



Jan Jochmaring



Lena Nentwig



Dirk Sponholz

Schulische und nachschulische Optionen am Übergang in die Arbeitswelt für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf

Zusammenfassung

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, die aus der Sekundarstufe I entlassen werden, gehen häufig in Maßnahmen der Berufsvorbereitung über. Diese orientieren sich an einer normativ gesetzten Mindestqualifikation, die die Jugendlichen erreichen müssen, um eine Ausbildung aufnehmen zu können. Die Zielsetzung eines inklusiven Ausbildungs- und Arbeitsmarkts verändert die Perspektive und sollte jedem Menschen den Zugang zu Ausbildung und Teilhabe ermöglichen. Dies wirft Fragen auf. Wie stellt sich die aktuelle Situation am Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt dar, wie wird die Zielgruppe inklusiver Veränderungen definiert, welchen Beitrag leistet die schulische Berufsorientierung als Vorbereitung auf den Übergang und welche Optionen bestehen beim Einstieg in die Arbeitswelt? Der Beitrag skizziert die aktuelle Situation der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf am Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt und zeigt Herausforderungen vor dem Hintergrund theoretischer (Leit-)Linien auf, um mögliche Klärungsansätze zu bieten.

Schülerinnen und Schüler am Übergang in die nachschulische Lebens- und Arbeitswelt – aktuelle Herausforderungen

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf ist der Übergang in die nachschulische Lebens- und Arbeitswelt mit dem vorrangigen Ziel einer qualifizierten Ausbildung besonders schwierig. Studien benennen einen begrenzenden Habitus sowie eingeschränkte Möglichkeits- und Handlungsspielräume als Herausforderungen der Zielgruppe (van Essen, 2013). Das hat Auswirkungen für den Funktionsbereich der Teilhabe am Arbeitsleben. Für die Schülerschaft mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf sind aufgrund von Beeinträchtigungen und eingeschränkten Leistungsvermögen viele Ausbildungs- und Arbeitsplätze nicht erreichbar. Von unbesetzten Ausbildungsstellen und aktuellem Fachkräftemangel in den Betrieben können sie in der Regel nicht profitieren, zum Teil wird ihr Leistungspotential nicht erkannt. Die Jugendlichen sind auf eine besondere Unterstützung im Übergangsprozess angewiesen, um das Ziel der Teilhabe am Arbeitsleben zu erreichen.

Eine Erhöhung der beruflichen Partizipationschancen ist für die Zielgruppe formal durch die UN-Behindertenrechtskonvention gegeben. Diese formuliert in Artikel 24 und 27 explizit, dass berufliche (Aus-)Bildung auf die Bedürfnisse von Menschen mit Beeinträchtigungen abgestimmt werden müssen. Diese Forderungen werden national ergänzt in der deutschen Rechtsordnung durch das Allgemeine Gleichstellungsgesetz und das Behindertengleichstellungsgesetz. Der Anspruch auf Inklusion und die rechtlichen Gleichheitsformulierungen bedeuten jedoch noch lange keine gleichberechtigten Arbeitsmarkt- und Teilhabechancen (Wansing, 2012, S. 384).

Gegenwärtig handelt es sich bei der Zielgruppe der Schulabgänger mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf um größtenteils gering qualifizierte und bildungsarme Erwerbspersonen.

Sie münden deutlich häufiger in Maßnahmen des Übergangssystems ein, sind öfter erwerbslos, arbeiten überwiegend in prekären Arbeitsverhältnissen bzw. im Niedriglohnbereich und erwerben nur sehr geringe Rentenansprüche. Insgesamt handelt es sich bei der Zielgruppe um eine sozialpolitisch wenig beachtete, aber wachsende Gruppe, die es im Rahmen der Entwicklungen hin zur Inklusion auf allen gesellschaftlichen Ebenen besonders zu beachten gilt.

Im Kontext der skizzierten Herausforderungen ist neben der Teilhabe im Anschluss an den Übergang ebenso eine umfassende Vorbereitung auf diesen erforderlich. Die Transition von der Schule in die nachschulische Lebens- und Arbeitswelt stellt eine ‚Schwelle‘ bzw. eine eigenständige Lebensphase dar (Brüggemann & Pichl, 2011, S. 22; Düggele, 2009, S. 45). Mit Blick auf die Zielgruppe der benachteiligten Schulabgänger mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf sowie Absolventinnen und Absolventen der Hauptschule bezeichnet Köck (2010, S. 20) „die Statuspassage Schule-Beruf [...] als Risikolebenslage.“ Wird die Bewältigung des Übergangs zu einer wachsenden Herausforderung, so wird die Frage nach der Art und Umsetzung der Vorbereitung für diese Zielgruppe, aber auch alle weiteren Jugendlichen im Übergang zentral. Subsummiert wird es unter dem Begriff der Berufsorientierung (Ahrens, 2007, S. 187). Die schulische Berufsorientierung ist dabei der Ausgangspunkt der weiteren beruflichen Planung sowie der Entscheidung für Anschlussoptionen, Übergangswege und die weitere berufliche Qualifizierung im Kontext der Berufsvorbereitung und -ausbildung. Bei der Inklusion sind dabei die Bedarfe der Einzelnen sowie die Exklusionsrisiken mit dem Ziel der gleichberechtigten Teilhabe am Erwerbsleben zu berücksichtigen.

Im Zuge der inklusiven Schulentwicklung steigt der Anteil an Kindern und Jugendlichen mit einem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf. Waren es im Jahr 2000 nur 5,1% aller Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I, erhielten 2008 5,8% eine sonderpädagogische Unterstützung. Aktuell liegt der Anteil bundesweit im Durchschnitt bei 7,1%, bei bundesland-spezifischen Spannweiten der Förderquoten zwischen 5% bis annähernd 10% (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 105; KMK, 2018). Die Erhöhung erklärt sich durch den wachsenden Anteil derjenigen, die in Allgemeinen Schulen einen diagnostizierten Unterstützungsbedarf zugeschrieben bekommen. Insgesamt steigt der Anteil der Jugendlichen, die mit der Erfahrung sonderpädagogischer Unterstützung die Sekundarstufe I verlassen, ihre Pflichtschulzeit beenden und in den Arbeitsmarkt bzw. Übergangssysteme der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung entlassen werden. Jährlich sind dies ca. 40.000 bis 50.000 Schülerinnen und Schüler. Bundesweit liegt bei diesen Schülerinnen und Schülern der Anteil ohne anerkannten Schulabschluss bei 71%, ca. 26% erreichen einen Hauptschulabschluss, ca. 3% einen mittleren Abschluss (Statistisches Bundesamt, 2017; BMAS, 2016). Zu differenzieren sind die erreichten Schulabschlüsse nach einzelnen Förderschwerpunkten, hier zeigt sich eine enorme Bandbreite (genaue Daten und Abschlüsse siehe Statistisches Bundesamt, 2017; KMK, 2018). Zu bilanzieren ist, dass das formale Ausbildungsniveau von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf nach der Sekundarstufe I sehr niedrig ist. Sie bringen nach Beendigung der Pflichtschulzeit schwierige Startvoraussetzungen für den Übergang in ein Ausbildungsverhältnis mit.

Neben den fehlenden bzw. niedrigen Qualifikationen der Jugendlichen mit Unterstützungsbedarfen am Ende der Schulzeit wird zudem sowohl von der Wirtschaft als auch von Lehrpersonen das unzureichende Lern- und Leistungsvermögen der Jugendlichen hervorgehoben (Hammer, Ripper & Schenk, 2012, S. 11). Im Fokus stehen dabei die mangelnden überfachlichen (Schlüssel-)Kompetenzen mit Bezug zum Arbeits- und Sozialverhalten. Angeführt wird die unzureichende Ausprägung dieser über das Fachwissen hinausgehenden Kompetenzen vor allem bei Schulabgängerinnen und -abgängern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf sowie weiteren benachteiligten Jugendlichen (Hofman-Lun, 2011, S. 74). Insbesondere diese überfachlichen Kompetenzen sind als Ausgleich zu fehlenden formalen Qualifikationen im Kontext des Übergangs in die Arbeitswelt für die Schülerschaft von hoher Bedeutung.

Schulische Ausgangslage der Schülerschaft mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Übergang

Zur Vorstellung einer Weiterentwicklung der Arbeitswelt, die mit den Begriffen „Industrie 4.0“ und „Arbeit 4.0“ beschrieben werden, sind derzeit unterschiedliche Szenarien in der Diskussion, die mit verschiedenen Konsequenzen für Menschen mit geringen oder fehlenden formalen Qualifikationen einhergehen. Studien zur Arbeit 4.0 bestätigen anzunehmende Veränderungen in den Qualifikationsanforderungen (Wischmann & Hartmann, 2018, S.11). Hier wird sich das Verhältnis zwischen formaler und informeller Bildung dahingehend verändern, dass sich beide stärker ergänzen. Die Möglichkeiten und die Bedeutung geringqualifizierter Arbeitnehmer werden diesbezüglich unterschiedlich eingeschätzt. „Es sind hochautomatisierte, tayloristische Gestaltungsszenarien denkbar, die quantitativ eher zu einem geringeren Bedarf an Arbeitskräften und qualitativ zu einer Polarisierung innerhalb der Beschäftigten führen könnten: Wenige Hochqualifizierte würden in einem solchen Szenario relativ vielen Geringqualifizierten gegenüberstehen“ (Wischmann & Hartmann, 2018, S.18). Daneben könnten neue tutorielle Assistenzsysteme zur Unterstützung menschlicher Kompetenz führen, welches für Geringqualifizierte vorteilhaft ist (ebd.).

Noch gehören Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in der modernen Arbeitswelt aufgrund ihrer mangelnden formalen und überfachlichen Qualifikationen zu den Verlierern im Übergangsprozess. Statt des direkten Einstiegs in die Arbeitswelt münden sie zumeist in Angebote des sogenannten Übergangssystems ein und durchlaufen somit einen komplexeren und längeren Prozess der Transition von der Schule in die nachschulische Lebens- und Arbeitswelt als Jugendliche ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf (Lex, Gaupp, Reißig & Adamczyk, 2006).

Übergangssystem als Einstieg in die Arbeitswelt

Für die meisten Schulabgängerinnen und -abgänger mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf sind Wege des Übergangssystems vorgeschaltet. Sie besuchen mindestens ein Jahr lang Maßnahmen der Berufsvorbereitung bevor eine Berufsausbildung begonnen wird (Galiläer, 2015). Unter dem Begriff des Übergangssystems verbirgt sich eine unübersichtliche Vielzahl von Programmen und Maßnahmen unterschiedlicher Dauer und Betitelung in den einzelnen Bundesländern. Es lassen sich schulische und außerschulische berufsvorbereitende Maßnahmen unterscheiden.

Die berufsschulischen Maßnahmen, hier sind vor allem das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und das Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) zu nennen, finden in berufsbildenden Schulen statt. Sie richten sich prinzipiell an alle, die in diesem Rahmen einen Hauptschulabschluss nachholen bzw. ihre Vollscholezeitpflicht erfüllen. Der Bildungsbericht 2014 gibt über 14.000 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf an, das sind 29% aller Teilnehmenden des Berufsvorbereitungsjahrs (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2014, S. 183). Die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) sind außerschulische Angebote, die vor allem von der Bundesagentur für Arbeit angeboten werden, zum Teil auch von anderen Trägern. Sie richten sich primär an Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit Lernschwierigkeiten. Berufsqualifizierende Abschlüsse können nicht erworben werden. Zu differenzieren sind allgemeine und rehabilitationsspezifische berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen. Prinzipiell sind beide Formen der Berufsvorbereitung für Jugendliche mit Behinderung möglich. Laut Berufsausbildungsgesetz (BBiG) ist das formulierte Ziel der Berufsausbildungsvorbereitung „die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf heranzuführen“ (§ 1, Abs. 2, BBiG). Das vorgegebene Ziel der Herstellung so genannter „Ausbildungsreife“ wird aber nur bedingt eingelöst (kritisch dazu Biermann, 2015; Frieling & Ulrich, 2013; Kohlrausch & Solga, 2012). Wann genau die Ausbildungsfähigkeit erreicht ist, lässt sich weder an der Zahl und Dauer der Maßnahmen, noch an den erworbenen Kompetenzen genau festmachen. Eine klare Operationalisierung des nebulösen Begriffs existiert nicht, vielmehr wird dieser variabel zur Sortierung von Ausbildungsplatzsuchenden genutzt (Dobischat, Kühnlein & Schurgatz, 2012). Zum Teil tragen die Maßnahmen des Übergangssystems sogar zu einer Verfestigung der bestehenden Ungleichheitsstrukturen bei. Das ist der Fall, wenn mehrere Maßnahmen hintereinander durchlaufen

werden, ohne dass ein Einstieg in eine Ausbildung im Anschluss gelingt oder eine messbare Qualifikation erworben wurde. In diesem Fall wird von „Maßnahmekarrieren“ gesprochen (Niehaus, Friedrich-Gärtner, Klinkhammer & Menzel, 2012), welche die Ungleichheitsgenerierende Ausgangslage der Jugendlichen weiter befördert und nicht abbaut. Aktuelle sekundärstatistische Analysen zeigen, dass im Bereich der Berufsvorbereitung die Anzahl der teilnehmenden Jugendlichen mit Behinderungen an rehabilitationsspezifischen Programmen konstant bleibt, aber die Teilnehmerzahlen allgemeiner Programme deutlich zurückgehen. Es wird das Gegenteil dessen umgesetzt, was in der UN-Behindertenrechtskonvention als Ziel formuliert wird, welche besagt, dass primär allgemeine statt rehabilitationsspezifische Maßnahmen durchzuführen sind (Jochmaring, 2019).

Das Übergangssystem und damit die Maßnahmen der Berufsvorbereitung bilden sowohl eine Nahtstelle als auch eine Regelungsinstanz. Hier werden einerseits die weiteren Übergänge der Schülerschaft beschleunigt bzw. durch weitere Qualifizierung ermöglicht. Andererseits werden sie abgebremst, indem realistische Berufswünsche und „cooling-out“ Effekte hergestellt werden und eine Sortierung gemäß der Selektionsfunktion des Bildungssystems (Fend, 2008) im Übergang in berufliche Bildungsprozesse stattfindet.

Beim Einstieg in die berufliche Bildung bzw. die Aufnahme einer regulären Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt sind die Jugendlichen neben der Hürde der erforderlichen Mindestqualifikationen zugleich mit sogenannten „Passungsproblemen“ bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen (Matthes & Ulrich, 2014) konfrontiert. Durch die demografische Entwicklung ist in den vergangenen Jahren die Anzahl der Erwerbsfähigen und auch die der Auszubildenden gesunken. Diese Entwicklung wird vor allem politisch mit dem Begriff des Fachkräftemangels umschrieben (Büchter, 2013, S. 1). Einerseits können Betriebe bei sinkender Ausbildungsbereitschaft (BIBB, 2015, S. 2) Ausbildungsplätze nicht besetzen, andererseits bleiben Bewerber trotz der freien Plätze weiterhin unversorgt. Im Jahr 2016 konnten bei 43.478 (BMBF, 2017, S. 17) unbesetzten Ausbildungsplätzen 80.603 (ebd., S. 54) Ausbildungsplatzbewerberinnen und -bewerber nicht untergebracht werden (ebd., S. 5). Für die Zielgruppe der Jugendlichen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, die häufig an fehlenden formalen Qualifikationen scheitern, ist es ergänzend bedeutsam, dass der Abbau der zusätzlich bereitgestellten, überwiegend öffentlich geförderten außerbetrieblichen Plätze die Möglichkeiten einschränkt. Gab es 2009 noch 45.800 solcher Plätze, waren es 2016 nur noch 17.550 (BMBF, 2017, S. 29).

Entgegen des Bestrebens der UN-Behindertenrechtskonvention werden wegfallende Plätze nicht durch eine wachsende Zahl dualer Ausbildungsplätze kompensiert, denn deren Anzahl stagniert. Das bedeutet eine Verschlechterung der Ausbildungssituation, einhergehend mit geringeren Zugangsmöglichkeiten in den ersten Arbeitsmarkt, was die Teilhabechancen der Absolventinnen und Absolventen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf stark begrenzt.

Nachdem sowohl schulische Maßnahmen der Berufsorientierung als auch Maßnahmen im Übergangssystem am Qualifikationsniveau der Jugendlichen ansetzen und durch teilweise individuelle Förderansätze den Versuch unternehmen, Schülerinnen und Schüler an normative Mindeststandards wie den Kriterienkatalog „Ausbildungsreife“ heranzuführen, eröffnet eine Ungleichheitstheoretische Betrachtung der Transition einen Perspektivwechsel, in dem die sozialen und gesellschaftlichen Bedingungen berücksichtigt werden, vor deren Hintergrund die Schulzeit und der Übergang in Ausbildung, Arbeit und Erwerbslosigkeit stattfinden. So lassen sich soziale Gruppen identifizieren, in deren Bildungsbiographie Benachteiligungen kumulieren, die sich beim Zugang zu Ausbildungs- und Arbeitsmarkt als Barrieren darstellen.

Die Habitus-Theorie von Pierre Bourdieu bietet hier die Möglichkeiten zur Analyse (Sponholz & Lindmeier, 2017, S. 286). Mit dem Begriff der kulturellen Passung wird beschrieben, dass sich bereits beim Eintritt in das Bildungssystem der Habitus, der sich im Rahmen einer von den Existenzbedingungen und der Zugehörigkeit zu sozialen Klassen abhängigen Sozialisation im

Soziale Ungleichheit beim Zugang zum Arbeitsmarkt

Relevanz der frühzeitigen schulischen Berufsorientierung vor dem Ende der Pflichtschulzeit als (präventive) Vorbereitung auf den Übergang

Elternhaus entwickelt, in einem Fall als zur Bildungsinstitution passend erweisen kann und sich im anderen Fall als Barriere darstellt (Sponholz & Lindmeier 2017, S. 290). Das daraus resultierende Scheitern im Bildungssystem wird mit der eigenen Unzulänglichkeit personalisiert. Der Habitus der Unterschicht, der sich von elitär anmutenden Bildungseinrichtungen abschrecken lässt, beeinflusst vor allem an den Übergängen im Bildungssystem die Bildungsentscheidungen und die Berufswahl, was letztlich zur Selbsteliminierung führt (Bourdieu, Passeron & Hartig, 1971, S. 20ff). Vor allem die Vorstellung der kumulierten Benachteiligungen in der Bildungsbiografie gibt Hinweise auf Zeitpunkt und Qualität notwendiger Schritte pädagogischen Handelns.

Sowohl im stetig komplexer werdenden Übergangssystem als auch im direkten Übergang in die Arbeitswelt ist es für einen erfolgreichen Anschluss entscheidend, beruflich orientiert zu sein, um eine reflektierte Anschlussentscheidung bzw. einen beruflichen Schwerpunkt zu wählen. Berufsorientierung wird verstanden als grundlegende, subjektive positive Einstellung zum Erwerbsleben sowie als individuelle Orientierung einer „Standortbestimmung“. Anzustreben ist ein Bewusstsein für die eigenen Kompetenzen und Interessen. Die Annahme, „dass die Vergabe von Schulabschlüssen alleine [...] ausreicht, Jugendliche bei ihrer Entscheidung über den weiteren beruflichen oder schulischen Werdegang angemessen zu unterstützen“ (Koch, 2015, S. 5) gilt gegenwärtig als veraltet. Vielmehr besteht Konsens über die Notwendigkeit der umfassenden Vorbereitung und Begleitung des Übergangs. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf und niedrigen Schulabschlüssen weisen einen besonderen Bedarf an Angeboten zur Berufsorientierung auf (Häfeli, Hofmann & Schellenberg, 2014, S. 141).

Die Ursachen liegen neben den besonderen Schwierigkeiten im Übergangsprozess in den bestehenden persönlichen Problemlagen der Jugendlichen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf. Ergänzend ist zu konstatieren, dass es infolge des häufig bildungsfernen Milieus der Schülerschaft an beruflichen Rollenvorbildern mangelt, die eine Orientierung in der Arbeitswelt unterstützen (Beinke, 2000). Die Berufsorientierung ist jedoch keinesfalls nur ein Angebot der Benachteiligtenförderung. Vielmehr ist anzunehmen, dass „eine fundierte berufliche Orientierung [...] Voraussetzung für eine gelingende Berufswahl [ist], die wiederum einen wesentlichen Einflussfaktor für eine erfolgreiche Einmündung in die berufliche Ausbildung darstellt“ (Benner & John, 2011, S. 1). Die Berufsorientierung ist somit ein Angebot für alle Jugendlichen vor und im Übergang. Einzuordnen ist sie als eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für einen erfolgreichen Einstieg in die nachschulische Lebens- und Arbeitswelt. Bereitgestellt und begleitet wird die Berufsorientierung vorrangig durch die Schule (Kayser, 2013, S. 9; MAGS, 2018). Eine ergänzende Rolle spielen die Erziehungsberechtigten und Peers (Beinke, 2004; Bührmann & Wiethoff, 2013, S. 70). Hinsichtlich der Schülerschaft mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfen stützen Studien jedoch aufgrund der skizzierten Herausforderungen folgende Annahme: „Je niedriger der Bildungsabschluss, desto höher wird die Bedeutung der Schule für die eigene Berufsorientierung veranschlagt“ (Wensierski, Schützker & Schütt, 2005, S. 83). Im Kontext des Schulbesuchs der Zielgruppe ist die schulische Berufsorientierung somit „didaktische Kernaufgabe“ (Hofsäss, 2007, S. 318).

Als entscheidend gilt ein frühzeitiger Beginn der schulischen Berufsorientierung, da Jugendliche mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfen einen längeren Berufsorientierungsprozess mit „Zusatzschleifen“ (Häfeli et al., 2014, S. 137) durchlaufen. Neben umfassenderen Informations- und Orientierungsangeboten sind Neuorientierungen erforderlich, die sich unter anderem durch die Auseinandersetzung mit den individuellen Stärken und Einschränkungen ergeben können (Schellenberg, Studer & Hofmann, 2016, S. 489). Zu vermeiden ist zwingend eine Berufsorientierung „als Abkühlungs- und Anpassungsprozess“ (Felkendorff, 2002, S. 49), der eine Vorbereitung auf ein Leben in prekären Verhältnissen und außerhalb des ersten Arbeitsmarkts fokussiert. Vielmehr sind die Schulen respektive die Lehrpersonen gefordert, eine umfassende Begleitung als präventives Angebot der Übergangsvorbereitung zu schaffen. In diesem Sinne ist die frühzeitige Berufsorientierung „als der erste Schritt zur Inklusion“ (Bylinski & Rützel, 2011, S. 16) zu verstehen.

Die Bedeutsamkeit einer frühzeitigen, individuellen und umfassenden Begleitung der Jugendlichen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Rahmen der Berufsorientierung begründet sich vor dem Hintergrund der Erkenntnisse zu den Übergangswegen der Zielgruppe, welche die Schwierigkeiten im Transitionsprozess verdeutlichen. Neben den Grenzen des Arbeitsmarkts, mit denen die Jugendlichen konfrontiert werden, ist anzunehmen, dass auch die häufig fehlende berufliche Orientierung eine Einflussgröße auf den weiteren Berufs- und Lebensweg darstellt. Akteure müssen ihre eigene Verwobenheit in die Reproduktion der sozialen Verhältnisse reflektieren und erkennen, dass sich pädagogische Bemühungen in sozialen Räumen vollziehen. Akteure einer inklusiven Berufsorientierung müssen die Problemsicht aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler begreifen und Differenzen zur eigenen Position akzeptieren. Im Sinne eines transformatorischen Bildungsbegriffs (Koller, 2012, 15-19) genügt es nicht, dass sich Schülerinnen und Schüler neue Informationen über Berufe aneignen. Transformatorische Bildungsprozesse bestehen „darin, dass Menschen in der Auseinandersetzung mit neuen Problemlagen neue Dispositionen der Wahrnehmung, Deutung und Bearbeitung von Problemen hervorbringen“ (Koller, 2012, S.16). Den Ausgangspunkt dazu bildet die Problemsicht der Lernenden, welche die krisenhafte Erfahrung machen, dass die eigenen Dispositionen zur Bearbeitung der Problemlage nicht ausreichen (ebd., S. 15).

Inklusive Berufsorientierung agiert in einem Spannungsfeld zwischen dem Anspruch und der Hoffnung auf Teilhabe und der Resignation durch die Erfahrung des Scheiterns. Die geringe Anzahl empirischer Studien zu Übergängen von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf verweist dazu auf folgende Haupttrends:

Schätzungsweise 35 bis 45 % der Jahrgangskohorten mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf haben nach ca. fünf Jahren keine qualifizierende Berufsausbildung abgeschlossen (Galiläer, 2015). Der Übergang in den Bereich der beruflichen Bildung gelingt zwar ungefähr 80 % aller ehemaligen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, aber nicht alle schaffen es, die Ausbildung abzuschließen. Hinsichtlich des Qualifikationsniveaus der Berufsausbildungen zeigen sich deutliche Unterschiede. Der Übergang in eine voll qualifizierende duale Berufsausbildung gelingt nur einem sehr kleinen Teil von schätzungsweise 3.000 bis 4.000 Schulabgängerinnen und Schulabgängern jährlich (Euler & Severing, 2014). Diejenigen, die eine Ausbildung beginnen, absolvieren zumeist theorie-reduzierte Sonderausbildungen für Menschen mit Behinderungen oder außerbetriebliche Ausbildungen in Berufsbildungswerken oder anderen Trägern (Jochmaring, 2019; Klinkhammer & Niehaus, 2015). Jährlich kommen ca. 10.000 Personen neu in den Berufsbildungsbereich der Werkstätten für Menschen mit Behinderung, in dem allerdings kein (berufs-)qualifizierender Abschluss erworben wird. Das bedeutet, es werden jährlich 20 bis 25 % aller Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf vom Ausbildungsmarkt absorbiert und im Berufsbildungsbereich der Werkstätten untergebracht und versorgt, die de facto keine berufliche Alternative bietet und keinen berufsqualifizierten Abschluss vergibt.

Analysen von Sekundärstatistiken zeigen in Bezug auf die Entwicklungen der Berufsausbildungen für Jugendliche mit Unterstützungsbedarfen folgendes Bild (Jochmaring, 2019): Bei den Berufsausbildungen reduziert sich das quantitative Ausbildungsplatzangebot für Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfen trotz eines Anstiegs der Zielgruppe. Gleichzeitig gibt es keine Verbesserung der qualitativen Form der Berufsausbildungen. Die Zahl der betrieblichen Vollausbildungen bleibt sehr gering. Die außerbetrieblichen Angebote bzw. die Sonderberufsausbildungen in Berufen für Menschen mit Behinderungen nach § 66 Berufsbildungsgesetz bzw. § 42m Handwerksordnung sind tendenziell rückläufig. Der Zugang in den Berufsausbildungsbereich und der nachfolgende Verbleib in den Werkstätten bleiben auf konstant hohem Niveau.

Zugleich zeigen Daten, dass die Akteure im Ausbildungssektor auf die neue Herausforderung der Inklusion bislang nur unzureichend vorbereitet sind. So verweisen Erhebungen zum Expertenmonitor durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (2014) darauf, dass die Akteure

Übergänge von der Schule in berufliche Ausbildungen von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf – eine Bilanz

Schlüsselwörter

sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf, UN-Behindertenrechtskonvention, Inklusion, Berufsorientierung, Übergänge, soziale Ungleichheit

Abstract

Students with special needs often discharge into pre-vocational training programs, after leaving lower secondary level schools or special needs schools. These programs require students to meet minimum qualification standards for entering full vocational training. Most of the students with special needs struggle with accomplishing even these minimum requirements. As more and more schools are moving toward inclusive education, vocational training has to change as well. There must be an inclusive vocational training and an inclusive employment market, with equal opportunities for all students, both with and without special needs. This raises the following questions: What is the current situation with regard to transition programs and the employment market? What support can be provided by vocational orientation and following vocational training programs? The article focusses on these questions aiming to give an overview of these issues in the context of inclusive education and summarises the current situation as well as future needs.

Keywords

Special educational needs, convention on the rights of persons with disabilities, inclusion, vocational orientation, transition

im Ausbildungssektor eine heterogene Auffassung des Inklusionsbegriffs haben und sich im Rahmen der inklusiven Entwicklung des Ausbildungssystems für unterschiedliche Zielgruppen verantwortlich fühlen. Während sich bei den arbeitnehmernahen Experten, beispielsweise aus dem Bereich der Gewerkschaften, 100% der Befragten für einen weiten Inklusionsbegriff aussprachen, der sich an der UNESCO orientiert und damit „mögliche Ursachen von Lernschwierigkeiten oder anderen Behinderungen bezogen auf Partizipation und Teilhabe im Bildungssystem und seinen Strukturen und nicht mehr bei den Lernenden und ihren individuellen Lernvoraussetzungen“ (BIBB, 2014, S. 1) sehen, stimmten dieser Position bei den Wirtschaftsverbänden und Arbeitgebervertretern nur 25% der Befragten zu. Dies bedingt Unterschiede in Bezug auf Unterstützungsangebote und -umfänge für die Gruppe der Jugendlichen mit Behinderungen beim Einstieg in die Arbeitswelt.

Mit dem Bildungsbericht 2012 wurde durch die Autorengruppe Bildungsberichterstattung die Relevanz unterschiedlicher Merkmale als für die Transition bedeutsam festgehalten. Selektionsprozesse für den Übergang Schule-Berufsausbildung sind demnach „in Deutschland bisher besonders stark ausgeprägt – sowohl nach schulischer Vorbildung als auch nach Geschlecht, Migrationshintergrund bzw. Staatsangehörigkeit und Region“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2012, S. 103). Inklusiver Veränderungen am Übergang dürfen sich nicht auf einen Personenkreis und dessen Merkmale beschränken. Der Begriff Intersektionalität beschreibt, „dass historisch gewordene Machtverhältnisse, Diskriminierungsformen, Subjektivierungsprozesse sowie soziale Ungleichheiten wie Geschlecht, Behinderung, Sexualität/Heteronormativität, Race/Ethnizität/Nation

oder soziales Milieu nicht isoliert [Hervorhebung im Original]“ (Walgenbach, 2015, S. 121) betrachtet werden dürfen, sondern ihr gleichzeitiges Zusammenwirken fokussiert werden muss. Dies bedeutet auch, dass die wachsende soziale Ungleichheit der Gesellschaft bei der Analyse der aktuellen Situation sowie bei der Konstruktion von Veränderungen zu beachten ist. Die Gesamtheit der skizzierten Herausforderungen, denen sowohl die Schulen als Instanzen in der Vorbereitung als auch Arbeitgeber und Träger von Maßnahmen als aufnehmende Institutionen im Transitionsprozess gegenüberstehen, verdeutlichen die Schwierigkeiten, die sich mit der Forderung der Inklusion weiter verstärken. Gegenwärtig bedingen sie eine unzureichende Partizipation an der nachschulischen Arbeitswelt. Dieser in gebotener Kürze beschriebene Zustand der unzureichenden Teilhabe an beruflichen Ausbildungsprozessen von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, der sich im Verlauf der Bildungsbiographien kumuliert und beim Übergang in den Ausbildungsmarkt besonders deutlich wird, steht im Widerspruch zum formulierten Inklusionspostulat der UN-Behindertenrechtskonvention, welche in Artikel 24 und 27 eine gleichwertige Bildung und Berufsbildung für Menschen mit und ohne Behinderung formuliert. Vor diesem Hintergrund und der benannten Zustandsbeschreibung ergeben sich eine besondere bildungs- und sozialpolitische Verantwortung und ein entsprechender Handlungsbedarf. Dieser muss die Forderung der Inklusion auf allen gesellschaftlichen Ebenen umsetzen, die vorrangige Begrenzung auf einen ausgewählten Personenkreis mit bestimmten körperlichen Dispositionen überwinden und Behinderung im Sinne der intersektionalen Theorienbildung als „bereits durch andere Differenzkategorien konstituiert bzw. hervorgebracht“ (Walgenbach, 2015, S. 126) verstehen.

Literatur

Ahrens, D. (2007). *Anspruch und Wirklichkeit von Betriebspraktika als Instrument schulischer Berufsorientierung*. In H. Kahlert & J. Mansel (Hrsg.), *Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung* (S. 185–206). München: Juventa.

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012). *Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014). *Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018). *Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Beinke, L. (2004). *Berufsorientierung und peer-groups und die berufswahlspezifischen Formen der Lehrerrolle*. Bad Honnef: Bock.
- Beinke, L. (2000). *Elterneinfluss auf die Berufswahl*. Bad Honnef: Bock.
- Benner, I. & John, A. (2011). *Zufriedenheit mit der Berufswahl. Die Sicht der Auszubildenden*. bwp@ Spezial 5 - Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 02. Verfügbar unter http://www.bwpat.de/ht2011/ft02/benner_john_ft02-ht2011.pdf [03.07.2015]
- Bühmann, T. & Wiethoff, C. (2013). *Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis* (Reihe Praxisforschung in Bildung und sozialer Arbeit). Paderborn: In-Via-Verlag.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF] (2017). *Berufsbildungsbericht 2017*. Paderborn: Bonifatius.
- Brüggemann, T. & Pichl, I. (2011). Berufsorientierung mit System. Methodische und didaktische Impluse für eine schulische Berufsorientierung. *Schulmanagement Online*, 42 (2), 22-24.
- Bundesinstitut für Berufsbildung [BIBB] (2014). *Inklusive Berufsausbildung. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor 2013*. Verfügbar unter https://expertenmonitor.bibb.de/downloads/Ergebnisse_20140424.pdf [05.05.2018]
- Bundesinstitut für Berufsbildung [BIBB] (2015). BIBB-Report: Rückzug von Betrieben aus der Beruflichen Ausbildung: Gründe und Muster, 9 (4). Bielefeld: Bertelsmann.
- Biermann, H. (2015). *Berufliche Teilhabe – Anspruch und Realität*. In H. Biermann (Hrsg.), *Inklusion im Beruf* (S. 17-56). Stuttgart: Kohlhammer.
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C. & Hartig, I. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Stuttgart: Klett.
- Büchter, K. (2013). *Fachkräftemangel und Abbau von Benachteiligung als politische Rhetorik*. In M. Wahle, & M. Walter (Hrsg.), *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 23* (S. 1-25).
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2016). *Zweiter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen*. Verfügbar unter <http://www.bmas.de/DE/Service/Medien/Publikationen/a125-16-teilhabebericht.html> [24.05.2018]
- Bylinski, U. & Rützel, J. (2011). „Ausbildung für alle“ braucht eine Pädagogik der Vielfalt. BIBB – BWP, 2, 14-17. Verfügbar unter <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6620> [24.05.2018]
- Dobischat, R., Kühnlein, G. & Schurgatz, R. (2012). *Ausbildungsreife. Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung*. Arbeitspapier 189 der Hans Böckler Stiftung. Verfügbar unter http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_189.pdf [30.09.2016]
- Düggeli, A. (2009). *Ressourcenförderung im Berufswahlunterricht. Interventionsstudie mit Lernenden der Sekundarstufe I, Niveau Grundanforderungen* (Internationale Hochschulschriften, Bd. 528). Münster: Waxmann.
- van Essen, F. (2013). *Soziale Ungleichheit, Bildung und Habitus. Möglichkeitsräume ebemaliger Förderschüler*. Wiesbaden: VS.
- Euler, D. & Severing, E. (2014). *Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

- Fend, H. (2008). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen* (2., durchgesehene Auflage). Wiesbaden: VS.
- Felkendorff, K. (2002). *Übergang Ausbildung – Erwerbsleben für Jugendliche mit Behinderungen: Expertenbefragung in den deutschsprachigen Ländern*. Länderbericht Deutschland. Heidelberg: Eigenverlag.
- Frieling, F. & Ulrich, J.G. (2013). *Die Reformdebatte zum Übergang Schule/Berufsausbildung im Spiegel divergierender Interessen*. In M.S. Maier & T. Vogel (Hrsg.), *Übergänge in eine neue Arbeitswelt?* (S. 69-93). Wiesbaden: Springer VS.
- Galiläer, L. (2015). *Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderung – von der Eingliederung auf Sonderwegen zur Inklusion?* In G. Goth & E. Severing (2015). *Berufliche Ausbildung junger Menschen mit Behinderung - Inklusion verwirklichen. Strategien, Instrumente, Erfahrungen* (S. 11-44). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Häfeli, K., Hofmann, C. & Schellenberg, C. (2014). *Berufliche Integration für alle? Die Rolle der Sonderpädagogik bei der Berufsorientierung*. In A. Ryter & D. Schaffner (Hrsg.), *Wer hilft mir, was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration* (S. 135-146). Bern: hep.
- Hammer, K., Ripper, J. & Schenk, T. (2012). *Leitfaden Berufsorientierung. Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen* (5., vollständig überarbeitete Auflage). Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Hofmann-Lun, I. (2011). *Förderschüler/innen im Übergang von der Schule ins Arbeitsleben. Beruflich-soziale Integration durch gesonderte Förderung?* München: Bavaria-Druck.
- Hofsäss, T. (2007). *Berufsvorbereitung*. In U. Heimlich & F. B. Wember (Hrsg.), *Didaktik des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen. Ein Handbuch für Studium und Praxis* (S. 318-324). Stuttgart: Kohlhammer.
- Jochmaring, J. (2019/i.E.). *Übergänge von Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Berufsausbildung: eine Auswertung von Sekundärstatistiken*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65 (3).
- Kayser, H. (2013). *Gestaltung schulischer Berufsorientierung. Ein theoretisch und empirisch fundiertes Konzept mit Handlungsempfehlungen für Praxis und Forschung*. Dissertation. Technische Universität Darmstadt, Darmstadt. Verfügbar unter www.tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/3521/1/GestaltungschulischerBerufsorientierung.pdf [09.01.2015]
- Köck, M. (2010). *Grundsätzliche Aspekte einer arbeits- und berufsorientierten Didaktik*. In M. Köck & M. Stein (Hrsg.), *Übergänge von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf. Voraussetzungen und Hilfestellungen* (S. 19–50). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Koch, B. (2015). *Berufsorientierung in einer inklusiven Schule*. *bwp@*, 27, 1-18. Verfügbar unter http://www.bwpat.de/ausgabe27/koch_bwpat27.pdf [15.03.2015]
- Kohlrausch, B. & Solga, H. (2012). *Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die ‚Ausbildungsreife‘?* *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 753-773.
- Koller, H-C. (2012): *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kultusministerkonferenz [KMK] (2018). *Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2007 bis 2016. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz*. Dokumentation Nr. 214–Juni 2018. Verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_214_SoPaeFoe_2016.pdf [09.07.2018]
- Klinkhammer, D. & Niehaus, M. (2015). *Betriebliche Inklusion auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt*. In H. Biermann (Hrsg.), *Inklusion im Beruf* (S. 180-215). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lex, T., Gaupp, N., Reißig, B. & Adamczyk, H. (2006). *Übergangsmanagement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen*. Ein Handbuch aus dem Modellprogramm „Kompetenzagenturen“ (Übergänge in Arbeit, Bd. 7). München: Deutsches Jugendinstitut.
- Matthes, S. & Ulrich, J. G. (2014). *Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 43, 5-7.
- Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). (2018). *Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule - Beruf in NRW. Zusammenstellung der Instrumente und Angebote*. Verfügbar unter http://www.berufsorientierung-nrw.de/cms/upload/uebergang_gesamtkonzept_instrumente.pdf [05.02.2019]

- Niehaus, M., Kaul, T., Friedrich-Gärtner, L., Klinkhammer, D. & Menzel, F. (2012). *Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf*. Verfügbar unter https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsforschung_Band_14.pdf [30.06.2016]
- Schellenberg, C., Studer, M. & Hofmann, C. (2016). *Transition Übergang Schule-Beruf*. In I. Hedderich, G. Biewer, J. Hollenweger & R. Markowetz (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik* (S. 485-490). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Statistisches Bundesamt (2017). *Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Fachserie 11 Reihe 1 – Schuljahr 2016/2017*. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100177004.pdf?__blob=publicationFile [06.06.2018]
- Sponholz, D. & Lindmeier, C. (2017). Inklusive schulische Berufsorientierung aus habitustheoretischer Perspektive. *VHN*, 86 (4), 285-297.
- United Nations (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Verfügbar unter <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> [30.09.2016]
- Walgenbach, K. (2015). Intersektionalität – Impulse für die Sonderpädagogik und Inklusive Bildung. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 60 (2), 121-136.
- Wansing, G. (2012). Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft. Oder: Wie der Arbeitsmarkt Teilhabe behindert. *Behindertenpädagogik*, 51 (4), 381-396.
- Wensierski, H.-J. von, Schützler, C. & Schütt, S. (2005). *Berufsorientierende Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte*. Weinheim: Juventa.
- Wischmann, S. & Hartmann, E.A. (2018). *Prognostizierte Veränderungen der gestaltbaren Arbeitssystemdimensionen*. In Wischmann, S. & Hartmann, E.A. (Hrsg.), *Zukunft der Arbeit – Eine praxisnahe Betrachtung* (S. 9-31). Wiesbaden: Springer VS.

Jan Jochmaring
Technische Universität Dortmund
Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Rehabilitationssoziologie
Emil-Figge-Straße 50
44227 Dortmund
0231 755-4563
jan.jochmaring@tu-dortmund.de

Dr. Lena Nentwig
Technische Universität Dortmund
Fakultät Rehabilitationswissenschaft,
Rehabilitation und Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen
Emil-Figge-Straße 50
44227 Dortmund
0231 755-7878
lana.nentwig@tu-dortmund.de

Dirk Sponholz
Universität Koblenz-Landau, Campus Landau
Fachbereich 5: Erziehungswissenschaften, Institut für Sonderpädagogik
Xylanderstraße 1
76829 Landau
06341 280-36761
sponholz@uni-landau.de