

**Kurzfassung**

# **Evaluierung „Tiroler Produktionsschulen VIA und LEA“**

**Andrea Leitner, Gabriele Pessl**

**Unter Mitarbeit von  
Johannes Karaszek und Isabella Reisenzaun**

Kurzfassung

**Juli 2011**

Studie im Auftrag des **beschäftigungspakt<sup>tirol</sup>**

Diese Studie wurde gefördert aus Mitteln des Landes Tirol, des AMS Tirol  
und aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.



**Institut für Höhere Studien (IHS), Wien  
Institute for Advanced Studies, Vienna**

**Contact:**

Andrea Leitner  
☎: +43/1/599 91-139  
email: leitnera@ihs.ac.at

---

## Einleitung

Die Tiroler Produktionsschulen orientieren sich an den dänischen „factory schools“, in denen Jugendliche durch eine praxisorientierte Ausbildung auf weiterführende Ausbildungen oder den Arbeitsmarkt vorbereitet werden sollen. Durch die beiden Standorte, VIA in Innsbruck und LEA in Wörgl, werden Mädchen im Alter zwischen 15 und 19 Jahren mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen angesprochen, wobei ein besonderes Augenmerk auf Mädchen mit Migrationshintergrund gelegt wird. Träger der VIA-Produktionsschule ist *ibis acam*, die LEA-Produktionsschule wird von *Kaos Bildungsservice* umgesetzt. Tirol hat im Vergleich zu den anderen Bundesländern relativ früh Produktionsschulen implementiert. Doch mit einem Angebot von 72 Plätzen ist diese Maßnahme sowohl in Relation zur Jugendarbeitslosigkeit wie auch zum derzeitigen Angebot in anderen Bundesländern klein.

Internationale Erfahrungen mit Produktionsschulen zeigen, dass durch das produktorientierte Arbeiten und Lernen, durch die realitätsnahe Gestaltung von Produktionsabläufen, durch die Einbeziehung der biographischen und lebensweltlichen Rahmenbedingungen in den Förderansatz sowie durch die vermittelte Wertschätzung gegenüber den TeilnehmerInnen ein Anschluss an das Berufsleben hergestellt und das Modell als erfolgsversprechend bewertet werden kann (vgl. BMBF 2008, Pohl, Walter 2006). Allerdings ergeben sich durch das komplexe Produktionsschulkonzept eine Reihe an Herausforderungen für die Umsetzung. Anschließend an die Frage, welche Herausforderungen sich durch Konzept und Zielgruppe in der Praxis ergeben, liegt der Fokus der Studie auf Aspekten der Umsetzung und der Frage, welche Wirkungen aus der Maßnahme resultieren.

Die Studie zeichnet sich durch die Kombination vieler unterschiedlicher Erhebungsschritte aus, die sowohl qualitative Erhebungen (Interviews mit MitarbeiterInnen der Träger, Teilnehmerinnen, Eltern, Diskussionen mit Steuerungsgruppe und Stakeholdern, Teilnehmende Beobachtung) wie auch die Auswertung der Monitoringdaten der Träger und eine Fragebogenerhebung bei Absolventinnen umfassen. Die Erhebungen wurden zwischen Dezember 2010 und April 2011 durchgeführt. Es erfolgte eine iterative Vorgangsweise der Erhebungen und die Ergebnisse wurden mittels Triangulation thematisch miteinander kombiniert. Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Untersuchung entlang der Hauptkapitel zusammengefasst und daraus Handlungsempfehlungen für Optimierungspotentiale abgeleitet.

## Zentrale Ergebnisse

### *Zielgruppe*

Mit der Definition der Zielgruppe spricht man Teilnehmerinnen mit sehr unterschiedlichen Ursachen für Integrationsprobleme in den Arbeitsmarkt an, die von Qualifikationsdefiziten über psychosoziale Probleme bis hin zu Sprachdefiziten reichen. Dies spiegelt sich auch in

der Struktur der erreichten Teilnehmerinnen wieder. Gemeinsam ist den Teilnehmerinnen, dass ihre Integrationsversuche in den Arbeitsmarkt bislang gescheitert sind. Doch die Ursachen dafür sind sehr unterschiedlich, sowohl was die Vorerfahrungen als auch was die Gründe der Scheitererfahrungen betrifft. Häufig sind die Teilnehmerinnen Grenzgängerinnen zwischen Mädchen mit besonderem Förderbedarf und Mädchen mit „normalen“ Problemen bei der Lehrstellensuche.

Mehr als zwei Drittel der Absolventinnen weisen vor Eintritt in die Produktionsschule eine Arbeitslosigkeitsphase auf, bei einem Viertel war diese länger als sechs Monate. Bei etwas über einem Viertel gab es keine längeren Inaktivitätsphasen. Das heißt sie kommen direkt nach Ausbildungs- oder Lehrabbrüchen sowie aufgelösten Beschäftigungsverhältnissen in die Produktionsschule. Letzteres weist auch darauf hin, dass in den Produktionsschulen keineswegs nur „Problemfälle“ vertreten sind. Ein Teil bringt gute Voraussetzungen für eine Integration mit.

Noch heterogener sind die Gründe für die Probleme. Zumindest einem Fünftel fehlt der für viele berufliche Ausbildungen notwendige Hauptschulabschluss. Darüber hinaus bestehen weitere Bildungsnachteile, indem Klassen wiederholt wurden oder Basiskenntnisse in den schulischen Kernfächern fehlen. In den unterschiedlichen Erhebungsschritten wird deutlich, dass die Mehrzahl der Teilnehmerinnen von negativen Schulerfahrungen betroffen ist, diese sich aber nur teilweise in fehlenden Bildungsabschlüssen niederschlagen, jedoch ganz wesentlich auf das Selbstbild der Mädchen wirken. Dies wird nicht nur zur Barriere bei der Integration in das Bildungs- und Berufssystem, sondern wirkt sich auch auf das Sozialverhalten aus. Negative Schulerfahrungen sind damit oft der Anfang einer Abstiegsspirale, aus der sich Jugendliche schwerlich selbst herauslösen können. Selbst wenn sie ihr Verhalten ändern, wird dies nicht immer anerkannt, was zu neuerlichen Frustrations- und Scheitererlebnissen führen kann.

Der Anteil der Migrantinnen der Tiroler Produktionsschulen ist trotz der diesbezüglichen Schwerpunktsetzung nicht größer als im Schnitt der österreichischen Produktionsschulen, aber kann durch eine Ausrichtung auf die Zielgruppe und deren Problematik im Konzept spezifisch angesprochen werden. Vergleicht man Teilnehmerinnen mit und ohne Migrationshintergrund, so scheinen Migrantinnen aufgrund ihrer Bildungskarriere und ihrer Ausstattung mit sozialem, kulturellem und ökonomischem Kapital etwas stärker benachteiligt. Dies zeigt sich beispielsweise in der Bildungsherkunft. Es wirkt sich aber auch auf die Vorerfahrungen der Arbeitsmarktintegration aus, wo stärkere Diskriminierungen am Arbeitsmarkt sichtbar werden, indem beispielsweise wenige Teilnehmerinnen mit Migrationshintergrund als Lehrabbrecherinnen in die Produktionsschulen eintreten. Insgesamt scheinen sich aber die Problematiken der Migrantinnen gerade der zweiten Generation stark mit jenen der österreichischen Teilnehmerinnen zu überlappen, indem auch bei Österreicherinnen unterschiedliche Kompetenzen für die berufliche Integration fehlen und diese soziale und kulturelle Integrationsprobleme aufweisen.

Die Scheitererfahrungen der Teilnehmerinnen lassen sich also teilweise auf abgegrenzte Probleme reduzieren, teilweise sind sie aber bereits als Persönlichkeitsmerkmal verankert. Formale Barrieren durch fehlende Bildungsabschlüsse sowie mangelnde Informationen über Bewerbungsstrategien oder Berufs- und Ausbildungsziele können einfacher behoben werden als non-formale Barrieren durch fehlende Lernmotivation, ein Selbstbild des Scheiterns, mangelndes Selbstvertrauen, Orientierungslosigkeit, Extremerfahrungen wie traumatische Beziehungen, psychische Beeinträchtigungen etc.. Die Eltern spielen dabei sowohl als Bezugspersonen wie auch als Unterstützende eine wichtige Rolle, die zumindest von den interviewten Eltern auch ausgeübt wird, sehen sich aber oft der Funktionsweise des Bildungs- und Beschäftigungssystems hilflos ausgesetzt.

Aus Sicht der Träger werden viele Herausforderungen, die sich aus der Struktur der Teilnehmerinnen ergeben oder aus Sicht der Teilnehmerinnen und Eltern formuliert werden, wahrgenommen. Dabei wird die Heterogenität der Teilnehmerinnen betont, die sich auch aus dem unterschiedlichen Umfeld der Mädchen ergibt. Als Gemeinsamkeit werden die eingeschränkten Berufsvorstellungen der Mädchen wahrgenommen, wodurch der Bedarf an beruflicher Orientierung unterstrichen wird, auch im Hinblick auf die Möglichkeit des Kennenlernens untypischer Bereiche.

### **Zugang**

Die beiden Tiroler Produktionsschulen wurden – auch im Vergleich zu anderen arbeitsmarktpolitischen Jugendbeschäftigungsmaßnahmen in Tirol – als niederschwellige Maßnahmen konzipiert, was sich auf drei primäre Aspekte bezieht:

Erstens sollen Selektionsmechanismen im Rahmen der Zugangsprozesse weitestmöglich vermieden werden. Bezüglich der Zielgruppe ist damit gemeint, dass jene Barrieren nicht errichtet werden, an denen die Teilnehmerinnen in ihrer Vergangenheit die Erfahrung des Scheiterns gemacht haben. Zweitens ist bei der inhaltlichen Ausrichtung der Produktionsschulen darauf zu achten, dass sie möglichst nicht-schulähnlich ausgestaltet werden. Beide Tiroler Produktionsschulen verfolgen den Anspruch, ihren Teilnehmerinnen ein Lernumfeld anzubieten, das sich positiv von ihren Schulerfahrungen in der Vergangenheit abhebt. Dass ein solcher Ansatz tatsächlich gelebt wird, zeigt sich in den Schilderungen der Teilnehmerinnen, die ihre Erfahrungen in der Produktionsschule deutlich von Schulerfahrungen abgrenzen. Diese beiden Aspekte der Niederschwelligkeit werden bei VIA und LEA aus evaluatorischer Sicht bereits jetzt erfolgreich umgesetzt.

Der dritte Aspekt bezieht sich auf die Zuweisung in die Maßnahme, die abseits institutioneller Wege erfolgen soll. Hier wird die Zielsetzung verfolgt, jenen Teil der Zielgruppe zu erreichen, für den der Weg zum AMS eine Hürde darstellt. Dies gelingt zum Teil bereits jetzt, insbesondere am Standort Wörgl (wo ein Fünftel der Teilnehmerinnen über private Kanäle oder NGOs in die Produktionsschule kommt). Jedoch zeigt sich diesbezüglich für beide

Produktionsschulen ein Optimierungspotenzial: Der Großteil der Teilnehmerinnen wird bisher über das AMS rekrutiert. Dafür ist es für die Zukunft u.a. notwendig, die Hauptverantwortung für die Teilnehmerinnenrekrutierung nicht auf das AMS zu verlagern.

Ein Problem stellt die Unterauslastung der angebotenen Plätze dar. Die Auslastung schwankt über die Monate hinweg stark und lag besonders im Jahr 2010 während der Sommermonate bei VIA auch unter 50%. Bei LEA hingegen reduzierte sich die Auslastung im Herbst 2010 auf etwa 70%. Gegen Ende des Beobachtungszeitraum lässt sich hingegen wiederum ein Anstieg in der Auslastung feststellen: Im Dezember 2010 waren bei VIA 77% und bei LEA 80% der Plätze ausgelastet. Die Unterauslastung kann auf eine relativ hohe Selbstselektion der Interessentinnen zurückgeführt werden: Ein knappes Viertel der eingeladenen Mädchen erscheint nicht bei den Informationsveranstaltungen. Positiv sticht hier jedoch der hohe Anteil an Interessentinnen hervor, die sich zu einer Teilnahme entscheiden, wenn sie die Informationsveranstaltung tatsächlich besuchen. Das heißt, die Herausforderung besteht darin, die Mädchen in die Informationsveranstaltungen zu bringen.

Ein Hintergrund der relativ hohen Selbstselektion – und damit auch für das Problem der Unterauslastung – sind Assoziationen des Begriffes „Produktionsschule“ mit „Schule“. Solche Assoziationen manifestieren sich in einer „unsichtbaren“ Teilnahmebarriere, da potenzielle Teilnehmerinnen eine Wiederholung ihrer negativen Schulerfahrungen während der Zeit in der Produktionsschule befürchten.

### **Umsetzung**

Die beiden Tiroler Produktionsschulen setzen das Konzept Produktionsschule jeweils unterschiedlich um. Eine Bedeutung hat dabei der Träger bzw. die Trägerphilosophie. Dies deutet sich bereits in den Konzepten an, wird aber auch in den anderen Erhebungen deutlich. Die Umsetzung der Produktionsschulen lässt sich anhand einer Integration der Aspekte Arbeiten, Lernen und Leben charakterisieren, wobei der Schwerpunkt bei LEA auf „Leben“, bei VIA auf „Arbeiten“ gelegt wird.

Bei ibis acam ist professionelles Agieren zentral. Das Konzept ist klar strukturiert und die Umsetzung erfolgt arbeitsteilig. Dies äußert sich auf Ebene der MitarbeiterInnen in der funktionalen Differenzierung: Es gibt klare Zuständigkeiten für primär fachliche Interventionen (Fachbereich) und primär psychosoziale Interventionen (Coaching). Die Außendarstellung verläuft ebenfalls sehr professionell und im Bereich der Kommunikation nach außen wurden bereits Routinen etabliert. Generell liegt der Umsetzungsschwerpunkt auf dem Bereich „Arbeit“. So ist das möglichst arbeitsrealistische Umfeld ein zentraler Schwerpunkt und es ist ein wichtiges Anliegen, dass sich die hergestellten Produkte mit anderen am Markt messen können.

Bei Chaos liegt der Schwerpunkt etwas anders: In der Selbstdarstellung ist es die Erfahrung mit der Zielgruppe, mit welcher der Träger punktet. Das Konzept wird stärker integrativ umgesetzt: MitarbeiterInnen übernehmen sowohl Rollen für den fachlichen und den psychosozialen Bereich, aber auch für den Bereich des Schulischen, das heißt Schulfächer werden von den MitarbeiterInnen unterrichtet. Der inhaltliche Schwerpunkt liegt in der Umsetzung auf dem Aspekt „Leben“: Zentrales Anliegen ist es, mit LEA einen Ort zu schaffen, an dem sich die Mädchen wohl fühlen können. Diesem Aspekt untergeordnet ist der Bereich Arbeit. Das zeigt sich zum Beispiel darin, dass bislang kaum Aufträge von außen übernommen wurden oder, dass der Shop „nebenbei“ geführt wird. Die Herstellung eines realistischen Arbeitsumfeldes ist im Vergleich zu VIA nicht so deutlich spürbar und inwiefern die Herstellung von Produkten tatsächlich als *Arbeitsauftrag* stattfindet oder eher einer Beschäftigungslogik folgt, ist nicht deutlich abgrenzbar.

Damit in Zusammenhang stehen auch jene inhärenten Widersprüche, die für Produktionsschulen typisch sind (vgl. dazu Gentner 2008, Zürcher 2007). Bei VIA ist dies der Widerspruch zwischen Pädagogik und Marktlogik und bei LEA der zwischen Schonraum und Arbeitsrealität. Solche Widersprüche sind nicht lösbar, zentral hingegen ist der Umgang damit. An beiden Tiroler Standorten werden sie teamintern reflektiert und eine adäquate Umgangsweise, die für das gesamte Team bindend ist, diskutiert. Dies kann aus evaluatorischer Sicht sehr positiv bewertet werden.

In Anbetracht der heterogenen Zielgruppe sowie des breiten Interventionsanspruches – dieser führt stufenartig über psychosoziale Stabilisierung und Basisqualifizierung/Kompetenzerwerb zum letzten Schritt der beruflichen Integration – ist es wenig verwunderlich, dass bei der Umsetzung der Produktionsschulen auch eine Überforderung der Träger bemerkbar ist. Die TeilnehmerInnen kommen mit unterschiedlichen Bedürfnissen, denen sie allen gleichzeitig gerecht werden sollen, die Gruppe ist sehr heterogen und die Ansprüche im Konzept sind sehr ambitioniert. Gerade wenn es sich um TeilnehmerInnen handelt, die mit dem Bedarf einer psychosozialen Stärkung in die Produktionsschule eintreten, scheint die derzeitige Teilnahmedauer von sechs Monaten mit einer Verlängerungsoption auf neun Monate relativ kurz.

Zu Überforderung kommt es auch bei TeilnehmerInnen. Sie durchlaufen in relativ kurzer Zeit sehr unterschiedliche Settings und müssen sich dabei häufig an neue Gruppenkonstellationen gewöhnen. Dies gerät gewissermaßen in Konflikt mit dem Anspruch, den Zugang niederschwellig zu gestalten. Darin liegt eine mögliche Ursache für den hohen Anteil an Drop-outs auf eigenen Wunsch. Hohe Abbruchquoten von TeilnehmerInnen sind an beiden Produktionsschulstandorten gegeben und werden auch als Problem wahrgenommen.

Das Angebot an Fachbereichen bzw. Werkstätten wird unterschiedlich wahrgenommen und als unterschiedlich sinnvoll erfahren. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich eine positive Bewertung auf die „typischen“ Bereiche bezieht, während die Bereiche

Holz oder Metall zum einen generell weniger nachgefragt werden, zum anderen aus Sicht der Absolventinnen als weniger sinnvoll bewertet werden. Diese Tendenz gilt auch für andere Produktionsschulen, in denen es oft schwierig ist, Mädchen zur Teilnahme an handwerklich-technischen Bereichen zu bringen (Bergmann, Schelepa 2011, 29).

Die Berufsorientierung sowie die psychosoziale Begleitung werden von den befragten Absolventinnen besonders gut bewertet und letztere ist auch in den Interviews ein wichtiges Thema, von dem sehr positiv berichtet wird. Dabei legen die Teilnehmerinnen ihren Fokus auf die Beziehungsebene. Wer für sie die wichtigen Bezugspersonen innerhalb der funktional differenzierten VIA sind, unterscheidet sich: Während die einen dabei die Coaches ansprechen, sehen die anderen die FachtrainerInnen als primäre Ansprechpersonen, auch wenn es um persönliche Probleme geht. Bei LEA werden, wie vorne ausgeführt, diese Rollen ohnehin nicht getrennt wahrgenommen. Jedoch wird auch bei VIA an den FachtrainerInnen positiv gesehen, dass ihre Rolle über den Fachbereich hinausgeht und sich auf eine soziale Ebene erstreckt. Hier zeigt sich also auch die Wichtigkeit, trotz funktionaler Differenzierung Schnittstellen zwischen den einzelnen Rollen herzustellen – was in der Umsetzung auch gelingt. Die Notwendigkeit und gleichzeitig die Herausforderung, solche Schnittstellen herzustellen, sind auch den VIA-MitarbeiterInnen bewusst.

Dieser Befund zur psychosozialen Begleitung hebt die Tiroler Produktionsschulen positiv von anderen Produktionsschulen ab – beispielsweise der BVJ-Produktionsschule Hannover. Ein strukturelles Manko wird dort darin gesehen, dass keine explizite sozialpädagogische Begleitung vorgesehen ist und die MitarbeiterInnen primär eine eindimensionale Rolle als FachtrainerInnen wahrnehmen. Ein Paradoxon, das sich daraus ergibt, ist, dass oftmals keine psychosoziale Intervention erfolgt, selbst wenn prinzipiell ein großes Interesse an den Lebenswelten und Problemkonstellationen der TeilnehmerInnen besteht (vgl. Koch o.J., 51ff).

Kompetenzorientierung ist ein weiteres zentrales Merkmal auf der pädagogisch-didaktischen Ebene. Eine Stärke der Tiroler Produktionsschulen kann in einer deutlichen Ressourcenorientierung gegenüber den Teilnehmerinnen gefunden werden. Diese gehört zum Selbstverständnis der MitarbeiterInnen und ist auch bei den Produktionsprozessen zentral. Auf dieser Ebene gelingt Kompetenzorientierung also sehr gut. Die Einbindung der Teilnehmerinnenkompetenzen in den täglichen Ablauf ist jedoch aus evaluatorischer Sicht noch verbesserungswürdig. Eine solche wird zwar schon punktuell umgesetzt, jedoch wäre eine systematische Einbindung erstrebenswert.

Die Koppelung von informellem und formalem Lernen ist ein grundsätzliches Element des Produktionsschulansatzes. An den beiden Tiroler Standorten zeigt sich diesbezüglich noch Verbesserungspotenzial. Es findet sich bereits auf konzeptueller Ebene eine zeitliche und zum Teil auch personelle Trennung zwischen dem Bereich Produktion und den Lerneinheiten, die im Rahmen der Konzeptadaptierung bei VIA noch verstärkt wurde. Die



Funktion des Lernens rückt in der Umsetzung in den Hintergrund. So ist den Teilnehmerinnen und Absolventinnen wenig bewusst, dass sie im Rahmen der Produktionsschule Basisqualifikationen, also fachliches Wissen, erwerben.

Vernetzung ist zentral für – nicht nur – die Tiroler Produktionsschulen. Dies ist sowohl für die Öffentlichkeitsarbeit und Information über das Programm wichtig, indem Vereine oder andere Maßnahmenträger die Produktionsschulen mit ihren Fördermöglichkeiten wahrnehmen. Vernetzungen mit der Wirtschaft erleichtern aber auch den Teilnehmerinnen den Zugang zu Praktikums-, Ausbildungs- und Arbeitsplätzen. Während Anschlussstellen zu unterschiedlichen externen AkteurInnen teilweise gegeben sind bzw. an beiden Standorten eine Ausweitung der Vernetzungstätigkeiten angestrebt wird, kam der Vernetzung mit der anderen Produktionsschule bislang eine nur geringe Bedeutung zu.

### **Wirkungen**

Betrachtet man die Wirkungen nach den unterschiedlichen Erhebungsschritten, so sind die Produktionsschulen differenziert zu bewerten. Dabei wurde ein bewusst breiter Ansatz von Wirkungsdimensionen gewählt, der den vielfältigen Ansprüchen der Produktionsschulen gerecht wird. Diese umfassen sowohl psychosoziale Wirkungsdimensionen, wie die Steigerung des Selbstwertgefühls, den Erwerb von Sozialkompetenzen und die Lernmotivation, als auch arbeitsmarktpolitischen Wirkungsziele, die auf Berufsorientierung, die Vermittlung in Erwerbstätigkeit oder Ausbildung sowie die Qualifizierung und Erweiterung beruflicher Möglichkeiten abzielen. Die Wirkungsdimensionen können mit dem Stufenschema des Interventionsauftrages der Produktionsschulen verknüpft werden: Ein erster Schritt stellt dabei die Stabilisierung auf psychosozialer Ebene dar: Die Lösung individueller Probleme, die Stärkung des Selbstbewusstseins und die Lernmotivation, die vor dem Hintergrund der demotivierenden Schulerfahrungen einen Großteil der Zielgruppe betreffen, bilden eine Voraussetzung für Qualifizierungen und Integration. Eine zweite Ebene betrifft den Kompetenzerwerb. Sowohl soziale Kompetenzen als auch Basiskompetenzen stellen ein wesentliches Kriterium für Integrationschancen dar. Die dritte Stufe bezeichnet nun die berufliche Integration, das bedeutet die direkte Integration in den Arbeitsmarkt sowie in Ausbildungen. Die Erweiterung vormals eingeschränkter Berufsvorstellungen ist in diesem Zusammenhang ein weiterer Wirkungsindikator. Mit der Ausrichtung der Tiroler Produktionsschulen auf Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund ist der Erwerb von interkulturellen und Genderkompetenzen relevant.

Auf Ebene der psychosozialen Stabilisierung weisen die Tiroler Produktionsschulen aus evaluatorscher Sicht einen Schwerpunkt auf, der Wirkung zeigt und als großer Erfolg hervorgehoben werden kann. Es sind gerade die Erfolge im Bereich der Stabilisierung, von denen die unterschiedlichen Gruppen erzählen und die auch die positive Grundstimmung in den Produktionsschulen ausmachen. Unterstützt durch den kompetenten Umgang der TrainerInnen mit den Teilnehmerinnen gelingt es, eine Atmosphäre des Wohlfühlens, des

Verständnisses für ihre Probleme, des kreativen Arbeitens, des Forderns und Förderns zu schaffen und damit den Mädchen Raum und Unterstützung zu geben, um an ihren individuellen Problemen (Schüchternheit, Orientierungslosigkeit, Resignation etc.) zu arbeiten und sie teilweise zu lösen. Die Stärkung des Selbstbewusstseins wird explizit als Erfolg geschildert, aber z.B. auch bei den Befragungen der Absolventinnen sichtbar, wo der Eindruck entstand, es durchaus mit selbstbewussten jungen Frauen mit klaren beruflichen Plänen zu tun zu haben.

Auch im Hinblick auf die Lernmotivation werden Erfolge gesehen. Trotz der massiven schulischen Defizite und negativer Lernerfahrungen werden Ausbildungen in Erwägung gezogen und, wie die umgesetzten Tätigkeiten nach der Produktionsschule zeigen, auch verwirklicht. Noch bevor wir näher auf den Vermittlungsaspekt eingehen, soll schon hier hervorgehoben werden, dass innerhalb der Vermittlungen in Bildung und Beschäftigung Lehrverhältnisse einen hohen Anteil einnehmen.

Der Erwerb sozialer Kompetenzen steht im Vergleich zur Stabilisierung eher im Hintergrund. Frustrationstoleranz, Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit, Durchhaltevermögen, regelkonformes Verhalten sind Themen in den Erhebungen. Aber hier scheint das Potential nicht genutzt zu werden. Teamfähigkeit und Peer Learning werden im Vergleich zu anderen Aspekten weniger positiv bewertet. Wieweit Konflikte produktiv genutzt werden und auch das Durchhaltevermögen von Teilnehmerinnen verbessert wird, bleibt fraglich. Die hohen Drop-out-Quoten in Verbindung mit Schilderungen über „Weglauf-Praktiken“ bei Konflikten stärken die Vermutung, dass Frustrationsbewältigung, Regelverhalten und Durchhaltevermögen zentrale Herausforderungen bleiben, um einen Großteil der Teilnehmerinnen in ein Stadium zu bringen, in dem sozialer oder fachlicher Kompetenzerwerb als Voraussetzung für eine Integration möglich ist. Auf der Ebene schulischer (Basis-)Kompetenzen zeigt sich, dass ein geringes Bewusstsein der Teilnehmerinnen besteht, diesbezügliche Kompetenzen im Rahmen ihrer Teilnahme zu erwerben, was sich auch in den Aussagen der Absolventinnen zeigt. Hier wird auch hinterfragt, wieweit dies überhaupt Aufgabe der Produktionsschule sein kann und soll. Innerhalb der gegebenen durchschnittlichen Verweildauer von 4,5 Monaten in VIA und von 3,7 Monaten in LEA erscheint dies auch wenig realistisch.

Die berufliche Integration gelingt grundsätzlich ziemlich gut. Im Vergleich zu anderen Produktionsschulen braucht es bei Absolventinnen von VIA zwar einige Zeit nach dem Austritt, bis sich diese in den Arbeits- oder Bildungsmarkt integriert haben, aber die aufgenommenen Beschäftigungs- und Ausbildungsverhältnisse scheinen stabil. Die Vermittlungsquoten variieren zwischen den verwendeten Datenquellen (Monitoringdaten der Träger, Absolventinnenbefragung, AMSDB-Daten) zwischen 15% und 68% und unterscheiden sich vor allem hinsichtlich des Zeitpunktes der Messung. Nach einer Übergangszeit erreichen die Integrationsquoten selbst bei den AMSDB-Daten, die Ausbildungen abseits von AMS-Maßnahmen oder Lehrausbildung nicht berücksichtigen, nahezu die angepeilte Vermittlungsquote von 50%. Besonders positiv kann dabei der hohe

Anteil von aufgenommenen Lehrlingsausbildungen gewertet werden: Von den Absolventinnen beginnt knapp ein Drittel eine Lehre.

Betrachtet man die Wirkungen im Hinblick auf die Zielgruppe Mädchen, so kann zum einem der Schluss gezogen werden, dass es gelungen ist, Mädchen die Bedeutung des Berufes zu vermitteln. Die Berufswahl stellt sich für die Absolventinnen durchaus als wichtig dar und der Beruf soll aus jetziger Sicht auch nicht wegen familiärer Betreuungspflichten aufgegeben werden. Aus evaluatorischer Sicht kritisch fällt hingegen der Blick auf die Berufsbereiche aus, die die Mädchen aufnehmen. Rund drei Viertel der an- bzw. ungelerten Erwerbstätigkeiten wie auch der Lehrausbildungen führen in den typisch weiblichen und damit auch schlecht bezahlten Dienstleistungsbereich. Technisch/handwerkliche Ausbildungen bleiben die Ausnahme, aber auch Berufe abseits der typischen Frauenberufe.

Dieses Ergebnis relativiert auch die positive Sicht der Absolventinnen auf die Berufsorientierung. Die berufliche Orientierung als wesentlicher Interventionsauftrag der Tiroler Produktionsschulen scheint zwar bei einem Teil der Teilnehmerinnen ganz gut zu gelingen. Dazu gehört, dass die Mädchen ihre anfängliche Orientierungslosigkeit überwinden und jene Kompetenzen erwerben, die in Hinblick auf Bewerbungsprozesse relevant sind. Darunter fällt auch die Kompetenz der Selbstpräsentation, da diese auch für Bewerbungsgespräche eine Stärke darstellt. Doch selten engagieren sich Mädchen für neue Berufsfelder, sondern konzentrieren sich auf traditionelle Berufe. Dies zeigt sich auch bei den Praktika, die sie während ihrer Zeit in der Produktionsschule aufnehmen – diese sind hauptsächlich im Handel, selten wird Neues ausprobiert. Ein Teil der Mädchen (rund 30% der Absolventinnen) weiss aber nach Austritt aus der Produktionsschule nicht, was sie beruflich machen wollen. Dies führt auch dazu, dass Absolventinnen nach der Produktionsschule Berufsorientierungskurse besuchen.

Im Hinblick auf den Migrationshintergrund wurde bereits weiter vorne angeführt, dass Migrantinnen mit etwas schlechteren Ausgangsbedingungen in die Produktionsschulen eintreten. Hinsichtlich der Wirkungen zeigen Absolventinnen mit Migrationshintergrund hingegen tendenziell etwas bessere Ergebnisse. Dies betrifft sowohl die psychosozialen Wirkungsziele wie auch die arbeitsmarktpolitische Wirkung. Die Unterschiede hinsichtlich Migrationshintergrund bei den Wirkungen sind statistisch nicht signifikant, aber es kann davon ausgegangen werden, dass Migrantinnen in den Produktionsschulen nicht benachteiligt werden. Dies ist angesichts der nahezu überall bestehenden Diskriminierung von Migrantinnen als ein wichtiger Erfolg zu werten. Die geringeren Abbruchquoten von Migrantinnen können dahingehend interpretiert werden, dass das Angebot der Tiroler Produktionsschulen ihren Bedürfnissen gut entspricht, was sich auch in etwas höheren Zufriedenheitswerten in unterschiedlichen Dimensionen zeigt. Knapp die Hälfte der Migrantinnen nimmt nach der Produktionsschule eine Ausbildung auf und knapp ein Viertel ist erwerbstätig.

## Handlungsempfehlungen

Die Tiroler Produktionsschulen stellen entsprechend ihrer Umsetzungsergebnisse Fördermaßnahmen für arbeitsmarktferne Mädchen dar, die der Problemlage der Zielgruppe grundsätzlich gerecht werden und mit ihrem produktions- und kompetenzorientierten Lernansatz arbeitsmarktferne oder bildungsbenachteiligte Jugendliche für eine berufliche Ausbildung oder Erwerbstätigkeit vorbereiten können. Mit effektiven Interventionen zur persönlichen Stabilisierung und zur Erhöhung der Lernmotivation schaffen sie Voraussetzungen für eine nachhaltige Arbeitsmarktintegration. **Dementsprechend sollte die Maßnahme weitergeführt und darauf geachtet werden, die wesentlichen Stärken der Maßnahme beizubehalten.** Dies betrifft sowohl das Konzept Produktionsschule, das innerhalb der Maßnahmenlandschaft zur Förderung von Jugendlichen auch unter Berücksichtigung der Kosteneffizienz Lücken schließt, wie auch die angepeilte Zielgruppe. Letzteres heißt nicht, dass Produktionsschulen nicht auch für Burschen in Tirol implementiert werden sollen. Doch die Unterrepräsentanz von Mädchen in betriebsnahen Ausbildungen, kulturelle Vorbehalte gegen gemischtgeschlechtliche Kurse sowie auch pädagogische Vorteile von Lerngruppen für Mädchen sprechen dafür, Produktionsschulen speziell für Mädchen beizubehalten.

Die **Stärken der Tiroler Produktionsschulen** sehen wir aus Sicht der Evaluation vor allem in folgenden Bereichen:

- **Niederschwelliger Zugang in die Maßnahme**
- **Nicht-schulähnliche Ausgestaltung der Produktionsschulen als Lernorte**
- **Psychosoziale Stabilisierung**
- **Bedürfnisse von Migrantinnen und interkulturelles Lernen als Konzeptschwerpunkt**
- **Begleitung der Maßnahme durch eine Steuerungsgruppe**

Das Konzept der Produktionsschulen ist an sich bereits sehr ambitioniert, insbesondere da es am österreichischen Bildungs- und TrainerInnenmarkt noch wenig Erfahrungen mit einer Verknüpfung von Arbeiten und (schulischem) Lernen gibt. Hinzu kommen noch die Herausforderungen durch die Zielgruppe „Mädchen mit Schwerpunkt Migrationshintergrund“. Insofern war es wenig verwunderlich, dass bei der Umsetzung auch Schwächen sichtbar werden, dass einzelne Funktionen der Produktionsschulen unterbeleuchtet sind bzw. das Konzept suboptimal genutzt wird. **Schwächen bzw. Optimierungspotentiale bei der Umsetzung** sehen wir vor allem in folgenden Bereichen:

- **Funktion des Kompetenzerwerbs stärken**
- **Verschränkung von formalem und informellem Lernen**
- **Nutzung des technisch-handwerklichen Fachbereichs für kreatives Arbeiten und Ausprobieren**

- **Strategien gegen Überforderung**
- **Informellen Zugang stärken**
- **Betonung des nicht-schulischen Charakters der Produktionsschulen**
- **Eltern als Verbündete nutzen**
- **Nutzung des Monitoring**
- **Austausch von Erfahrungen zwischen Produktionsschulen**

## Literatur

- Bergmann N, Schelepa S (2011): Bestandsaufnahme der österreichischen Produktionsschulen. L&R Sozialforschungs-Bericht im Auftrag des BASK. Wien.
- BMBF (2008): Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation. Band IV der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm). Bonn, Berlin.
- Gentner C (2008): Entwicklungsprozesse von Jugendlichen an Produktionsschulen, in: Dies. (Hg.): Produktionsschulen im Praxistest. Untersuchungen zum Landesprogramm Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Münster et al., 27-59.
- Koch M (o.J.): BVJ-Produktionsschule. Bericht der wissenschaftlichen Begleitung. Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung. Hannover.
- Pohl A, Walther A (2006): Lernen von Europa. Europäische Ansätze zur Benachteiligtenförderung. Eine Expertise für das Good Practice Center zur Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.
- Zürcher R (2007): Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen. BMUKK. Wien.