
19. Hochschultage Berufliche Bildung an der Universität zu Köln

**Ein Beitrag zur Fachtagung FT 02 „Arbeitslehre“ zum
Thema „Heterogenität, Integration, Inklusion – Heraus-
forderungen für das Fach Arbeitslehre“**

**Wie können berufliche Übergänge in-
klusiv gestaltet werden? Möglichkeiten
zur Unterstützung durch Lehrkräfte?!?**

Philipp Struck

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 | Einleitung..... | 3 |
| 1.1 | Ausgangssituation und thematische Einführung..... | 3 |
| 1.2 | Forschungsstand..... | 3 |
| 1.3 | Fragestellung..... | 4 |
| 1.4 | Untersuchungsdesign..... | 5 |
| 2 | Auswertung..... | 6 |
| 2.1 | Wie erfolgt die Berufswahlentscheidung bei Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf?..... | 6 |
| 2.2 | Wie beurteilen Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Berufsvorbereitungsjahr?..... | 7 |
| 2.3 | Was hat den erfolgreichen Bewerbern beim Übergang geholfen?..... | 8 |
| 3 | Zusammenfassung..... | 10 |
| | Autorinnen und Autoren..... | 13 |

Wie können berufliche Übergänge inklusiv gestaltet werden? Möglichkeiten zur Unterstützung durch Lehrkräfte?!?

1 Einleitung

1.1 Ausgangssituation und thematische Einführung

Die Themen Inklusion und Berufsorientierung werden (u. a. für das Fach Arbeitslehre) in den kommenden Jahren neue Herausforderungen schaffen, da besonders die Integration von Benachteiligten und Behinderten in den Arbeitsmarkt an Bedeutung gewinnen wird. Die Debatte um Inklusion wurde in Deutschland zuvor durch die Unterzeichnung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen ausgelöst, sie soll allen Menschen ein Recht auf Bildung sichern. Mit ihrer Unterzeichnung verpflichtet sich die Bundesrepublik zugleich zur Implementierung eines inklusiven Bildungssystems, welches ebenso den Zugang zur Berufsausbildung umfasst. Nach dem Grundsatz der Inklusion sollen künftig alle Menschen, ob Behinderte oder Benachteiligte, gemeinsam an Lehr-Lern-Prozessen teilhaben können. Folglich sollen alle Jugendlichen eine Qualifikation erhalten, die ihnen einen barrierefreien Zugang zu Arbeit ermöglicht und Erwerbschancen gewährleistet (Biermann & Bonz, 2012).

Neben dem Recht auf Arbeit und Beschäftigung, umfasst Inklusion¹ die Forderung nach einer durchlässigeren Gestaltung von Übergängen. Der Beruf bzw. die Beschäftigung soll frei gewählt werden können und den Fähigkeiten, Neigungen, Interessen und Wünschen des Individuums entsprechen. Dies umfasst die Erwartung an einen offenen Arbeitsmarkt, der die Heterogenität sowie die individuellen Förderbedarfe junger Menschen berücksichtigt und ihnen durch Berufsausbildung oder Beschäftigung eine gesellschaftliche Integration ermöglicht (Heisler, 2015).

Im Folgenden wird exemplarisch eine Gruppe Förderschülerinnen und -schüler mit dem Schwerpunkt Lernen (Lernbehinderung) untersucht. Inklusiv beschult wurden sie nicht, deshalb ist festzuhalten: Der Artikel betrachtet empirische Ergebnisse zu dem Übergangsverhalten vor und nach der neunten Klasse, um Perspektiven für den künftigen Anforderungsprozess der Inklusion formulieren zu können.

1.2 Forschungsstand

Empirische Erkenntnisse zu Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ihren Übergängen zeigt u. a. die Studie von Hofmann-Lun (2011): Durch den Besuch einer Förderschule erleben die Jugendlichen eine Abwertung und Stigmatisierung, dies führt zu Demotivation. Ihnen wird wenig Leistung zugetraut und aus Sicht der Lehrkräfte sind sie nicht ausbildungsreif, weshalb den meisten Jugendlichen eine Berufsvorbereitung als Zwischenschritt zwischen Schule und Ausbildung von den Lehrkräften und von der Berufsberatung vorgeschlagen wird. Den Eintritt in das Berufsvorbereitungsjahr erleben sie mit gemischten Gefüh-

¹ In dieser Arbeit wird in Anlehnung an Enggruber und Rützel (2014) der weiter gefasste Inklusionsbegriff genutzt, da der enger gefasste Begriff insbesondere auf Menschen mit Behinderungen fokussiert, Inklusion aber auf die gesellschaftliche Teilhabe aller Menschen abzielt (Enggruber & Rützel, 2014).

len, wichtig ist ihnen aber, den Hauptschulabschluss zu erlangen, um die Chance auf einen Ausbildungsplatz zu erhöhen (Hofmann-Lun, 2011).

Unter den Jugendlichen, die erfolgreich eine Ausbildung beginnen konnten, wurden von Hofmann-Lun (2011) mehrere positive Kriterien und Rahmenbedingungen ermittelt: Die Jugendlichen zeigten in den letzten Schuljahren eine deutliche Leistungssteigerung, hatten bereits entsprechende berufliche Praktika absolviert und konnten ihre Eignung für den Beruf testen, sie erhielten durch ihr Elternhaus Unterstützung, wurden durch Lehrkräfte unterstützt, zeigten ein starkes Engagement bei der Ausbildungsplatzsuche und konnten ihr Selbstbewusstsein aufgrund ihrer Hobbys stärken, spezifische Kompetenzen entwickeln und berufsrelevante Kontakte aufbauen. Überdies verfügten sie über den ausgeprägten Willen, in dem eigenen Wunschberuf eine Ausbildung zu absolvieren sowie über die Arbeitsmotivation, die Anstrengungen der Ausbildung meistern zu können (ebd.).

Rahn, Bührmann und Hartkopf (2015) berichten, dass Jugendliche nicht nur gezwungenermaßen in die Bildungsgänge des Übergangsegments einmünden, sondern ebenso aus eigenem Antrieb. Der Schulbesuch wird von ihnen durchaus als gewollt beschrieben. Circa zwei Drittel der Befragten berichten, dass sie sich selbst um diesen Bildungsgang bemüht haben, „weil sie genau dies machen wollten“ und ihnen „zu diesem Bildungsgang geraten wurde.“ Rund ein Drittel der Jugendlichen sind in den Bildungsgang vermittelt worden und somit interpretativ gegen ihren Willen eingemündet (Rahn et al., 2015).

In einer früheren Studie berichtete Ulrich (2008) bereits, dass Jugendliche, die eine Berufsvorbereitung durchlaufen hatten, diese überwiegend positiv bewerten, auch bzgl. des Nutzens (fachlicher Nutzen, Nutzen für die persönliche Entwicklung und für den weiteren beruflichen Werdegang). Zugleich begründeten 80 % der Jugendlichen ihre Teilnahme an der Berufsvorbereitung hingegen damit, keine andere Ausbildungsmöglichkeit gefunden bzw. gesehen zu haben. Dies erklärt Ulrich (2008) damit, dass Jugendliche dazu neigen, rückblickend ihre beruflichen Stationen weitgehend als „richtig“ und „nützlich“ zu begreifen. Sie bringen sie mit ihrer Identität in Verbindung und bezeichnen sie als „selbstgewollt“ und „wunschgemäß“, obwohl sie aufgrund des Ausbildungsplatzmangels in die Berufsvorbereitung einmündeten. Überdies verdeutlicht die Verbleibsverteilung, dass für rund ein Fünftel der Jugendlichen sich ein Bildungsgang des Übergangssystems an den nächsten anschließt und ein weiteres Fünftel in fragwürdige Verbleibsformen außerhalb des Bildungssystems einmündet. Problematische, langwierige bzw. nicht geglückte Übergangsverläufe von bis zu drei Jahren nach Abschluss der allgemeinbildenden Schule zeigen insgesamt 20 % (Ulrich, 2008).

1.3 Fragestellung

Die vorliegenden Erkenntnisse aus dem Forschungsstand werden zur Entwicklung der Untersuchungsfragen berücksichtigt. Zudem ist festzuhalten, dass derzeit rund drei Viertel der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen (Niehaus et al., 2012) und nur sehr wenigen der direkte Übergang in eine Ausbildung gelingt.² Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf bilden folglich

² Über die erfolgreichen Übergänge Schule - Ausbildung können allerdings keine expliziten Aussagen getroffen werden, da für den Übergang von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in eine betriebliche Berufsausbildung keinerlei Statistiken vorliegen. In der Berufsbildungsstatistik als auch in den

eine besondere Risikogruppe, die speziellen Schwierigkeiten bei ihrem Übergang in eine Ausbildung und der Integration in den Arbeitsmarkt ausgesetzt ist. Zugleich wird deutlich, dass, wie Euler und Severing (2014) anmerken, die Debatte zur Umsetzung von Inklusion weitgehend auf den allgemeinbildenden Schulbereich begrenzt bleibt, obwohl die Behindertenrechtskonvention explizit auch die Berufsausbildung mit einbezieht. Deshalb werden im Folgenden die Berufswahl sowie besonders die Übergänge von Förderschülerinnen und Förderschülern untersucht und dabei insbesondere auf den Zeitraum der letzten drei Förderschuljahre sowie den Verbleib nach der neunten Klasse fokussiert. Ausgewertet und analysiert werden dazu drei Untersuchungsfragen:

1. Wie erfolgt die Berufswahlentscheidung bei Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf?
2. Wie beurteilen Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Berufsvorbereitungsjahr?
3. Was hat den erfolgreichen Bewerbern beim Übergang geholfen?

1.4 Untersuchungsdesign

Die Analyse soll Einblicke in das Übergangsverhalten von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (hier: Schwerpunkt Lernen) leisten, um neue Erkenntnisse und weiterführende Forschungsfragen für diese spezielle Zielgruppe generieren zu können. Hierfür werden die Jugendlichen im weiteren Verlauf selbst „zu Wort kommen“, um ihr Berufswahlverhalten zu erklären und zu begründen. Dies ist deshalb besonders relevant, da bislang kein abschließender Ansatz zur Umsetzung und Durchführung von inklusiver Berufsorientierung bzw. inklusiver Gestaltung von beruflichen Übergängen besteht. Verallgemeinerbare oder übertragbare Aussagen können durch das qualitative Vorgehen mit einer kleinen, exemplarisch ausgewählten Untersuchungsgruppe jedoch nicht gewonnen werden. Vielmehr sind die Ergebnisse als Anregung zur Gestaltung und Umsetzung des künftigen Anforderungsprozesses von Inklusion (bezogen auf den Übergang Schule-Beruf) zu verstehen.

Die vorliegende Stichprobe wurde im Rahmen der Evaluation des Bundesprogramms zur „Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ (BOP) erhoben.³ Hierfür wurden problemzentrierte (Einzel-)Interviews mit zusätzlichen narrativen Anteilen geführt. Für die deutschlandweit durchgeführte Evaluation wurden alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Panelstudie über eine Projektlaufzeit von 4,5 Jahren insgesamt viermal interviewt. Spezielle Fragen und thematische Aspekte wurden in allen Erhebungswellen wiederholt anhand identischer Frageformulierungen erhoben, um Veränderungen auf Personen- und Gruppenebene abbilden zu können. Zur Analyse wurden Aussagen codiert und ausgezählt sowie (qualitativ) ausgewertet.

Erhebungen der Arbeitsverwaltung wird diese Personengruppe nicht als Kategorie geführt (Enggruber & Rützel, 2014). Kritik am Mangel aussagekräftiger Statistiken zu dem Übergang dieser Untersuchungsgruppe äußern u. a. Niehaus et al. (2012), Gericke und Flemming (2013) sowie die Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014).

³ Das Programm wird seit 2008 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Eine ausführliche Projektvorstellung ist in Ratschinski, Sommer und Struck (2013) zu finden.

Nach drei Befragungswellen lagen auswertbare Datenprotokolle von 194 Jugendlichen (von Förder-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen) vor. Dieser Aufsatz⁴ widmet sich ausschließlich den vorliegenden Schülerinterviews der am Panel beteiligten 32 Förderschülerinnen und Förderschülern (Schwerpunkt Lernen) aus zwei Standorten. Unter ihnen beträgt zum Zeitpunkt des ersten Interviews (zwischen Ende Klasse 7 und Beginn Klasse 8) das Durchschnittsalter 13,4 Jahre. Interviewt wurden 11 Mädchen sowie 21 Jungen, einen Migrationshintergrund haben sechs Personen. Die Jugendlichen gehen gerne zur Schule und wollen den Hauptschulabschluss (n = 16) bzw. den Realschulabschluss (n = 9) erreichen. Die Väter gehen häufig handwerklichen Tätigkeiten (z. B. Dachdecker, Bauarbeiter, Metall-Verarbeiter) nach, während die Mütter meist im eigenen Haushalt tätig sind oder als Verkäuferin, Köchin, Reinigungskraft oder Altenpflegerin arbeiten. Manche Elternteile sind arbeitssuchend, bei einigen wissen die Jugendlichen nicht genau, was bzw. wo ihre Eltern arbeiten. Dies liegt u. a. an Trennungen und Scheidungen: Bei 14 Jugendlichen sind die Eltern getrennt lebend, teilweise kennen die Schülerinnen und Schüler einen der beiden Elternteile gar nicht. Dies verdeutlicht einen Mangel an Ressourcen für die Jugendlichen. Einen mehrheitlich niedrigen sozialökonomischen Status unter Förderschülerinnen und Förderschülern, insbesondere im Verhältnis zu Jugendlichen anderer Schulformen, stellt ebenso Koch (2016) fest.

2 Auswertung

2.1 Wie erfolgt die Berufswahlentscheidung bei Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf?

Vor der Beantwortung der ersten Untersuchungsfrage wird zunächst der Wunschberuf der Förderschülerinnen und -schüler im Erstgespräch betrachtet. Der häufigste Erstwunsch bei der Berufswahl ist Verkäufer/in (n = 7). Häufiger als zweimal genannt werden ebenfalls die Berufe Erzieher/in (n = 4), Dachdecker/in (n = 3) und Koch/Köchin (n = 3). Zudem wurden die Jugendlichen gefragt, wie oder wodurch sie auf ihren Berufswunsch gekommen sind: Zwölf (von 28) Jugendliche sind durch Familienmitglieder auf ihren Wunschberuf gekommen. Aber auch Freunde und das Fernsehen gaben Impulse bei der Berufswahlentscheidung. Des Weiteren geben 24 (von 32) Jugendliche an, mit den Eltern über ihren Wunschberuf zu sprechen. Dies bestätigt die besondere Rolle bzw. den starken Einfluss der Eltern im Berufswahlprozess: Die Eltern sind (auch) für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sehr wichtige Gesprächspartner.

Gleichzeitig verdeutlichen die Ergebnisse einen Mangel an beruflichen Vorbildern: Zehn (von 26) Jugendliche können (im Erstgespräch) kein Vorbild für den eigenen Wunschberuf benennen. In der neunten Klasse bzw. der dritten Befragungen hatten weiterhin neun (von 30) Schülerinnen und Schülern kein Vorbild für den eigenen Wunschberuf. Annähernd die Hälfte der Jugendlichen (14 von 30) bezeichnet ein Familienmitglied als Vorbild und sieben Freunde

⁴ Die dieser Veröffentlichung zugrunde liegenden Arbeiten wurden im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung durchgeführt, das damit einen Beitrag zur Förderung der Berufsbildung leistet. Entsprechend dem Charakter wissenschaftlicher Arbeiten stimmen die von den Verfassern vertretenen Ansichten nicht unbedingt mit der Meinung des Bundesinstituts für Berufsbildung überein. Die Auswertungen sind Teil der Evaluation.

und Bekannte. Dennoch ist abschließend festzuhalten: Knapp ein Drittel der Jugendlichen verfügt auch im letzten Schuljahr über kein berufliches Vorbild zur Orientierung für den eigenen Wunschberuf. Die fehlenden Vorbilder könnten sich negativ auf die Berufswahlphase bei Jugendlichen auswirken, da ihnen wichtige Orientierungs- und Begleitpersonen fehlen. Ein sichtbares Vorbild hilft bei der individuellen, beruflichen Ausrichtung und erleichtert die persönliche Zielentwicklung, da ein symbolisches oder gedankliches Ideal vorliegt.

2.2 Wie beurteilen Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Berufsvorbereitungsjahr?

Vor den weiteren Analysen und Auswertungen ist anzumerken, dass Follow-up Daten allein von 18 ehemaligen Förderschülerinnen und -schülern vorliegen. Von ihnen besuchen 16 Jugendliche das Berufsvorbereitungsjahr oder eine vergleichbare schulische, berufsvorbereitende Maßnahme, während zwei männliche Jugendliche direkt im Anschluss an die neunte Förderschulklasse eine duale Ausbildung (Dachdecker und Koch) beginnen konnten.

In diesem Unterkapitel wird besonders auf die 16 Jugendlichen, die in das Berufsvorbereitungsjahr einmündeten, fokussiert. In den Gesprächen berichten zwölf (von 13) Jugendliche, dass ihre alte Schule bzw. die alten Lehrkräfte ihnen dazu geraten oder ihnen das Berufsvorbereitungsjahr empfohlen hätten bzw. sie vermittelt wurden. Dennoch sind sie zufrieden: Zehn (von 11) Schülerinnen und Schüler sagen, sie wären gerne und freiwillig im Berufsvorbereitungsjahr. Deshalb sind die Jugendlichen insgesamt auch mit dem Berufsvorbereitungsjahr zufrieden und bewerten es im Durchschnitt mit der Note „gut“ (n = 12). Nur zwei Schülerinnen sind unzufrieden und vergeben eine schlechtere Note. Dies betrifft u. a. eine 16-jährige Schülerin, die zuvor bereits den Förderschulbesuch als stigmatisierend erlebte. Das Berufsvorbereitungsjahr wurde auch ihr von den Lehrkräften empfohlen. Als sie gefragt wird, wie sie darauf gekommen sei, antwortet sie: *„Mein Lehrer, die haben mich weiterempfohlen. Jeder macht das.“* Ihre Aussage, dass *„jeder“* das machen würde, zeigt ihre Hilflosigkeit, sich dagegen nicht wehren zu können. Sie fühlt sich in gewisser Weise in das Berufsvorbereitungsjahr *„hingeschoben“* und hätte lieber eine Ausbildung begonnen. Danach gefragt, bestätigt sie: *„Ja, eigentlich schon, aber ich habe so schnell nichts gefunden.“* Mit dem Berufsvorbereitungsjahr ist sie nicht zufrieden, sie hat als einzige die Note 5 vergeben und begründet: *„Also die Schule so allgemein, für mich ist das sinnlos.“*

Mit ihrer Kritik, das Berufsvorbereitungsjahr sei *„sinnlos“*, ist sie jedoch, bis auf ein weiteres Mädchen, in der Minderheit. Die anderen Jugendlichen sehen ihren Besuch im Berufsvorbereitungsjahr, auch im Vergleich zu einer potenziellen Ausbildung, positiv. Ein 16-jähriger Schüler bestätigt den Einfluss seiner früheren Schule, sieht für sich persönlich aber Vorteile im Berufsvorbereitungsjahr: *„Von der Schule, die haben gesagt, dass wir noch ein Jahr machen dürfen. Entweder Ausbildung oder BVJ. Ich mache aber lieber das BVJ. Ich fand, das habe ich noch gebraucht.“* Der Schüler wollte noch gar keine Ausbildung beginnen und ist über ein weiteres Schuljahr erfreut. Einem 16-jährigen Mädchen ging es ähnlich, gefragt, ob sie bereits eine Ausbildung hätte anfangen wollen, sagt sie: *„Nein, ich wollte noch ein bisschen Schule genießen.“* Die Jugendlichen beschreiben ihren Besuch im Berufsvorbereitungsjahr mit den Worten *„dürfen“*, *„gebraucht“* und *„genießen“*, dies zeigt ihre Zufriedenheit mit dem Angebot. Von dem Übergang in das Berufsvorbereitungsjahr wussten die

meisten seit über einem Jahr. Bereits in der achten Klasse sagte ein damals 14-jähriger Junge: *„Nach der Neunten gehen wir alle ins BVJ.“* Er scheint die eigene Situation zu relativieren, wenn *„alle“* in das Berufsvorbereitungsjahr wechseln.

Besonders die Tatsache, dass den Schülerinnen und Schülern zu dem Besuch im Berufsvorbereitungsjahr *„geraten“* wurde (und nicht zu einer Ausbildung), sie damit aber gleichzeitig zufrieden sind, stellt für sie keinen Widerspruch dar. Ein 15-jähriger Junge macht dies nochmals deutlich: *„Naja, die [Lehrer] haben es mir quasi geraten. Manche, also zwei bis drei Personen sind schon in die Lehre gegangen, also ohne das BVJ. Aber ich bin lieber ins BVJ gegangen, damit ich mich besser vorbereiten kann.“* Er ist mit dem Berufsvorbereitungsjahr ganz besonders zufrieden (Note 1), auch weil er seinen Hauptschulabschluss im Berufsvorbereitungsjahr nachholen kann: *„Und wenn ich das [Berufsvorbereitungsjahr] geschafft habe, dann bekomme ich meinen anerkannten Hauptschulabschluss und dann fange ich meine Lehre an.“* Auch gab es keine Alternativen für ihn, *„weil das BVJ war jetzt perfekt für mich. Da kann ich noch etwas über Berufe lernen und auch austesten, welcher Beruf mir besser liegt.“* Die Verlängerung ihrer Berufsfindungsphase bzw. die Möglichkeit weiterhin berufliche Optionen austesten zu können (Moratorium) und den Hauptschulabschluss nachzuholen, führt zu einem positiven Bild über das Berufsvorbereitungsjahr bei den befragten Jugendlichen. Die ihnen angebotene Hilfe und Unterstützung nehmen sie in der Mehrzahl gerne an und wissen sie zu schätzen. Denn obwohl ihnen der direkte Übergang in eine Ausbildung nicht gelungen ist, sind sie zufrieden mit ihrer Situation. Die Erkenntnisse von Rahn et al. (2015), wonach Jugendliche gewollt in Bildungsgänge des Übergangsegments einmünden und ihnen dazu geraten wurde, können bestätigt werden, ebenso wie die Ergebnisse von Hofmann-Lun (2011), dass Lehrkräfte den meisten Jugendlichen eine Berufsvorbereitung als Zwischenschritt zwischen Schule und Ausbildung vorschlugen. Insgesamt erleben die meisten Jugendlichen ihren Übergang bzw. den Besuch des Berufsvorbereitungsjahres nicht negativ. Das Angebot, u. a. den Hauptschulabschluss nachholen zu können sowie die Verlängerung der Berufswahlentscheidungsphase um ein weiteres Jahr, bewerten sie positiv.

Gleichzeitig bestätigt sich der Befund von Ulrich (2008), wonach Jugendliche ihren Bildungsweg über die Berufsvorbereitung als *„richtig“*, *„positiv“* und *„nützlich“* beschreiben, obwohl sie dort aufgrund des Ausbildungsplatzmangels einmündeten. Es scheint, als wären den Jugendlichen alternative Wege nicht bekannt bzw. nicht bekannt gemacht worden. Den Vorschlag der Lehrkräfte, die ihnen den Eintritt in die Berufsvorbereitung empfohlen haben, übernehmen sie unkritisch bzw. ohne ihn zu hinterfragen. Dies führt abschließend zu einer Übernahme zugewiesener Identitäten, Rollen und Bildungsgängen. Eine weiterführende, kritische Diskussion dieser Erkenntnisse erfolgt in Kapitel 3.

2.3 Was hat den erfolgreichen Bewerbern beim Übergang geholfen?

Bei Betrachtung der beiden männlichen Jugendlichen, die nach der neunten Förderschulklasse, und damit ohne Hauptschulabschluss, den Übergang in eine duale Ausbildung geschafft haben, zeigen sie in mehreren Aspekten auffällige Gemeinsamkeiten. Beide erhielten eine entscheidende Unterstützung aus ihrem Elternhaus, insbesondere von den Vätern. Diese konnten den Übergang erheblich beeinflussen oder hatten eine wichtige Vorbildrolle. Der Dachdecker-Auszubildende verfügt mit seinem älteren Bruder (arbeitet als Dachdecker) sowie

besonders mit seinem Vater, der früher als Dachdecker arbeitete, über ein berufliches Vorbild für seinen Wunschberuf. Vom Vater bekommt er Ratschläge und Tipps, er ist ihm ein wichtiger und ständiger Gesprächspartner. Der Koch-Lehrling konnte in anderer Weise profitieren. Aufgrund des Engagements und der Unterstützung des Vaters hat er bereits in der siebten Klasse eine (mündliche) Zusage für einen Ausbildungsplatz. Ein Freund seines Vaters, mit dem er auch beruflich zu tun hat, bildet in seinem Restaurant aus. Hier kann er später seine Ausbildung beginnen und sagt dazu bereits im ersten Interview: *„Ich hab schon eine [Ausbildungsstelle], wenn ich dann fertig bin, kann ich dann gleich dort hingehen.“*

Beide Jugendlichen konnten zudem in zahlreichen Praktika in den jeweiligen späteren Ausbildungsbetrieben ihr Können zeigen, hatten dort Erfolgserlebnisse, waren sich in ihrer Berufswahlentscheidung früh sicher bzw. festgelegt und erhielten frühzeitig (in Klasse 7 bzw. 8) ihre Ausbildungsplatzzusage. Auf seine Bewerbungsaktivitäten angesprochen, berichtet der Dachdecker-Auszubildende deshalb im vierten Interview mit einem Lächeln, nur eine Bewerbung geschrieben zu haben, *„der Chef wollte mich ja.“* Weitere Bewerbungen hatte auch der Koch-Lehrling nicht verschickt, denn *„ich hatte die Ausbildung schon die ganze Zeit.“* Mit ihrer Ausbildung sind beide wohl auch infolgedessen *„sehr zufrieden“*.

Die beiden Fälle bestätigen zudem die ermittelten Erfolgsfaktoren von Hofmann-Lun (2011), wie insbesondere die frühzeitig absolvierten Praktika sowie die damit verbundene Möglichkeit, die persönliche Eignung für den Beruf zu testen, die Bedeutung eines unterstützenden sozialen Umfelds und den Aufbau berufsrelevanter Kontakte. Weitere Gelingensbedingungen, wie die Arbeitsmotivation, die Ausbildung zu absolvieren und erfolgreich durchzuführen sowie die Aspekte zur Eigeninitiative bzw. dem Willen, es schaffen zu wollen und dem Zutrauen es auch schaffen zu können, sind bei beiden Jungen deutlich erkennbar. Die von ihnen absolvierten Praktika ermöglichten ihnen den Abgleich eigener Interessen und Fähigkeiten und wirkten positiv auf ihre Kompetenzentwicklung. Als Erfolgsfaktoren sind entsprechend ihr Umfeld bzw. ihre Eltern und die gesammelten Erfahrungen im Praktikum besonders hervorzuheben.

Des Weiteren zeigen diese Ergebnisse, dass durch die Familie in Einzelfällen Nachteile, Beeinträchtigungen und Stigmatisierungen teilweise aufgefangen und ausgeglichen werden können. Die beiden erfolgreichen Bewerber profitierten entscheidend vom Engagement der Väter. Zuvor verdeutlichten ebenso die Ergebnisse aus den Kapiteln 2.1 und 2.2 die Bedeutung der Sozialisationsinstanzen Familie (bzw. Eltern) und Schule. Dies erlaubt die Schlussfolgerung: Das kombinierte Zusammenwirken des elterlichen Einflusses mit den Kenntnissen der Lehrkräfte könnte entsprechend zielführend sein bzw. gelingt eine gute Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule, könnte der Berufswahlprozess von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie ihr Übergang in die Ausbildung entscheidend unterstützt werden.

Zur Verbesserung des Übergangsmanagements sprechen sich Niehaus et al. (2012) zudem für eine stärkere Vernetzung zwischen Unternehmen und Schulen aus, um Jugendliche beim Übergang in eine duale Ausbildung zu unterstützen. Besonders kleine Betriebe nutzen Praktika zur Rekrutierung ihres Nachwuchses. So kann ein Jugendlicher durch Interesse und Engagement (z. B. bei kleineren Handwerksbetrieben) potenziell schwächere schulische Leistungen wirksam ausgleichen (Struck, 2015).

3 Zusammenfassung

Grundsätzlich zeichnen sich aus der Analyse drei zentrale Ergebnisse bzw. Erkenntnisse für den zukünftigen Anpassungsprozess der Inklusion ab. Diese sollen im Folgenden um drei Ausblicke bzw. Forderungen, was Inklusion bewirken bzw. umfassen sollte, erweitert werden.

Das erste Ergebnis betrachtet die Inklusion im Bildungswesen gegenüber der Inklusion auf dem Arbeitsmarkt. Dazu ist festzuhalten: Für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf mangelt es an geeigneten Ausbildungsplätzen, ein erfolgreicher Übergang in eine Ausbildung gelingt nur sehr wenigen (hier: 2 von 18). Zudem mangelt es neben Ausbildungsplätzen, an speziellen Förderangeboten im Rahmen einer dualen Ausbildung. Die Entwicklung derartiger Konzepte und Unterrichtseinheiten wäre ein Beitrag zur Umsetzung und Durchführung einer (beruflichen) Inklusion. Dies könnte zugleich ein künftiges Forschungsfeld und Aufgabengebiet verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen (wie z. B. der Berufspädagogik) sein. Die Forderung bzw. der Ausblick schließt genau hier an: Inklusion darf sich nicht nur auf den Bereich Schule beziehen. Es bedarf spezifischer Angebote, Ausbildungsplätze und Perspektiven, damit auch die Inklusion in den Beruf gelingen kann. Inklusion umfasst, wie Heisler (2015) anmerkt, auch die Erwartung an einen offenen Arbeitsmarkt, der die Heterogenität sowie die individuellen Förderbedarfe junger Menschen berücksichtigt und ihnen durch Berufsausbildung oder Beschäftigung eine gesellschaftliche Integration ermöglicht. Kurzum, der Arbeits- und Ausbildungsmarkt muss sich öffnen. Inwieweit diese Anpassung bzw. Öffnung seitens des Arbeitsmarktes erfolgt, ist in den in nächsten Jahren weiter kritisch zu beobachten.

Das zweite Ergebnis der vorliegenden Auswertung thematisiert die Übernahme zugewiesener Identitäten: Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden (vorwiegend teil-exklusiven) Bildungsgängen zugewiesen. Gleichzeitig zeigen die Interviews, sie übernehmen diese Identitäten bzw. Rollen und bewerten z. B. das Berufsvorbereitungsjahr für sich positiv. Zuvor nahmen die Lehrkräfte jedoch starken Einfluss und haben ihnen den Besuch des Berufsvorbereitungsjahres empfohlen. Die Jugendlichen merken zwar positiv die Funktion eines verlängerten Moratoriums für sich an sowie die Option auf den Erwerb des Hauptschulabschlusses, der ihnen bessere Chancen auf dem Ausbildungsstellenmarkt ermöglicht, gleichzeitig bleiben sie aber als Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Berufsvorbereitungsjahr unter sich. Derartige Maßnahmen bedeuten eine erneute Stigmatisierung, Ausgrenzung und Abwertung. Der Gedanke der Inklusion wird hier nicht vollumfänglich umgesetzt, da sich die Jugendlichen außerhalb des Ausbildungsmarktes befinden. Und obwohl den Jugendlichen ein zeitlicher „Schonraum“ für ein individuelles Moratorium fehlt, verlängert das Berufsvorbereitungsjahr zusätzlich ihre Ausbildungszeit, besonders, wenn sie den Hauptschulabschluss nicht erreichen. Diesbezüglich umfasst der Ausblick bzw. die Forderung, dass nach dem Grundsatz der Inklusion, wie von Biermann und Bonz (2012) benannt, künftig alle Menschen, ob Behinderte oder Benachteiligte, gemeinsam an Lehr-Lern-Prozessen teilhaben sollen. Daran schließt die Frage, wie sich diese Veränderungen auf das Selbstverständnis und die Bildungserfolge von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zukünftig (z. B. in zehn Jahren) auswirken und ob ihnen (als Folge dessen) die Integration in den Arbeitsmarkt häufiger gelingt. Des Weiteren ist zukünftig zu beobachten, ob die positive Beurteilung des Berufsvorbereitungsjahres bestehen bleibt, wenn den Jugendli-

chen durch Inklusion die Zugänglichkeit zu alternativen Berufswegen erleichtert bzw. eröffnet wird. Denn bislang, und das zeigen die vorliegenden Ergebnisse, scheinen ihnen andere, alternative Bildungswege nicht bekannt zu sein.

Das dritte Resultat zeigt, Inklusion bedeutet auch Teilhabe an beruflichen Sozialisationserfahrungen: Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf fehlen berufliche Vorbilder zur Orientierung, Ressourcen und Unterstützung. 14 von 32 Jugendlichen waren Scheidungskinder bzw. wuchsen bei getrennt lebenden Eltern auf. Zudem lassen die Berufe der Eltern auf ein eher geringes kulturelles, soziales und ökonomisches Kapital schließen. Die beiden erfolgreichen Bewerber hatten hingegen ein unterstützendes Umfeld (u. a. Elternhaus), Kontakte, Netzwerke sowie die Möglichkeit in ihren Praktika entsprechende berufliche Sozialisationserfahrungen zu machen. Daran schließt der Ausblick bzw. die Forderung an: Inklusion sollte sich nicht allein auf den Bereich der schulischen Bildung beziehen, sondern zugleich Benachteiligungen in Form eines Mangels an beruflichen Vorbildern auffangen und Möglichkeiten zur Teilhabe an beruflichen Sozialisationserfahrungen bieten können. Inklusion kann nicht an der Barrierefreiheit von Schule aufhören, es braucht Vorbilder und Teilhabe an respektablen, vergleichbaren beruflichen Sozialisationserfahrungen. Eine inklusive Beschulung sollte sich als Ziel setzen, den Mangel an Vorbildern aufzufangen (bzw. ihn sich für die eigene Tätigkeit zu verdeutlichen und das eigene Handeln daran auszurichten), denn die Ergebnisse verdeutlichen: Wer die Vorbilder nicht hat und die benötigten Sozialisationserfahrungen nicht machen kann, bleibt beruflich exkludiert. Der Mangel an Sozialisationserfahrungen führt für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf abschließend zur Exklusion auf dem Arbeitsmarkt.

Diese Erfahrungen benötigen Jugendliche zudem für ihre persönliche und berufliche Entwicklung, wer jedoch die entsprechenden Erfahrungen nicht machen kann, kann zugleich die benötigte Entwicklung nicht vollziehen. Der Mangel an Vorbildern könnte innerhalb der Schule potenziell durch eine Form der Peer-Education reduziert werden, indem Jugendliche aus höheren Klassen, jüngeren Jugendlichen von ihren Erfahrungen, ihrem Vorgehen und ihrem Wissen berichten. Als authentische Vorbilder können sie Zuversicht und Vertrauen im Berufswahlprozess glaubhaft vermitteln (Struck, 2015, 2016). Wichtiger bleiben dennoch die praktischen Erfahrungen.

Für Lehrkräfte könnten diese Erkenntnisse abschließend bedeuten: Aufbau und Pflege von Kontakten zu potenziellen (Ausbildungs-)Betrieben, hohe Sensibilität für die zusätzlichen Schwierigkeiten der Jugendlichen aufgrund des Mangels an Vorbildern sowie der Versuch den Mangel anderweitig aufzufangen (z. B. durch Darstellung vergleichbarer, erfolgreicher Biographien), Ermöglichen von beruflichen Sozialisationserfahrungen (frühzeitig im Berufswahlprozess), kritische Auseinandersetzung mit den Vor- und Nachteilen eines Berufsvorbereitungsjahres sowie eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. die Berücksichtigung des elterlichen Bedeutungsumfangs bei der Berufswahl.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2014). Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorenge-
stützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld.
- Biermann, H. & Bonz, B. (2012). Risikogruppen in der Berufsbildung. In H. Biermann & B. Bonz
(Hrsg.), *Inklusive Berufsbildung – Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Be-
nachteiligung. Berufsbildung konkret (Band 11)* (S. 4-11). Baltmannsweiler: Schneider Verlag
Hohengehren.
- Enggruber, R. & Rützel, J. im Auftrag der Bertelsmann Stiftung (2014). Berufsausbildung junger
Menschen mit Behinderung. Eine repräsentative Befragung von Betrieben. Gütersloh. Verfüg-
bar unter: [http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/
GrauePublikationen/GP_Berufsbildung_junger_Menschen_mit_Behinderungen.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Berufsbildung_junger_Menschen_mit_Behinderungen.pdf) [09.02.2016].
- Euler, D. & Severing, E. (2014). Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen.
Bertelsmann Stiftung: Gütersloh. Verfügbar unter: [http://www.bertelsmann -
stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP
_Inklusion_Hintergrund_150610final.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Inklusion_Hintergrund_150610final.pdf) [22.11.2016].
- Gericke, N. & Flemming, S. (2013). Menschen mit Behinderungen im Spiegel der Berufsbildungssta-
tistik – Grenzen und Möglichkeiten. Verfügbar unter:
[http://www.bibb.de/dokumente/pdf/ab21_dazubi_Kurzpapier_Menschen_mit_Behinderung_in_
der_Berufsbildungsstatistik_201306.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/ab21_dazubi_Kurzpapier_Menschen_mit_Behinderung_in_der_Berufsbildungsstatistik_201306.pdf) [11.02.2016].
- Heisler, D. (2015). Beruf und Inklusion. Wie inklusiv ist „Beruf“? bwp@ Berufs- und Wirtschaftspä-
dagogik – online, 29, 1-22. Verfügbar unter: [http://www.bwpat.de/ausgabe
29/heisler_bwpat29.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe29/heisler_bwpat29.pdf) [15.12.2015].
- Hofmann-Lun, I. (2011). Förderschüler/innen im Übergang von der Schule ins Arbeitsleben. Beruf-
lich-soziale Integration durch gesonderte Förderung? München: Deutsches Jugendinstitut.
- Koch, M. (2016). Inklusion an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen: Zur regionalen Differenzie-
rung von Zielgruppen, pädagogischen Kulturen und Handlungskonzepten. bwp@ Berufs- und
Wirtschaftspädagogik – online, 30, 1-20. Verfügbar unter:
http://www.bwpat.de/ausgabe30/koch_bwpat30.pdf [24.06.2016].
- Niehaus, M., Kaul, T., Friedrich-Gärtner, L., Klinkhammer, D. & Menzel, F. (2012). Zugangswege
junger Menschen mit Behinderungen in Ausbildung und Beruf. Band 14 der Reihe Berufsbil-
dungsforschung. Bonn.
- Rahn, S., Bührmann, T. & Hartkopf, E. (2015). Geplantes Verhalten im Übergangsprozess? Berufsori-
entierungs- und Übergangsprozesse von Schülerinnen und Schülern einjähriger Bildungsgänge
des Übergangsegments. Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2015
(S. 59-71). Opladen: Budrich.
- Ratschinski, G., Sommer, J. & Struck, P. (2013). Evaluation des BMBF-Programms zur "Förderung
der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten" - erster
Zwischenbericht. Bonn. Verfügbar unter:
http://www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/103_583.php [17.03.2014].
- Struck, P. (2015). Optimierungsvorschläge – Gedanken zu einer erfolgreichen Berufsorientierung. In
T. Brüggemann & E. Deuer (Hrsg.), *Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrui-
tierung am Übergang Schule – Beruf* (S. 229-238). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Struck, P. (2016). Das Wissensmodell im Berufswahlprozess: Eine empirische Untersuchung zur Be-
deutung von Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartung für die Berufswahlaktivitäten und das
Wissen über den Wunschberuf bei Jugendlichen vor dem Übergang Schule-Beruf. Detmold:
Eusl.

Ulrich, J. G. (2008). Jugendliche im Übergangssystem – eine Bestandsaufnahme. bwp@ Spezial 4 – Hochschultage Berufliche Bildung 2008, 1-21. Verfügbar unter:
http://www.bwpat.de/ht2008/ws12/ulrich_ws12-ht2008_spezial4.pdf [06.12.2012].

Autorinnen und Autoren

Philipp Struck
Universität Rostock
Institut für Berufspädagogik
August-Bebel-Str. 28
18055 Rostock

philipp.struck@uni-rostock.de

Tel.: +49 (0)381 498 2640