerer PraktikantInnen im Betrieb ergeben, dürfen nicht darüber hinweg täuschen, dass zumindest die ArbeitgeberInnen aus der vorliegenden Untersuchung, die mehrere PraktikantInnen beschäftigten, – bis auf eine Ausnahme – explizit nicht vorhaben, ihre PraktikantInnen fest einzustellen.

3.9 Motivation von ArbeitgeberInnen zur Beschäftigung behinderter PraktikantInnen und ArbeitnehmerInnen

Untersuchungsergebnisse:

Die ArbeitgeberInnen beschreiben vielfältige Motivationen zur Beschäftigung behinderter ArbeitnehmerInnen und PraktikantInnen und unterschiedliche Formen ihres Engagements dabei.

Beispiele hierfür sind:

- **Ausreichende Leistungsfähigkeit:** Unter betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten ist es letztlich immer auch die überzeugende Leistung von PraktikantInnen, die zu einer Einstellung führt.
- **Engagement zur Unterstützung und Förderung der Ausbildung bzw. Qualifizierung von PraktikantInnen.** Bspw. erklärte sich ein Handwerker dazu bereit, einen bei ihm beschäftigten Praktikanten beim Lernen für eine Prüfung zu unterstützen, indem er ihm Bücher zur Verfügung stellte, ihn zum Lernen freistellte und sich selbst mit ihm zusammen setzte.
- **Eine Arbeitgeberin bemühte sich, einer Praktikantin eine Ausbildung in ihrem Betrieb zu ermöglichen und erhoffte sich zudem, selbst ihre Qualifikationen in der Praxisanleitung zu erweitern.**
- **Eigene „Betroffenheit“:** Verwandte oder Bekannte mit Behinderung, die Schwierigkeiten haben oder hatten, eine berufliche Perspektive für sich zu finden oder eigene Kinder in der Berufsfindungsphase.
- **Vorerfahrungen mit behinderten Angestellten bzw. KollegInnen**

- **Soziale/gesellschaftliche Verantwortung als ArbeitgeberIn**
- **Häufig beschreiben ArbeitgeberInnen ihre eigene Motivation, Menschen mit Behinderung zu beschäftigen und bemängeln zugleich, wie schwierig es für sie schwierig ist, an nötige Informationen heranzukommen (Fördermöglichkeiten, Ausbildungsvorschriften, pädagogisches Knowhow).** Gerade diese Informationen heben sie aber als ausschlaggebend für eine Einstellungsentscheidung hervor.

Erfordernis:

In Gesprächen mit dem Arbeitgeber/der Arbeitgeberin kann über individuelle Beweggründe zur Beschäftigung von PraktikantInnen oder zur Einstellung von Menschen mit Behinderung gesprochen werden. Nötige Informationen, die die Einstellungsbereitschaft von ArbeitgeberInnen erhöhen könnten, sollten weiter gegeben werden.

Handlungsempfehlungen:

Ist die Motivation eines Arbeitgebers/einer Arbeitgeberin bekannt, können spezifische Unterstützungsangebote gegeben werden und die Inhalte von Beratungen entsprechend angepasst werden.

Ist es z. B. die Motivation einer Arbeitgeberin/eines Arbeitgebers, eine Ausbildungsstelle einzurichten, sollte sie/er über Fördermöglichkeiten, wie z. B. ausbildungsbegleitende Hilfen informiert und beim Ausfüllen der Anträge unterstützt werden.

Die Angebote und Leistungen von Integrationsfachdiensten, Integrationsamt, der Agentur für Arbeit, der Arge bzw. Optierenden Kommune sowie der Fachberatungen der Handwerkskammern und der Industrie- und Handelskammern sollten ArbeitgeberInnen bekannt gemacht werden.

Informationen über Lohnkostenzuschüsse, Finanzierungen der Ausstattung des Arbeitsplatzes, Führerscheinfinanzierung etc. sollten ArbeitgeberInnen bei Bedarf vermittelt werden.

Ergänzende Hinweise zur Informationsbeschaffung sollten an ArbeitgeberInnen wei-

tergegeben werden (z. B. www.talentplus.de für Informationen über relevante Fragen von ArbeitgeberInnen bei der Einstellung von Menschen mit Behinderung).

Zudem sollten ArbeitgeberInnen zu relevanten Netzwerkveranstaltungen eingeladen werden.



Praktikumsanleitung in der Gastronomie

keit thematisiert, nicht aber, was diese möglicherweise im Arbeitsalltag für Auswirkungen haben könnte. Ab und zu müssen Dinge aus einem hohen Regal geholt werden, das nur mit einer Leiter erreichbar ist. Frau Z. vermutet, dass Frau C. wegen vermeintlicher Gleichgewichtsstörungen aufgrund der Gehörlosigkeit nicht auf eine Leiter steigen darf und überträgt diese anfallende Aufgabe auf eine andere Mitarbeiterin, obwohl es eigentlich naheliegender wäre, dass Frau C. sie tut. Das Gespräch mit Frau C. sucht sie nicht, wie sie auch andere Fragen von Praktikumsstätigkeiten nicht direkt mit ihr klärt. Ähnliche Fragen und Unsicherheiten stellten sich bei ArbeitgeberInnen und PraktikumsanleiterInnen zum Umgang mit und den Folgen von Epilepsie.

Die Themen „Kommunikation zwischen PraktikumsanleiterIn und PraktikantIn“ und „Information über bestimmte Behinderungsarten und ihre Auswirkungen in Arbeitsprozessen“ wären hier als Fortbildungsbedarfe zu benennen.

- Das Erklären von Arbeitsaufgaben und Arbeitsschritten zeigt sich als eine nötige Kernkompetenz von PraktikumsanleiterInnen und zugleich als häufiges Problem, was folgender Ausschnitt aus einem Beobachtungsprotokoll in einem Bauhof illustriert:

Die zwei Praktikanten Herr L. und Herr A. sollen den Hof zementieren. Sie haben viel Zement auf dem Boden verteilt und versucht, diesen glatt zu treten und zu streichen.

Der Arbeitgeber Herr R. fragt die beiden, ob sie finden, dass das gut geworden sei, was sie gemacht haben. Beide schütteln den Kopf. Herr R.: „Ich zeig euch mal wie das geht.“ Er nimmt einen Sack Zement und schüttet ihn auf dem Platz aus. Dann sagt er in etwa: „Zuerst schüttet ihr den Zement hier aus, dann verteilt ihr ihn. Von der Mitte aus fangt ihr an nach außen hin, den Zement platt zu streichen. Wenn der Zement zu körnig ist, tretet ihr ihn platt. Vom anderen Ende zieht ihr ihn lang, bis

3.10 Beratung und Angebote für Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber/ Fortbildung von Praktikumsanleiterinnen und -anleitern

Untersuchungsergebnisse:

Die Praktikumsanleitung ist zwar für viele MitarbeiterInnen in Betrieben alltäglich (v. a. in Bezug auf Schulpraktikantinnen und -praktikanten). Doch stellt sie die ernannten PraktikumsanleiterInnen sowie weitere KollegInnen auch immer wieder vor wichtige Fragen. Die interviewten PraktikumsanleiterInnen äußern verschiedene Fortbildungsbedarfe (s. Handlungsempfehlungen).

Nur beispielhaft sei der Wissens- und Fortbildungsbedarf von PraktikumsanleiterInnen im Folgenden beschrieben:

- Frau Z., die Praktikumsanleiterin von Frau C. ist sich unsicher über die Auswirkungen der Gehörlosigkeit von Frau C. Im Vorstellungsgespräch wurde zwar die Gehörlosig-

er ganz platt ist. Zum Schluss tretet ihr alles fest mit den Füßen. Am Ende wird das noch geflutet, das mache ich dann aber.“ Herr R. gibt sehr viele Arbeitsanweisungen, die aufeinander aufbauen und macht die ersten drei vor - das Zement ausschütten und verteilen und das Nach-außen-platt-streichen mit einer Schippe. Die beiden Praktikanten schalten während seines Erzählens ab. Später wird dies deutlich, als sie erstens nicht das und in der Reihenfolge tun, wie es Herr R. gesagt hat und sich zweitens uneins sind, wie es geht.

- *Herr T. hat seit einigen Monaten den Praktikanten Herrn K. in seinem Bau- markt beschäftigt. Während Herr K. hofft, dass aus seinem Praktikum ein Arbeits- verhältnis wird und auch die Mitarbeite- rin der begleitenden Bildungseinrichtung eine ähnliche Hoffnung äußert, ist Herr T. überzeugt, dass Herr K. keine Chance auf einen Arbeitsplatz auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt hat, weil er erstens fast je- den Tag zu spät kommt und weil er zwei- tens zu lange braucht, um Arbeitsaufträge zu verstehen.*

In einem Beratungsgespräch oder auch in einem Fortbildungsangebot könnte geklärt werden, wie Pünktlichkeit trainierbar ist und wie komplexe Erklärungen/Arbeitsan- weisungen in kleine Erklärungen teilbar und vermittelbar sind.

Erfordernis:

Fortbildungen für PraktikumsanleiterInnen und Informationsangebote für ArbeitgeberInnen sind nötig. Bislang fehlen Fortbildungs- konzepte für betriebliche AnleiterInnen von PraktikantInnen (mit Behinderung) sowie entsprechende Finanzierungsmodelle, wenn Fortbildungen von Betrieben gewünscht werden. Diese Leerstelle ist langfristig zu füllen.

Handlungsempfehlungen:

Wo dies finanziell und personell möglich und gewünscht wird, sollten folgende Fort- bildungsbedarfe, die von interviewten PraktikumsanleiterInnen explizit formuliert wurden, aufgegriffen werden:

- Behinderungsspezifische Fragestellungen (Behinderungsformen und Arbeitssicher- heitsfragen; behinderungsbedingte Um- gangsformen und Verhaltensweisen)
- Rechtliche Fragen
- Wissen von betrieblichen Notwendigkeiten:
 - Welche Fähigkeiten und Tätigkeiten erfordert der betriebliche Alltag?
 - Wer erkennt sie? Wer benennt sie?
 - Welche Schwierigkeiten aufgrund bestimmter Behinderungen ergeben sich dabei?
 - Wie lassen sich Trainingseinheiten zum Einüben von generellen Fähigkeiten und spezifischen arbeitsplatzbezo- genen Tätigkeiten konzipieren?
- Mögliche Zielsetzungen von Praktika (vgl. 3.1.1)
- Bedeutung von PraktikantInnen für ge- samte Betriebsabläufe/Verteilung von Arbeit (z. B. Thematisierung von Ängs- ten des Arbeitsplatzverlustes durch die Beschäftigung von PraktikantInnen) (vgl. 3.8)
- Kommunikation: Die Anwesenheit von PraktikantInnen und anderen unerfah- renen MitarbeiterInnen in Betrieben er- fordert Kommunikation, wo sonst keine nötig ist. Arbeitsabläufe müssen erklärt werden, grundlegende Kenntnisse ver- mittelt werden. Dies ist insbesondere da schwierig, wo im Arbeitsalltag normaler- weise wenig gesprochen wird.
- Erklären von Arbeit/Vermittlung von Wis- sen: Wie können komplexe Arbeitsaufträ- ge in kleine Arbeitseinheiten und kurze Aufträge zerlegt werden? Bei der Vermitt- lung von Fachwissen (vgl. 3.7.8) zeigt sich, dass insbesondere Handwerker es häufig gewohnt sind, Arbeiten präzise und in Einzelschritten zerlegt zu erklä- ren, denn sie sind darauf angewiesen, dass keine Schäden entstehen.
Ein Beispiel: *In einem Rohbau wird eine Teerpappe zur Isolierung ausgerollt. Der beteiligte Praktikant hält dabei eine Flamme immer genau an die Stelle, wo sein Anleiter die Rolle auf dem Boden ausrollt und mit der Hitze befestigt. Damit keine*

Wellen im Boden entstehen, sind eine präzise Arbeit und das Verstehen der Arbeitsanweisung von hoher Bedeutung, weil sonst ein schwer veränderbarer Schaden entstehen könnte.

In Arbeitsbereichen, in denen „falsch“ ausgeführte Arbeiten keine dramatischen Schäden verursachen, sind die AnleiterInnen das präzise Erklären oft weniger gewohnt. Die Zerlegung komplexer Arbeitsaufträge in kleine Schritte fällt vielen PraktikumsanleiterInnen z. B. im Bereich Hauswirtschaft schwerer. Hier bestehen weniger Gefahren, dass etwas schief geht: Sind die Tassen an der falschen Stelle in den Schrank eingeräumt oder sind die Messer links und die Gabeln rechts aufgedeckt, ist das vielleicht lästig, aber nicht dramatisch. Hintergrund dabei ist auch, dass die befragten PraktikantInnen, die im hauswirtschaftlichen Bereich tätig waren, häufig in Altenheimen und Krankenhäusern und seltener in öffentlichen Restaurants arbeiteten. Präzise Erklärungen sind weniger notwendig als bei handwerklich-technischen Aufgaben.

- **Leichte Sprache:** Menschen mit Lernschwierigkeiten können oft lange, komplizierte Sätze und Erklärungen nicht verstehen. Aber die meisten Menschen verstehen die Sätze, wenn sie in „leichter Sprache“ formuliert sind. Kriterien leichter Sprache sind u. a. das Verwenden kurzer Wörter und Sätze, ein einfacher Satzbau, die persönliche Ansprache, die Vermeidung von Konjunktiven und Fremdwörtern und pro Satz nur einen Inhalt zu formulieren.⁷ Fragestellungen für Fortbildungen sind: Wie funktioniert Leichte Sprache? Wie sind komplexe Zusammenhänge leicht verständlich zu formulieren? Welche Auswirkungen hat es, wenn so gesprochen wird, dass z. B. PraktikantInnen mit Lernschwierigkeiten den Inhalt nicht verstehen können?

3.11 Sensibilisierung von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern für die Öffnung von Arbeitsbereichen für Frauen und Männer und für Menschen mit Behinderungen

Untersuchungsergebnisse:

Häufig formulieren ArbeitgeberInnen ihre klaren Vorstellungen darüber, welche Arbeiten ausschließlich von Männern oder Frauen auszuführen sind. Nur beispielhaft zwei Zitate dazu:

Ein Personalentscheider in einer Reinigungsfirma sagt: *„Sagen wir mal Glasreinigen ist für Frauen nichts. Das ist körperlich so anstrengend und so vielfältig“.*

Die Inhaberin eines Hotels sagt: *„Wir haben viele Praktikanten, muss ich sagen, speziell Praktikanten so als, äh, im Geschäft oder in der Pension und so und – aber einen Jungen haben wir auch noch nicht gehabt. Wenn das jetzt nicht so irgendwie ein Praktikumsplatz, wo er jetzt alles machen könnte, hätten wir ihn dann auch nicht genommen.“* Erklärend fügt sie hinzu, dass die Praktikantinnen normalerweise nur im Bereich der Hauswirtschaft und im Service eingesetzt werden und dies für den männlichen Praktikanten nicht in Frage käme.

Mit solchen Vorstellungen ist der Weg für Frauen in die Glasreinigung und für Männer in den Hauswirtschaftsbereich sichtbar verbaut.

Die Einschränkung der potenziell denkbaren Tätigkeiten der PraktikantInnen in ihren Betrieben ist oft subtil in den Vorstellungen der ArbeitgeberInnen verankert. Hier sind es häufig Vorstellungen und Stereotype in Bezug auf Menschen mit Behinderungen, mit denen die denkbaren Einsatzmöglichkeiten eingeschränkt werden.

Behinderung und Geschlecht sind Kriterien für eine doppelte Einengung der Berufswahlmöglichkeiten, wie auch andere Studien zeigen (z. B. Doose 2006: 202; Hohn 2005: 34 ff.)

Erfordernis:

Im Interesse der Schaffung breiterer Berufswahlmöglichkeiten für junge Menschen mit Behinderung ist es nötig Stereotype aufzu-

⁷ zu den Kriterien für Leichte Sprache vgl. die Zusammenstellung des Büros für Leichte Sprache der Lebenshilfe Bremen: <http://valere.hansolo.net/lebenshilfe/downloads/KriterienLeichteSprache.pdf>

brechen und Tätigkeitsangebote zu schaffen, die an der einzelnen Person und ihren Wünschen orientiert sind.



Handlungsempfehlungen:

Die Sensibilisierung für bestehende Vorurteile, festschreibende Bilder und Stigmatisierungen von Menschen mit Behinderungen oder von Frauen bzw. Männern ist ein Element einerseits der Öffentlichkeitsarbeit und von Vernetzungstreffen, zu denen Arbeitge-

berInnen eingeladen werden, und andererseits der individuellen Beratung von ArbeitgeberInnen.

ArbeitgeberInnen sollten angeregt werden, bei der Auswahl des Praktikumsanleiters/der Praktikumsanleiterin neben betriebsbedingten Notwendigkeiten auch auf dessen/deren Menschenbild, die Anleitungskompetenzen sowie die Offenheit für Wahlmöglichkeiten und für Diskriminierungen aufgrund von Behinderung, Geschlecht o. a. zu achten. Mit Phantasie können personenbezogene Praktikumsplätze auch mit unterschiedlichen Tätigkeiten zusammengestellt werden – unabhängig von vorherigen Vorstellungen zu den Fähigkeiten von Menschen mit speziellen Behinderungsarten oder von Frauen bzw. Männern.

Eine Möglichkeit, mit den ArbeitgeberInnen hierüber ins Gespräch zu kommen, besteht auch darin, im ersten Informationsgespräch nach einem Leitbild und Diversity-Konzept des Betriebs zu fragen.

3.12 Vernetzung von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern mit relevanten Institutionen und Information zu Leistungsangeboten und Finanzierungsmöglichkeiten

Untersuchungsergebnisse:

Integrationsfachdienst und Integrationsamt sowie deren Leistungen sind fast allen interviewten ArbeitgeberInnen unbekannt. Kontakte zur Arbeitsagentur sowie Informationen über Lohnkostenzuschüsse bestehen hingegen. Weitere Fördermöglichkeiten durch die Arbeitsagentur sind eher unbekannt. Auch zu einzelnen Bildungsträgern bestanden/bestehen Kontakte.

Gründe für das geringe Wissen (deutliche Ausnahme sind Lohnkostenzuschüsse) liegen u. a. darin, dass die interviewten Personen InhaberInnen überwiegend von jungen Betrieben waren (die meisten waren in den

letzten drei Jahren gegründet worden), dass sie mit der Praktikumsanleitung, aber nicht mit Personalfragen betraut waren oder dass es sich überwiegend um kleine Betriebe handelte, die mit weniger als 20 Beschäftigten nicht ausgleichsabgabepflichtig waren.

Die Entscheidung, eine Praktikantin oder einen Praktikanten in ein festes Arbeitsverhältnis zu übernehmen, ist häufig von der Zusage von Lohnkostenzuschüssen und anderen Förderungen abhängig, wie die Vermittlungsbeispiele der beteiligten Bildungsmaßnahmen zeigen.

Die interviewten ArbeitgeberInnen zeigen sich oft unsicher und abgeschreckt durch den Verwaltungsaufwand, v. a. das Ausfüllen als unübersichtlich empfundener Formulare. Die Unterstützung durch Professionelle begleitender Einrichtungen wird dabei als durchweg positiv und entscheidungsbestärkend beschrieben.

Erfordernis:

ArbeitgeberInnen sollten notwendige Informationen über Leistungen und Fördermöglichkeiten durch die verschiedenen Kostenträger sowie über regionale Vernetzungsangebote erhalten.

Handlungsempfehlungen:

Begleitende Professionelle sollten ArbeitgeberInnen und PersonalentscheiderInnen über Leistungsangebote und Fördermöglichkeiten durch die in Frage kommenden

Kostenträger informieren – beispielsweise zur Arbeitsplatzausstattung, sozialpädagogischen Unterstützung, Führerscheinfinanzierung oder zu Lohnkostenzuschüssen. Die allgemeinen Angebote und Leistungen von Integrationsfachdiensten, Integrationsamt und der Agentur für Arbeit, der Arge bzw. Optierenden Kommune sowie der Fachberatungen der Handwerkskammern und der Industrie- und Handelskammern sollten ArbeitgeberInnen bekannt gemacht werden (vgl. 3.9).

Die Vernetzung von ArbeitgeberInnen untereinander sowie mit relevanten Institutionen und Personen im Bereich der beruflichen Integration sollte unterstützt und gefördert werden. ArbeitgeberInnen und PersonalentscheiderInnen sollten zu regionalen Netzwerkveranstaltungen wie runden Tischen oder Informationsveranstaltungen eingeladen werden. Das im Rahmen der EP „Talente“ in einigen Regionen erprobte und implementierte Konzept der Berufswegekonferenz bietet sich als Vernetzungsmöglichkeit auf regionaler Ebene an. Hierbei werden alle relevanten AkteurInnen der beruflichen Integration mit einbezogen (vgl. Frölich und Bungart 2007).

Literaturverzeichnis

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2007): **Lehrplan für die Berufsschulstufe – Förderschwerpunkt geistige Entwicklung**, München
- BIBB (Bundesinstitut für Berufliche Bildung) (Hrsg.) (2003): **TASTE: um auf den Geschmack zu kommen**. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 6: 51-54
- Bungart, Jörg u. Putzke, Susanne (2001): **Einarbeitung am Arbeitsplatz und der Prozess der betrieblichen Integration**. In: Barlsen, Jörg u. Hohmeier, Jürgen (Hrsg.): *Unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation – Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung*, Düsseldorf, 111-160
- Dern, Wolfgang / Hanes, Andreas (2001): **Berufsfindung und Biographie. Biographische Diagnostik als Zugang zu den Sinnhorizonten und Ressourcen der Menschen in der beruflichen Rehabilitation**. *Die Rehabilitation* 40: 289-303
- Doose, Stefan; Emrich, Carolin; Göbel, Susanne (2004): **Käpt'n Life und seine Crew. Ein Arbeitsbuch zur Persönlichen Zukunftsplanung**, Kassel, 2. Aufl.
- Doose, Stefan (2006): **Unterstützte Beschäftigung: Berufliche Integration auf lange Sicht. Theorie, Methodik und Nachhaltigkeit der Unterstützung von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch Integrationsfachdienste und Werkstätten für behinderte Menschen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Eine Verbleibs- und Verlaufsstudie**, Marburg
- Esser, Susanne (1999): **Mein Betriebspraktikum**, Mülheim a.d. Ruhr
- Frölich, Eleonore u. Bungart, Jörg (2007): **Modul Berufsvorbereitung und Netzwerkarbeit der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Talente“**. http://www.bag-ub.de/publikationen/Doku%20Berufsorientierung_Netzwerk.pdf [Zugriff am 21.4.08]
- Hamburger Arbeitsassistenten (2004): **kukuk – Kommunikation – Konfliktbewältigung – Kooperation. Ein Bildungsangebot für Menschen mit Lernschwierigkeiten zum Thema Schlüsselqualifikationen. Ein Beitrag zur beruflichen Handlungskompetenz**, Hamburg
- Hamburger Arbeitsassistenten (2007): **bEO – berufliche Erfahrung und Orientierung. Theoretische Grundlagen – Projektbeschreibung – Methoden – Materialien**, Hamburg 2007
- Hanes, Andreas (2004): **Biographische Diagnostik als Veränderung professioneller „Interaktionsordnung“**. In: Dörr, Margret (Hrsg.): *Klinische Sozialarbeit – ein notwendige Kontroverse*, Baltmannsweiler, S. 86-102
- Hinz, Andreas; Boban, Ines (2001): **Integrative Berufsvorbereitung. Unterstütztes Arbeitstraining für Menschen mit Behinderung**, Neuwied u. Berlin
- Hohn, Kirsten (2005): **Evaluation der Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“**. **Abschlussbericht**, Hamburg

- Hohn, Kirsten (2006): **Integration und Inklusion im Übergang Schule-Beruf.** In: GEW Berlin (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Kinder und Jugendliche mit Behinderung gehören auch in der Schule dazu. Beiträge zur Tagung „Von der Integration zur Inklusion“ am 12. November im Kleisthaus Berlin-Mitte, Berlin, S. 72-77
 - Kreher, Simone; Sierwald, Wolfgang (2001): **„Und dann bin ich ja ins Kinderdorf gekommen“. Biografisches Erzählen in Forschung und sozialer Arbeit.** In: SOSDialog, Heft 2001: 40-47; auch in: http://static.sos-kinderdorf.de/statisch/spi/download/pdf/Heft2001/heft2001_8.pdf [Zugriff am 3.9.07]
 - Küchler, Matthias (2006): **Was kommt nach der Schule? Handbuch zur Vorbereitung auf das nachschulische Leben durch die Schule für Menschen mit geistiger Behinderung,** Marburg
 - Landschaftsverband Rheinland (LVR): **Individuelles Hilfeplanverfahren des Landschaftsverbandes Rheinland – Handbuch.** http://www.lvr.de/soziales/wohnen_freizeit_behinderung/hilfeplanung/handbuch138w.pdf [Zugriff am 3.9.07]
 - Lechner, Ferdinand; Riesenfelder, Andreas; Wetzel, Gottfried; Wetzel, Petra; Wilsberger-Eglseer, Barbara (2006): **Evaluierung Clearing (Endbericht).** <http://bidok.uibk.ac.at/library/bmsg-clearing.html#id2799887> [Zugriff am 16.5.07]
 - Lilienthal, Ilja; Behncke, Rolf (2004): **Qualifizierung am Arbeitsplatz. Kernelement im Konzept der Unterstützten Beschäftigung.** In: Impulse 30: 3-7
 - Lindmeier, Christian (2006): **Biografiearbeit mit geistig behinderten Menschen. Ein Praxisbuch für Einzel- und Gruppenarbeit,** Weinheim
 - Raabe, Wolfgang (2004): **Biografiearbeit in der Benachteiligtenförderung,** hiba-Weiterbildung, Bd. 10/74, Heidelberg
 - Working Towards Diversity. **Transnationale EQUAL Partnerschaft 2005-2007** (Ergebnisbroschüre), Nordhorn 2007 [www.equal-talente.de]
- Weiterführende Internetseiten:**
- www.access-ifd.de
 - www.bag-ub.de
 - www.hamburger-arbeitsassistentz.de
 - www.TrainingAmArbeitsplatz.de

Impressum

Herausgeber:

Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung e.V.
Schulterblatt 36
20357 Hamburg

Gestaltung:

Grafikatelier Köhler
Berkatal, www.die-visitoren.de

2. leicht veränderte Auflage 2008

