

*Andrea Zoyke, Kirsten Vollmer*

# ► Inklusion in der Berufsbildung: Befunde – Konzepte – Diskussionen

## Hinführung, Überblick und diskursive Zusammenführung

### 1 Hinführung zum Diskurs um Inklusion in der Berufsbildung

Aktuell wird ein breiter, durchaus kontroverser und teils emotional behafteter Diskurs um „Inklusion“ und „Inklusive Bildung“ geführt. Dieser wird insbesondere durch zwei wesentliche Aspekte geprägt: Zum einen ist der in den 1990er Jahren gesellschaftlich-politisch konsensual entwickelte Grundgedanke inklusiver Bildung bzw. „Bildung für alle“ zu nennen, der in den Leitlinien der Deutschen UNESCO-Kommission (DUK) für die Bildungspolitik mittlerweile in der dritten Auflage bekräftigt und ausdifferenziert wurde (vgl. DUK 2014, S. 9). Zum anderen wird vielfach das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (im Folgenden VN-Konvention) zitiert und als Argumentationsgrundlage herangezogen, welches in Deutschland in 2009 ratifiziert wurde. Für den Kontext der Berufsbildung und die Idee inklusiver Berufsbildung sind die Artikel 24 (Bildung) und 27 (Arbeit und Beschäftigung) des Übereinkommens von besonderer Relevanz. Begleitend hierzu gibt es eine Reihe von konkretisierenden Gesetzgebungsprozessen (z. B. die Reformen der Schulgesetze und der Lehrerbildungsgesetze in den Ländern), Empfehlungen und Beschlüsse (z. B. der Beschluss „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“ KMK 2011) sowie Aktionspläne (maßgeblich der Nationale Aktionsplan der Bundesrepublik Deutschland 2011 und länderspezifische Aktionspläne; vgl. zu den vielfältigen Aktivitäten auch BIERMANN 2015, S. 25 ff.).

Dabei gilt der Begriff „Inklusion“ weder als konsensual definiert, wie auch die Beiträge in diesem Band illustrieren, noch als vollständig neu.<sup>1</sup> Ohne an dieser Stelle den Diskurs in all seinen Facetten darstellen zu wollen, soll hier zumindest ein pointierter Einblick gegeben werden. Während beispielsweise einige Diskussionen und Prozesse Menschen mit Behinderungen fokussieren, die gleichberechtigt gemeinsam mit Menschen ohne Behinderungen Bildung erwerben können sollen, wird in anderen die Frage der strukturellen und prozessualen Gestaltung von Bildungsangeboten, die grundsätzlich allen Menschen – unabhängig von besonderen Lernbedürfnissen, Geschlecht, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen oder

---

1 So verweist beispielsweise HINZ (2013) auf den bereits in den 1970er Jahren in den USA begonnenen Inklusionsdiskurs.

ähnlichem – gleiche Chancen auf die Entwicklung ihrer individuellen Potenziale ermöglichen sollen, einer näheren Betrachtung unterzogen und favorisiert. Letzteres Verständnis stellt grundsätzliche Fragen nach dem Umgang mit Heterogenität (vgl. HINZ 2013; WERNING/BAUMERT 2013, S. 40). Im wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs sowie in der Umsetzung von Inklusion in der (Berufs-)Bildungspraxis zeigen sich auch deutliche Bezüge zu diversen, teils tradierten Diskursen wie beispielsweise zur (beruflichen) Integration von Menschen mit Behinderungen, zur (beruflichen) Rehabilitation und zur Benachteiligtenförderung, zur Sonderpädagogik sowie zur individuellen Förderung und zum Umgang mit Heterogenität sowie zu Diversität, die von unterschiedlichen Disziplinen geführt werden (insbesondere Berufspädagogik, Sozialpädagogik, Sonderpädagogik, Diversity-Studies, Gender-Studies etc.).

Konsens jedoch scheint in dem normativen Grundgedanken zu bestehen, alle Menschen in ihrer jeweiligen Einzigartigkeit wertzuschätzen und allen die gleichen Möglichkeiten zu eröffnen, „an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln“ (DUK 2014, S. 9). Die im Diskurs vielfältig und teils synonym, teils differenziert verwandten Be- bzw. Zuschreibungen wie Behinderung, Benachteiligung, Beeinträchtigung, Störung, sonderpädagogischer Förderbedarf etc. können als soziale Konstruktion der Wechselbeziehung zwischen individueller Beeinträchtigung und dem gesellschaftlichen Umgang mit ihr verstanden werden. Damit wird Inklusion nicht an den Personen bzw. den Lernenden, sondern an der Institution bzw. dem Bildungssystem festgemacht (vgl. WERNING/BAUMERT 2013, S. 146). Als wesentliche Indikatoren einer in solcher Art konzipierten inklusiven (Berufs-) Bildung können Zugänglichkeit, Individualisierung, Anschlussfähigkeit und Durchlässigkeit angewendet werden.

Die Popularisierung des Begriffs „Inklusion“ allgemein sowie im Kontext der beruflichen Bildung im Speziellen trifft zeitlich zusammen mit der Vorstellung eines sich bereits abzeichnenden und zukünftig noch verstärkenden demografischen Wandels und Fachkräftemangels. Damit werden auch Hoffnungen verbunden auf verbesserte Chancen für die berufliche Integration von bisher am Übergang in Ausbildung und Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt gescheiterten Personengruppen, insbesondere von benachteiligten und Teilgruppen behinderter Menschen. Entsprechend wird beispielsweise diskutiert, ob die Tradition der Ausbildung benachteiligter und behinderter Menschen in speziellen Einrichtungen und/oder Maßnahmen weitestgehend abgelöst werden kann, soll oder muss und wie adäquate Bildungsangebote für alle potenziellen Auszubildenden entwickelt werden können, sollen oder müssen.

Vor diesem Hintergrund haben das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und die Technische Universität Dortmund im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) unter dem Titel „Inklusion in der Berufsbildung – Entwicklung und Evaluation von Förderkonzepten zur beruflichen Integration von Menschen mit Behinderungen“ im Juli 2014 eine Experten-Tagung in Dortmund durchgeführt. Wesentliche Ergebnisse daraus sind in dem vorliegenden Band dokumentiert.

Für die Fachtagung waren insbesondere folgende Fragenkomplexe leitend:

- ▶ Wie wird der Terminus „Inklusion“ im Kontext der Berufsbildung definiert und verwendet? An welche (vorangegangenen) Diskurse wird angeknüpft?
- ▶ Wie inklusiv ist das Berufsbildungssystem bereits? Welche Konzepte der beruflichen Aus- und Weiterbildung sind erfolgversprechend? Wie wird man (individuell) spezifischen und in der Gruppe heterogenen Förder- und Unterstützungsbedarfen gerecht?
- ▶ Inwiefern werden Betriebe in die berufliche Aus- und Weiterbildung eingebunden? Welche Potenziale und Grenzen zeigen sich hier?
- ▶ Welche Anforderungen stellen sich an das pädagogische und ausbildende Personal an den Lernorten der Berufsbildung?

Wissenschaftliche Beiträge waren ebenso erwünscht wie Beiträge zur reflektierten Praxis, um Befunde, Anregungen und offene Fragen aus Berufsbildungswissenschaft, -praxis und -politik zusammenzutragen. Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über die in diesem Rahmen entstandenen Beiträge gegeben (Kap. 2). Anschließend werden unter Berücksichtigung dieser Beiträge sowie weiterer Anregungen aus dem Inklusionsdiskurs wesentliche Befunde und mögliche Antworten zu den oben skizzierten Leitfragen zusammengeführt und diskutiert (Kap. 3). Dabei wäre es vermessen, mit dieser Tagung und dem zugehörigen Tagungsband eine Darstellung des gesamten, breitgefächerten Spektrums an Diskussionen und Prozessen für inklusive berufliche Bildung oder gar einen vollumfänglichen Lösungsansatz bieten zu wollen. Vielmehr ist es unser Anliegen, mit punktuellen Einblicken zur Kenntnis und zum Austausch über die vielfältigen Ansätze beizutragen und zur weiteren Diskussion anzuregen.

Wir danken all denen, die an der Veröffentlichung dieses Sammelbandes mitgewirkt haben – sei es durch eingereichte Beiträge, Teilnahme an der Fachtagung und deren Diskussionen, als auch durch jene Mitarbeit und Beteiligung, die nicht augenfällig ist, aber ohne die diese Publikation buchstäblich keine Gestalt angenommen hätte.

## 2 Überblick über die Beiträge im Sammelband

Der Band gliedert sich in vier Teile, deren Abgrenzung voneinander zwar nicht als trennscharf betrachtet werden kann, die dem Leser jedoch einen tendenziell nach Schwerpunkten strukturierten Zugang ermöglichen sollen. Die Spannweite der Beiträge reicht von empirischen qualitativen und quantitativen Studien über theoretisch-konzeptionelle Beiträge und Sekundäranalysen bis hin zu reflektierter Praxis. Neben unterschiedlichen methodischen Zugängen wurden diverse inhaltliche Schwerpunkte gelegt. In der Gesamtheit ist ein facettenreicher Band entstanden, der punktuelle Einblicke in die Befundlage sowie Hinweise und kritisch-konstruktive Denkanstöße für Berufsbildungsforschung, -praxis und -politik bietet.

### ***Teil I: Annäherung an ein Begriffsverständnis, Ausgangspositionen und diagnostizierte Reformbedarfe im Berufsbildungssystem***

In diesem Abschnitt finden sich Beiträge, die sich insbesondere mit dem Verständnis von Inklusion allgemein sowie in der Berufsbildung im Besonderen beschäftigen sowie mit Fragen der Bestimmung und Kennzeichnung von Zielgruppen. Auf dieser Basis geht es sowohl um eine Bestandsaufnahme als auch um als erforderlich identifizierte Reformen zur Inklusion im Berufsbildungssystem sowie die damit verbundenen wesentlichen Herausforderungen.

Im Sinne einer Bestandsaufnahme führt *Dieter Euler* wesentliche Diskussionen und Befunde zur Inklusion in der Berufs(aus)bildung zusammen und formuliert auf dieser Basis Handlungsfelder für Forschung und Entwicklung. Hierfür deckt er zunächst normative Ausgangs- und Bezugspunkte auf und schlussfolgert „das Recht von Menschen mit Behinderung auf eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf [...], die in den Lernorten gemeinsam mit Menschen ohne Behinderung zu gestalten ist“ (EULER in diesem Band). Zudem verweist er auf eine spärliche wissenschaftlich fundierte Erkenntnislage insbesondere in der Berufsbildung und skizziert mögliche Wege von Schulabsolventen mit Behinderungen nach der allgemeinbildenden Schule, welche Anhaltspunkte für noch erforderliche deskriptive und explorative Forschung sein können. Dabei weist er auch auf die mit der Zuschreibung von Merkmalen wie „Behinderung“ verbundenen Schwierigkeiten hin. Auf dieser Basis stellt er zwei wesentliche Herausforderungen für die Umsetzung inklusiver Berufs(aus)bildung dar: Kulturell gehe es um die Veränderung von tradierten Einstellungen und Haltungen gegenüber dem Umgang mit Menschen mit Behinderung. Strukturell gehe es um Umsteuerung von Institutionen, Leistungssystemen und Bildungsangeboten. Abschließend skizziert *Euler* Handlungsfelder für Forschung und Entwicklung zu einer inklusiven Berufs(aus)bildung und hebt ergänzend die Notwendigkeit einer abgestimmten Planung und Implementierung eines langjährigen Transformationsprozesses durch die verantwortlichen Akteure der Berufsbildungspolitik und der Sozialpartner hervor.

*Martin Baethge* gibt in seinem Beitrag einen Überblick über Stand und Reformbedarfe zur Berufsbildung für Menschen mit Behinderung auf der Basis des Nationalen Bildungsberichts 2014, der die Bildung von Menschen mit Behinderung als Schwerpunktthema behandelt. Damit bietet er gleichzeitig einen Einblick in die Arbeit der Autorengruppe und der sich im Prozess stellenden Herausforderungen und Schwierigkeiten. Der Stand der Berufsbildung für Menschen mit Behinderung wird anhand folgender Aspekte skizziert: Diagnostik bzw. Erfassung von Behinderung, bereitgestellte und genutzte Ausbildungsangebote, Kompetenzen des Personals sowie Ressourcen und ihre Verteilung. Abschließend stellt der Autor die für eine Umsetzung von Inklusion laut Nationalem Bildungsbericht erforderlichen institutionellen Reformen im Berufsbildungssystem dar. Als Voraussetzung hebt er die Veränderung der öffentlichen Semantik in Richtung eines relationalen Begriffsverständnisses von

Behinderung als soziale Konstruktion der Wechselbeziehung zwischen individueller Beeinträchtigung und dem gesellschaftlichen Umgang mit ihr hervor. Zudem stellt er Aspekte der institutionellen Umgestaltung eines traditionell auf institutionelle Differenzierung, Spezialisierung und Separierung ausgerichteten Bildungswesens dar. Kernherausforderung dabei sei die Umschichtung von Aufgaben, Ressourcen und Kompetenzen aus den Sondereinrichtungen in die Regelausbildung ohne Verlust vorhandener Kompetenzen. Zudem seien aufgrund der in Deutschland sehr engen Verbindung auch das Beschäftigungssystem bzw. der Arbeitsmarkt und die betriebliche Arbeitsorganisation in die Inklusionsdiskussion mit einzu beziehen. Trotz der zunächst tendenziellen Engführung des Bildungsberichts auf Menschen mit Behinderung im Sinne des Artikel 24 der VN-Konvention legen die Ergebnisse Baethge folgend darüber hinaus nahe, bildungspolitisch auch Jugendliche mit sozialer Benachteiligung in den Blick zu nehmen.

*Ruth Enggruber* und *Joachim Gerd Ulrich* gehen in ihrem Beitrag der Frage nach, was unter inklusiver Berufsausbildung verstanden wird und wie diese umgesetzt werden kann. Dafür identifizieren sie zunächst unterschiedliche Verständnisse, bevor sie bildungspolitische Folgerungen skizzieren und kritisch kommentieren. Während in einem engeren Verständnis lediglich Jugendliche mit dem noch näher zu bestimmenden Merkmal „Behinderung“ in den Blick zu nehmen seien, wären in einem weiteren Verständnis alle diejenigen Jugendlichen zu berücksichtigen, die ausbildungsinteressiert sind. Ausgehend von diesem weiten Verständnis erläutern sie Folgerungen für eine Reform der Berufsausbildung. In Anbetracht erwarteter Widerstände und erheblicher Skepsis diskutieren sie diese anschließend anhand der Ergebnisse einer Befragung von ca. 300 Fachleuten der Berufsbildung im Rahmen des BIBB-Expertenmonitors 2013. Darin zeigt sich, dass eine deutliche Mehrheit das weite gegenüber dem engen Inklusionsverständnis vorzieht, und die hierfür erforderlichen Reformen tendenziell Zustimmung erfahren. Allerdings kommen Enggruber und Ulrich auch zu dem Ergebnis, dass die Fachleute davon ausgehen, dass der Realisierungsprozess einige Zeit brauche und nicht bis 2020 umzusetzen sei. In ihrer Schlussbetrachtung weisen sie auch auf das Problem begrifflicher und praktischer Inkonsistenzen hin, „wenn der mit Denotationen eines politischen Handlungsprogramms aufgeladene Inklusionsbegriff vom schulischen Kontext auf den Kontext eines markt-basierten Bildungsbereichs übertragen wird, in dem die organisationalen Interessen der Bildungsanbieter einen völlig anderen Stellenwert haben“ (ENGRUBER/ULRICH in diesem Band).

### ***Teil II: Ausgewählte Angebote und Lernorte inklusiver Berufsbildung***

Nach einer Annäherung an Inklusion und das Berufsbildungssystem insgesamt folgen in diesem Abschnitt Beiträge, die sich auf ausgewählte Angebote und Lernorte inklusiver Berufsbildung beziehen. Berufsausbildungen in bzw. mit Betrieben werden ebenso betrachtet wie Ausbildungs- und Berufsvorbereitung in Produktionsschulen und Maßnahmen der beruflichen Rehabilitation.

*Ruth Enggruber* und *Josef Rützel* geben in ihrem Beitrag einen Einblick in ihre Studie zum Stand der Berufsausbildung von Jugendlichen mit Behinderungen aus Sicht der Betriebe. Hierzu haben sie Anfang 2014 im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung im Rahmen der Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“ eine repräsentative Befragung von über 1.000 ausbildungsberechtigten Unternehmen durchgeführt. Darin haben sie auch Erfahrungen und Reformbedarfe erhoben. Es zeigt sich, dass das Verständnis von „Behinderung“ in den Betrieben ungeklärt ist und externe Unterstützungsangebote in geringem Maße bekannt sind und genutzt werden. Wesentliche Einflussfaktoren auf die Bereitschaft zur Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderungen könnten in der Erfahrungsdauer bezüglich der Ausbildung dieser Zielgruppe sowie in der Kenntnis von Zuschüssen zur Ausbildungsvergütung liegen. Abschließend geben Enggruber und Rützel Anregungen für die weitere Forschung sowie für die Berufsbildungspolitik. Diese erstrecken sich von der Klärung des Verständnisses von Behinderung und der Veränderung von Förder- und Unterstützungsstrukturen über die durchgängige Unterstützung von Betrieben und die Veränderung der Rekrutierungsstrategien in Verbindung mit der Schaffung zusätzlicher Ausbildungsstellen bis hin zum Neudenken von Barrierefreiheit. Dabei betonen sie, dass sich ihre Anstöße zwar auf Jugendliche mit Behinderungen beziehen, ihnen aber gleichwohl ein weites Verständnis von Inklusion zugrunde liege. Zudem werde „Inklusion nicht als eine zusätzliche Ausbildungsaufgabe oder besondere Spezialisierung verstanden, sondern als grundlegende Basis für die Ausgestaltung der Ausbildungsstrukturen, -formen sowie der Kompetenzen des pädagogischen Personals etc.“ (ENGGRUBER/RÜTZEL in diesem Band).

Ebenfalls mit Blick auf eine Berufsausbildung am Lernort Betrieb stellen *Lutz Galiläer* und *Bernhard Ufholz* Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungs-Projekt TrialNet zur Ausbildung von besonders förderungsbedürftigen benachteiligten oder behinderten Jugendlichen (Rehabilitanden) in bzw. in Kooperation mit Betrieben vor. Dabei gehen sie insbesondere auf die Gewinnung von Betrieben für diese Zielgruppe, die Kooperation von Reha-Einrichtungen mit Betrieben in besonderen Maßnahmen zur Ausbildungsförderung und den Unterstützungsbedarf von Betrieben ein. Abschließend konstatieren sie unter Berücksichtigung der besonderen Merkmale der Rehabilitanden, dass das Potenzial des Lernorts Betrieb für Jugendliche mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten noch nicht voll ausgeschöpft sei, bei markanten Verhaltensschwierigkeiten und psychischen Problemen rein betriebliche Modelle jedoch an ihre Grenzen stießen. Hinsichtlich der Unterstützung der Betriebe empfehlen Galiläer und Ufholz, Teilhabeleistungen in hohem Maße flexibel, individualisiert und an den oft schlecht prognostizierbaren Entwicklungsverlauf adaptierbar zu konzipieren. Zur Gewinnung von (weiteren) Betrieben für die Berufsausbildung von jugendlichen Rehabilitanden gelte es, die Einstiegshürde (z. B. Unkenntnis, fehlende Erfahrung) zu überwinden, womit ähnliche Ergebnisse erzielt werden wie in der Befragung von Enggruber und Rützel. Zudem wird die Etablierung von Verbundmodell und regionaler Zusammenarbeit (z. B. mit Einrichtungen der Rehabilitation, der Agentur für Arbeit und Verbänden) empfohlen.

*Cortina Gentner* richtet das Augenmerk auf die einer Berufsausbildung teilweise vorgelagerte oder alternativ zu ihr stehende Ausbildungs- und Berufsvorbereitung und nimmt dabei insbesondere Produktionsschulen in den Blick. Ausgehend von einem Modellprojekt in Hamburg, in dem inklusive Strukturen der beruflichen Bildung von der Berufsorientierung über die Ausbildungs- und Berufsvorbereitung bis zur Berufsausbildung modellhaft erprobt werden, diskutiert sie besondere Chancen, aber auch Herausforderungen von Produktionsschulen hinsichtlich der Etablierung von inklusiven Strukturen in der Ausbildungs- und Berufsvorbereitung. Grundsätzlich sieht Gentner auf der Mikroebene in dem pädagogischen Konzept der Produktionsschulen mit ihrem stärkenorientierten Kompetenzansatz, der Ermöglichung flexibler Lernwege in nicht-schulischen Settings sowie der Kombination von Arbeits-, Lern- und Lebensort besondere Potenziale zur individuellen Förderung und umfassenden Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen. Gleichwohl weist sie auch auf die damit verbundenen Herausforderungen insbesondere auf der Meso- und Makroebene hin. Neben der Einordnung der Produktionsschulen im deutschen Bildungssystem im Rahmen einer für inklusive Berufsbildung grundsätzlich notwendigen System- und Strukturveränderung gehe es um ein Umdenken bezüglich der Zielgruppendefinitionen bzw. -zugänge auch in Produktionsschulen sowie die weitere Professionalisierung des Personals und den Aufbau von Kooperations- und Vernetzungsstrukturen (z. B. mit Betrieben) sowie die Etablierung einer gemeinsamen Verantwortungskultur.

*Stefan Gruber, Angela Rauch und Nancy Reims* geben einen Einblick in ihre empirische Studie zur Wiedereingliederung von beruflichen Rehabilitanden, die aufgrund einer Behinderung ihre ehemals erlernte berufliche Tätigkeit nicht mehr oder nur eingeschränkt ausüben konnten und daher Angebote der Bundesagentur für Arbeit wahrgenommen haben. Zentraler Untersuchungsgegenstand ist die Frage der Wirksamkeit solcher Angebote. Nach einem Überblick über die berufliche Rehabilitation in Deutschland sowie einem Einblick in den aktuellen Forschungsstand stellen die Autorinnen und der Autor ausgewählte deskriptive und multivariate Ergebnisse ihrer Panelstudie zu Rehabilitanden des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung vor. Dabei gehen sie insbesondere auf Zeitpunkt, Nachhaltigkeit und Einflussfaktoren für den Wiedereinstieg dieser Personen ein. Mithilfe von Ereignisanalysen kommen sie zu dem Ergebnis, dass etwa zwei Drittel der Rehabilitanden teils sehr schnell in eine (meist) ungeförder- te Beschäftigung einmünden, und diese zudem mehrere Jahre anhält. Hinsichtlich der Einflussfaktoren zeige sich, dass ein gutes subjektives Gesundheitsempfinden sowohl für die Integration in eine Beschäftigung, als auch für den Verbleib in der Beschäftigung förderlich ist. Daneben spielen personenbezogene Aspekte wie z. B. Alter, schulische Qualifikation und äußere Rahmenbedingungen wie etwa Wohnregion und saisonbedingte Dynamik eine Rolle, während die Integration von der Art der Behinderung relativ unabhängig erscheint. Der Beitrag bekräftigt damit die Einschätzung des Teilhabeberichts der Bundesregierung, dass das System der Fördermaßnahmen zur (Wieder-)Herstellung der Erwerbsfähigkeit behinderter oder von Behinderung bedrohter Menschen und damit der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beiträgt.

### ***Teil III: Berufsbezogene Kompetenzen und Potenziale von Menschen mit Behinderungen***

Die Beiträge in diesem Teil beschäftigen sich mit unterschiedlich fokussierten berufsbezogenen Kompetenzen und Potenzialen von Menschen mit Behinderungen. Davon ausgehend geben sie auch Hinweise, wie Strukturen entwickelt werden könnten, damit sich diese Kompetenzen und Potenziale entfalten können.

Vor dem Hintergrund einer häufig festgestellten teils gravierenden Arbeitsbeeinträchtigung von Personen mit einer Borderline-Persönlichkeitsstörung (BPS) untersuchen *Sarah Khayal*, *Stephanie Kohl* und *Mathilde Niehaus* in ihrem Beitrag berufsbezogene Kompetenzen (Defizite und Ressourcen) dieser Personengruppe. Damit verfolgen sie das Ziel, berufsbezogene Kompetenzprofile adäquater einschätzen und diese für die Weiterentwicklung inklusiver Angebote nutzen zu können. Sie fokussieren insbesondere auf berufsbezogene soziale und emotionale Kompetenzen bzw. psychische Stabilität, von denen vor dem Hintergrund des Störungsbildes sowie von Arbeitsanforderungen besondere Passungsprobleme erwartet werden. Die Befragung von 47 Personen mit BPS zeige, dass erwartete Defizite in den sozialen Kompetenzen und der psychischen Stabilität sichtbar werden. Der Großteil der von den Probanden selbst eingeschätzten Ressourcen liege im sozialen Bereich und im Bereich der Grundarbeitsfähigkeiten. Den vermeintlichen Widerspruch zwischen Defizit und Ressource im sozialen Bereich erklären die Autorinnen damit, dass hier durchaus unterschiedliche soziale Ressourcen im Test gemessen bzw. in der Selbsteinschätzung angeführt wurden. Für die (Weiter-)Entwicklung inklusiver berufsbezogener Förderangebote für Personen mit BPS empfehlen die Autorinnen, soziale Kompetenzen in den Bereichen Sensitivität, Kontaktfähigkeit, Soziabilität, Teamorientierung und Durchsetzungsstärke sowie psychische Stabilität hinsichtlich emotionaler Stabilität, Belastbarkeit und Selbstbewusstsein besonders zu berücksichtigen.

Unter der Fragestellung „Musik und Beruf?“ bieten *Lis Marie Diehl* und *Irmgard Merkt* in ihrem Beitrag einen Einblick in das Projekt „Dortmunder Modell: Musik“ (DOMO: Musik). Darin habe sich gezeigt, dass eine deutliche Anzahl von in Werkstätten für behinderte Menschen beschäftigten Personen Bedarf im Bereich musikalischer Erwachsenenbildung habe, die auch in eine berufliche musikalisch-künstlerische Tätigkeit münden kann. Die Autorinnen weisen darauf hin, dass dieser Personengruppe in den Werkstätten jedoch entsprechende Entwicklungsmöglichkeiten häufig verschlossen blieben. Ein markantes Merkmal des Projekts war die Zusammenarbeit von ausgewählten und über mehrere Phasen entsprechend qualifizierten Musikerinnen und Musikern aus den Werkstätten mit professionellen musikalischen Akteuren der Region Dortmund. Vor dem Hintergrund, dass einige Werkstattbeschäftigte den Wunsch entwickelten, Musik (in Teilzeit) als Arbeit auszuüben, diskutieren die Autorinnen unterschiedliche Modelle künstlerischer (Teilzeit-)Arbeitsplätze. In ihrem Ausblick fordern Diehl und Merkt neue organisatorische Strukturen, um eine künstlerische Berufstätigkeit von Menschen mit Behinderung nicht nur in Ausnahmefällen bzw. in Abhängigkeit vom familiären Hintergrund zu ermöglichen.



#### ***Teil IV: Standardisierung inklusiver Berufsbildung und Professionalisierung des pädagogischen und ausbildenden Personals***

In diesem Teil versammeln sich Aufsätze, die sich mit der Standardisierung von Angeboten inklusiver Berufsbildung sowie mit der Professionalisierung des pädagogischen Personals in der beruflichen Bildung befassen. Damit leisten sie einen Beitrag zu Fragen der Qualitätssicherung im Rahmen der Realisierung von inklusiver Berufsbildung.

Mit den Werkstätten für behinderte Menschen nehmen *Vera Neugebauer* und *Thomas Bauer* eine spezifische Einrichtung für voll erwerbsgeminderte Menschen in den Blick, das heißt für Personen, die aufgrund behinderungsbedingter Leistungseinschränkungen nicht auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt tätig sein können. Innerhalb dieser Einrichtung bzw. dieser sozialrechtlich verankerten Leistung erhalten die Personen eine berufliche Bildung, die jedoch nicht im Berufsbildungsgesetz verankert ist. In ihrem Beitrag stellen Neugebauer und Bauer das aktuelle Projekt der Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen e. V. (BAG WfbM) vor, in dem es um die Entwicklung von Standards zur Systematisierung und Vereinheitlichung der beruflichen Bildung in Werkstätten geht. Ziel dessen ist die Erhöhung von Transparenz und Nachvollziehbarkeit für Arbeitgeber auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt sowie der Anschlussfähigkeit an andere Leistungen der Rehabilitation. Nach einer Analyse der rechtlichen Rahmenbedingungen skizzieren sie die Vorgaben zur beruflichen Bildung in den Werkstätten, insbesondere das entsprechende Fachkonzept. Für den Berufsbildungsbereich der Werkstätten empfehlen sie Anschlussfähigkeit an den Begriff der beruflichen Handlungsfähigkeit sowie eine Orientierung an anerkannten Berufsausbildungen, deren Ausbildungsrahmenpläne an die besonderen Bedingungen des Berufsbildungsbereichs anzupassen seien. Neugebauer und Bauer stellen das für diese Adaption weiterentwickelte Verfahren der Binnendifferenzierung dar.

Nachdem in mehreren Beiträgen bereits auch auf die hohe Bedeutung des pädagogischen Personals hingewiesen wurde, geht der Beitrag von *Andrea Zoyke* der Frage nach, inwieweit das Thema Inklusion bereits in der Lehrerbildung allgemein sowie für das Lehramt an beruflichen Schulen im Speziellen verankert ist. Hierfür werden zunächst wesentliche Aufgaben, die sich Lehrkräften an beruflichen Schulen im Zusammenhang mit Inklusion stellen (können), herausgearbeitet. Anschließend werden Ordnungsgrundlagen zur Lehrerbildung sowie empirische Studien zu Angeboten der Lehreraus- und -weiterbildung dahingehend analysiert, inwiefern das Thema Inklusion inhaltlich und strukturell in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften an beruflichen Schulen verankert ist. Der Beitrag führt aus, dass zwar grundsätzlich in allen Phasen der Lehrerbildung und in allen Ländern Angebote vorliegen oder zumindest entsprechende Reformen angestoßen wurden. Er zeigt aber auch qualitative und quantitative Mängel sowie ungelöste Fragen auf und diskutiert inhaltliche und strukturelle Empfehlungen für den weiteren Reformprozess.

### 3 Diskussion der Befunde und Handlungsbedarfe

In Anlehnung an die oben angeführten Leitfragen der Fachtagung werden im Folgenden ausgehend von den im Band zusammengeführten Beiträgen sowie weiterer Ergänzungen der Herausgeberinnen wesentliche Befunde zusammengeführt und diskutiert, sowie Anregungen für die Berufsbildungsforschung, -praxis und -politik formuliert.

#### **Begriffsdefinition(en) und -verwendung(en) im Kontext der Berufsbildung**

Die Beiträge zeigen die bereits eingangs skizzierte Vielfalt an Verständnissen und Verwendungsformen der Begriffe „Inklusion“ und „Inklusive (Berufs-)Bildung“ sowie begleitender Begriffe wie „Behinderung“, „Benachteiligung“ etc. Insbesondere die Beiträge von *Euler*, *Baethge*, *Enggruber* und *Ulrich*, *Enggruber* und *Rützel* sowie *Zoyke* weisen explizit auf dieses Phänomen und die damit verbundenen Schwierigkeiten für die Berufsbildungsforschung und -praxis hin. *Gentner* zeigt zudem beispielhaft, wie sich auch innerhalb eines vergleichsweise kleinen Bundeslandes wie Hamburg unterschiedliche Verständnisse abzeichnen. Zumindest implizit finden sich aber auch in den anderen Beiträgen unterschiedliche Verständnisse und Lesarten. Insgesamt wird in diesem Sammelband eine Tendenz der Zustimmung zu einem weiten Verständnis deutlich, welches alle Menschen mit einbezieht. Gleichwohl werden, insbesondere für empirische Studien, immer wieder auch ausgewählte Personengruppen und hierbei vor allem Menschen mit Behinderungen vertiefend in den Blick genommen (vgl. ENGRUBER/RÜTZEL; GRUBER u. a.; KHAYAL u. a.). Dies muss nicht per se als Widerspruch verstanden werden. So weisen insbesondere *Enggruber* und *Rützel* in ihrem Beitrag Vertreter aus, die postulieren, dass es darum gehe, Strukturen zu schaffen, die gemeinsames Lernen aller ermöglichen, ohne jedoch blind zu werden für Differenzen und besondere Unterstützungsbedarfe. Allerdings zeigen einige der Beiträge auch die mit der Fokussierung auf ausgewählte Personengruppen verbundenen Schwierigkeiten, wie etwa Feststellung und Abgrenzung sowie Stigmatisierung (vgl. auch KREMER u. a. 2015).

Die Leitidee Inklusion wird wie bereits eingangs erwähnt häufig mit normativen Ansprüchen in Verbindung gebracht. Die Beiträge zeigen, dass für den Kontext der beruflichen (Aus-)Bildung neben der Leitidee „Bildung für alle“ und der Vorstellung von gemeinsamem Lernen die Orientierung an einer Ausbildung in einem anerkannten Beruf eine wesentliche Bedeutung erhält, wie dies im Berufsbildungsgesetz auch für Menschen mit Behinderungen als „Normalfall“ ausgewiesen wird (vgl. EULER). Die Frage, wie eine adäquate Orientierung an einer anerkannten Berufsausbildung unter Berücksichtigung der Voraussetzungen und Bedürfnisse der Lernenden aussieht, wird jedoch unterschiedlich beantwortet und häufig unter anderem an der Lernortfrage festgemacht. Auch hier zeigt sich eine Tendenz zur Orientierung an den im dualen System der Berufsausbildung üblichen Lernorten Schule und Betrieb. Jedoch scheint auch die Frage der Notwendigkeit und der Berechtigung besonderer Lern-

orte und -formate für besondere Zielgruppen noch längst nicht abschließend diskutiert (vgl. NEUGEBAUER/BAUER; GRUBER u. a.). Dabei käme eine Fokussierung auf die Lernortfrage einer Verkürzung gleich, vielmehr geht es auch um die Frage der qualitativen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten an Lernorten. Auch an dieser Stelle wird deutlich, dass der Präzisierungs- und Verständigungsprozess zwischen normativer Zielvorstellung und Berücksichtigung empirischer Befunde zur Lernwirksamkeit und zum Selbstkonzept, aber auch zur nachhaltigen Integration in Arbeit von Settings beruflicher Bildung noch längst nicht abgeschlossen ist.

## **Sachstandsanalyse: Wie inklusiv ist das Berufsbildungssystem in Deutschland?**

Grundsätzlich stellen die Beiträge fest, dass Inklusion mehrheitlich gewünscht bzw. befürwortet wird, in der konkreten Realisierung sich dann jedoch Zweifel und Hemmnisse auftun (vgl. EULER; ENGRUBER/ULRICH; ENGRUBER/RÜTZEL; GALILÄER/UFHOLZ). Die Beantwortung der Frage, wie inklusiv das Berufsbildungssystem in Deutschland ist, das heißt wie wirksam die in der Bildungspraxis eingesetzten Konzepte unter der Maßgabe der inklusiven Leitidee sind, hängt entscheidend davon ab, was unter Inklusion verstanden wird. In Anbetracht der oben bereits ausgewiesenen Begriffsdiffusität kann diese Frage daher nicht allgemein und abschließend beantwortet werden. Neben der fehlenden Übereinstimmung mangelt es in der Konsequenz an einheitlichen Konzepten und Interventionen, sodass auch entsprechende Studien fehlen und derzeit kaum mit Aussicht auf Erkenntnisgewinn durchführbar sind, wie *Euler* ausführt. Einige Studien messen spezifische Merkmale wie schulische Leistungen und psycho-soziale Variablen von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Formen gemeinsamen Lernens (s. o. und vgl. EULER in diesem Band). Andere setzen an der Frage an, inwiefern das Ziel der Integration in berufliche Ausbildung und Beschäftigung erreicht wird (vgl. hierzu auch NEUMANN u. a. 2010). Jedoch fällt auch diesbezüglich eine Beantwortung für das (Berufs-)Bildungssystem insgesamt aufgrund von statistischen Gegebenheiten schwer, wie beispielsweise *Baethge* und *Euler* unter Bezug auf den Bildungsbericht 2014 skizzieren (vgl. hierzu auch VOLLMER/HEISTER 2013; NIEHAUS u. a. 2012). Bezogen auf einen ausgewählten Teilausschnitt des Systems, hier Maßnahmen der beruflichen Rehabilitation der Bundesagentur für Arbeit, stellen *Gruber*, *Rauch* und *Reims* eine relativ hohe, schnelle und dauerhafte Re-Integrationsquote der Rehabilitanden fest und interpretieren diese als Hinweis darauf, dass dieses (Teil-)System der Fördermaßnahmen zur (Wieder-)Herstellung der Erwerbsfähigkeit behinderter oder von Behinderung bedrohter Menschen und damit zur Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beitrage. Offen bleibt an dieser Stelle jedoch weitgehend, welche besonderen Strukturen, Konzepte, Merkmale etc. dieses Teilsystems zum Erfolg beigetragen haben. Zudem könnten mit der inklusiven Leitidee auch andere Ziele in den Blick rücken – wie beispielsweise die soziale Integration, das Selbstkonzept der Menschen und ähnliches – die in derlei Studien häufig unberücksichtigt bleiben.

Insgesamt weisen die Beiträge in diesem Band auf Reformbedarf im Berufsbildungssystem hin. Neben kulturellen Veränderungen der Einstellungen und Haltungen seien strukturelle Veränderungen erforderlich (vgl. EULER). Bezogen auf Berufsausbildung und Ausbildungsvorbereitung wird die Ausrichtung an einer anerkannten Berufsausbildung und an betrieblichen Praxisphasen favorisiert. Zugespitzt kann dies in folgender Priorisierung zusammengefasst werden: Oberstes Ziel ist ein Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Sofern dies nicht möglich ist, sollen sich Angebote beruflicher Vorbereitung und Ausbildung zumindest an den Inhalten anerkannter Berufsausbildungen orientieren (dies zeigt sich insbesondere in den Ausbildungsregelungen für Jugendliche mit besonderer Art und Schwere der Behinderung gemäß § 66 Berufsbildungsgesetz und § 42m Handwerksordnung – den Fachpraktikerberufsausbildungen – oder bei der Reform der beruflichen Bildung in den Werkstätten für behinderte Menschen, vgl. NEUGEBAUER/BAUER). Zudem sind Praxisphasen möglichst in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes zu ermöglichen bzw. zu absolvieren. Diese Ausrichtung zeigt sich auch in den ordnungsrechtlichen Vorgaben wie den beiden für die duale Berufsausbildung maßgeblichen Gesetzen, Berufsbildungsgesetz (§§ 64 ff. BBiG) und Handwerksordnung (§ 42k HWO), der Rahmenregelung des BIBB-Hauptausschusses für Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gemäß § 66 BBiG und § 42 m HwO, dem Sozialgesetzbuch (z. B. SGB III und SGB IX) und den Fachkonzepten der Bundesagentur für Arbeit zu berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen. Auf Potenziale und Grenzen der Einbindung von Betrieben wird im folgenden Absatz noch eingegangen. Eine mögliche Alternative könnten *Gentner* folgend Produktionsschulen darstellen, wobei auch hier Grenzen und Weiterentwicklungsbedarfe erkennbar werden.

Anregungen, wie Angebote der Berufsbildung inhaltlich an die Bedarfslagen bestimmter Personengruppen angepasst werden könnten, bietet der Beitrag von *Khayal, Kohl* und *Niehaus*. Er gibt Hinweise darauf, welche Inhalte in Angeboten der beruflichen Aus- und Weiterbildung für Menschen mit einer Borderline-Persönlichkeitsstörung berücksichtigt werden sollten, um Passungsprobleme mit Anforderungen aus beruflicher Beschäftigung zu verringern. *Diehl* und *Merkt* liefern Anregungen, wie Angebote und Strukturen gestaltet werden könnten, die dem künstlerisch-musikalischen Bedarf in einer beruflichen (Teilzeit-)Beschäftigung von Beschäftigten in Werkstätten für behinderte Menschen gerecht werden könnten.

## Potenziale und Grenzen des Lernortes Betrieb

Wie bereits im vorangegangenen Abschnitt angeführt, sind in den Reformempfehlungen deutliche Tendenzen erkennbar, die Anteile der Berufsausbildung und Ausbildungsvorbereitung in Betrieben zu erhöhen. Sowohl *Enggruber* und *Rützel* als auch *Galiläer* und *Ufholz* zeigen in ihren Beiträgen, dass die Berufsausbildung von behinderten und benachteiligten Jugendlichen grundsätzlich möglich ist und von einem Teil der potenziellen Ausbildungsbetriebe auch durchgeführt wird. Allerdings weisen sie auch auf Grenzen und Hemmnisse hin. *Galiläer* und

*Ufholz* kommen beispielsweise zu dem Ergebnis, dass bei ausgeprägten Verhaltensschwierigkeiten und psychischen Problemen rein betriebliche Modelle an ihre Grenzen stoßen. Zudem weisen beide Beiträge Zurückhaltung bzw. mangelnde Bereitschaft und/oder Fähigkeit auf Seiten der Betriebe aus. Zur Erhöhung der Ausbildungsbereitschaft empfehlen sie insbesondere eine Veränderung der bestehenden Förder- und Unterstützungsstrukturen (z. B. Förderpools, stärkere Vernetzung der Förder- und Beratungseinrichtungen, autonomere und flexiblere Verwendungsmöglichkeit der Mittel durch die Betriebe, um die oft schlecht prognostizierbaren individuellen Entwicklungsverläufe berücksichtigen zu können) und eine durchgängige Unterstützung von Betrieben (z. B. durch kontinuierliche, angepasste Formen der Ausbildungsbegleitung wie einer „Assistierte Berufsausbildung“). Zudem gehe es darum, die Betriebe davon zu überzeugen, ihre Auszubildenden nicht allein nach üblichen leistungsorientierten Kriterien auszuwählen, weil besondere Potenziale dadurch unerkannt blieben. Da die Bereitschaft zur Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderung mit zunehmender Erfahrung steige bzw. eine Einstiegshürde zu erkennen sei, empfehlen sie zudem Maßnahmen zur Förderung der erstmaligen Ausbildung, beispielsweise durch Aufklärung und Ausbildungsoptionen in Verbundmodellen. Ergänzend empfehlen *Enggruber* und *Rützel*, Betriebe über Barrierefreiheit zu informieren und weitergehende Konzepte sowie Modelle nach den „Prinzipien des universellen Designs“ (vgl. RÜTZEL 2013, S. 14 ff.) zu entwickeln.

Angesichts der Bedeutung, die die Gewinnung von Betrieben und Unternehmen für eine angestrebte inklusive Berufsausbildung besitzt, ist es bemerkenswert, dass die begrenzten Einflussmöglichkeiten des Staates in der beruflichen Bildung im Vergleich zum schulischen Sektor kaum thematisiert werden (vgl. BIERMANN 2015). Eine weitere Lücke in diesem Themenbereich stellt die Berücksichtigung der zuständigen Stellen (in der Regel Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern, Landwirtschaftskammern) dar. Da den Kammern als anerkannter und vertrauter Partner der Betriebe, der regional mit den Agenturen für Arbeit und Integrationsämtern zusammenarbeitet, für eine inklusive Berufsausbildung eine Schlüsselstellung zukommt, besitzt dieser Fokus für inklusive Berufsbildung große Relevanz (vgl. VOLLMER 2012).

## Qualifizierung des pädagogischen und ausbildenden Personals

Im Diskurs um Inklusion wird immer wieder auch die Bedeutung des pädagogischen und ausbildenden Personals und seiner Qualifizierung angesprochen (vgl. auch EULER; BAETHGE; GENTNER in diesem Sammelband; VOLLMER 2015, S. 37). Zudem wird vielfach auf neue Herausforderungen für das pädagogische Personal hingewiesen, welches sich auf Veränderungen bei den jungen Menschen (insbesondere Schwierigkeiten im Lernen sowie in der emotional-sozialen Entwicklung) und/oder die sich aus der Inklusionsforderung ergebenden neuen Aufgaben einstellen muss, was einen erweiterten oder zumindest veränderten Aus- und Weiterbildungsbedarf bedeutet. Für die Gruppe der Lehrkräfte an beruflichen Schulen arbeitet der Beitrag von *Zoyke* entsprechende Aufgaben und erforderliche Kompetenzen heraus und

zeigt, dass erste Bestrebungen zur Vorbereitung der Lehrkräfte auf inklusive berufliche Schulen zu erkennen sind, jedoch sowohl qualitativ als auch quantitativ ein weiterer Bedarf besteht. Dabei ist zu beachten, dass der Aus- und Weiterbildungsbedarf nicht losgelöst von der Weiterentwicklung der Strukturen des (Berufs-)Bildungssystems (z. B. Lehramtstypen, Lernorte, Curricula der Berufsbildung etc.) beantwortet werden kann.

Analog hierzu sollte auch die Aus- und Weiterbildung des Ausbildungspersonals an den anderen Lernorten, insbesondere in Betrieben (z. B. AEVO) aber auch in Produktionsschulen, bei Freien Trägern etc. entsprechend geprüft und ggf. weiterentwickelt werden.

Für Ausbilder/-innen in Berufsausbildungen nach § 66 BBiG und § 42 m HwO wurde beispielsweise eine rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation eingeführt. Die Erfahrung mit ihrer Einführung hat gezeigt, dass die entsprechenden Diskussions- und Entscheidungsprozesse konfliktträchtig sind und ein hohes Maß an Informations- und Beratungsaufwand erfordern (vgl. BREITSAMETER 2014). Sie hat aber auch gezeigt, dass selbst anfängliche Kritiker/-innen durch eben diese gewonnen bzw. zumindest von einer grundsätzlichen Anerkennung der Sinnhaftigkeit einer derartigen Qualifizierung überzeugt werden können. Ob die Vorgaben der Rahmenregelung (vgl. BIBB-HAUPTAUSSCHUSS 2010) zur rehabilitationspädagogischen Zusatzqualifikation einschließlich der zum zeitlichen Umfang und den Inhalten (vgl. VOLLMER 2012) und das entsprechende Rahmencurriculum (vgl. BIBB-HAUPTAUSSCHUSS 2012) im Einzelnen zielgerecht und praxistauglich und die zuständigen Stellen mit diesen gleichermaßen ausreichende Orientierung als auch Ermessensspielraum für die Umsetzung haben, sollte im Rahmen einer mittelfristig durchzuführenden Evaluierung der Rahmenregelung untersucht werden (vgl. VOLLMER 2015, S. 38).

Konzepte und Entscheidungsprozesse mit dem Ziel, im Zuge von Inklusion das Bildungspersonal in allen Bereichen stärker als bisher auch mit Blick auf behinderte Menschen zu qualifizieren, sind fortzuentwickeln. Zugleich ist davon auszugehen, dass auch zukünftig spezifische Expertise erforderlich sein wird, über die nicht das gesamte Bildungspersonal in der Breite verfügen kann. In welcher Form diese Expertise in die Bildungsprozesse und pädagogischen Settings integriert wird bzw. werden kann (z. B. konstante Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams, punktueller Einbezug von Fachexperten aus entsprechenden Experteninstitutionen in regulären Settings oder in entsprechend spezialisierten Einrichtungen), ist noch weiter zu prüfen und zu erproben.

## **Perspektiven für die Berufsbildungsforschung, -praxis und -politik**

Die Beiträge der Fachtagung liefern Einblicke in die Breite und Vielfalt des Diskurses über Inklusion. Dabei bemängeln sie neben einem unklaren bzw. unterschiedlichen Begriffsverständnis vielfach eine empirisch unzureichende Befundlage insbesondere zu Chancen, Grenzen und Realisierungsmöglichkeiten von Inklusion sowie zu deren Grad bereits erreichter Verwirklichung. In Anbetracht der unterschiedlichen Diskurs- und Forschungsstränge nicht

nur der in diesem Sammelband vereinten Beiträge zeichnet sich der Bedarf ab, die vorliegenden Überlegungen, Befunde und Ansätze zusammenzuführen und zentrale Desiderate für Forschung, Praxis und Politik zu formulieren.

Aus unserer Sicht könnten für dieses Vorgehen insbesondere folgende Fragestellungen orientierungsstiftend und anregend sein:

*a) Verständnis und Zielsetzung von Inklusion im Kontext der beruflichen Bildung, z. B.:*

- ▶ Wie begründet sich der mit der inklusiven Leitidee verbundene Innovationsanspruch, und welche Antworten werden dazu entwickelt?
- ▶ Welche vorangegangenen und/oder parallel geführten bildungspolitischen Diskurse sind in die Inklusionsdiskussion gemündet bzw. können diese bereichern? Welche Erfahrungen fließen in diese ein bzw. welche Befunde haben besondere Potenziale?
- ▶ Inwieweit nimmt der in Deutschland geführte Diskurs über Inklusion internationale Diskussionen, Veröffentlichungen, Erfahrungen und Entwicklungen auf? Wie können diese den Diskurs in Deutschland bereichern?
- ▶ Inwieweit ist der durch Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung vorgegebene Rechtsrahmen mit Blick auf Inklusion angemessen und ausreichend? Welcher Veränderungsbedarf zeichnet sich ab?
- ▶ Inwiefern entspricht die Umsetzung in der Praxis dem von Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung vorgegebenen Rechtsrahmen?
- ▶ Welche Inklusionsverständnisse haben die für inklusiv ausgerichtete Berufsbildung relevanten Akteure? Wie nehmen sie ihre Aufgaben und Rollen wahr?

*b) Berufsbildungsstrukturen und -angebote, z. B.:*

- ▶ Wie sehen inklusive Berufsbildungsstrukturen und -angebote aus?
- ▶ Wie können Berufsbildungsstrukturen und -angebote aussehen, die den individuellen Ausgangslagen und Zielsetzungen der Lernenden gerecht werden und Vielfalt fördern? Welche Realisierungsformen von Barrierefreiheit und universellem Design sind weiterführend?
- ▶ Wo bestehen strukturelle Anpassungsbedarfe, um erfolgreiche Übergänge in Berufsausbildung und Beschäftigung für alle Menschen zu ermöglichen?
- ▶ Welche Bedeutung hat die Differenzierung in Bildungsgänge/-angebote? Welche Bedarfe der Durchlässigkeit stellen sich, und wie können diese bedient werden?
- ▶ Welche Bedeutung hat das Kriterium der Leistungsfähigkeit/-voraussetzungen von Menschen für die Zulassung zu unterschiedlichen Berufsbildungsangeboten?
- ▶ Inwiefern sind die rechtlichen Voraussetzungen für zielgleichen und zieldifferenten Unterricht in Bildungsgängen, von Nachteilsausgleichen etc. im Sinne inklusiver Berufsbildung wünschenswert, vertretbar und ausreichend?

- ▶ Wer sind die für eine inklusiv ausgerichtete Berufsbildung relevanten Akteure, und wie können diese im Sinne der inklusiven Leitidee kooperieren? Wie ist die Befundlage bezüglich der Rolle der Bundesagentur für Arbeit als maßgeblicher Akteur in Fragen von Förderpolitik und -praxis im Hinblick auf eine inklusive Berufsbildung?
- ▶ Wie kann die Arbeit in multiprofessionellen Teams und einrichtungsübergreifenden Netzwerken zur Kompetenzentwicklung aller Jugendlichen beitragen?
- ▶ Welche Bedeutung haben regionale Strukturen und Netzwerke für eine inklusiv ausgerichtete Berufsbildung, und wie ist diesbezüglich der Sachstand? Welche Modelle und Ansätze gibt es zu deren Förderung?
- ▶ Welche Möglichkeiten bieten unterschiedliche Lernorte unterschiedlichen Lernenden?
- ▶ Wo besteht in der Lernortkooperation unter dem Fokus Inklusion Anpassungs- oder Reformbedarf?
- ▶ Welche Formen gemeinsamen Lernens sind inklusionsorientiert und unter welchen Bedingungen können diese realisiert werden?
- ▶ Welche didaktischen Konzeptionen können die individuelle Kompetenzentwicklung aller Lernenden in heterogenen Lerngruppen unterstützen?
- ▶ Wo zeigen sich in der Berufsbildungspraxis innovative inklusionsorientierte Ansätze?

*c) Pädagogisches und ausbildendes Personal, z. B.:*

- ▶ Welche Aufgaben stellen sich dem pädagogischen und ausbildenden Personal? Welche Qualifikationsanforderungen lassen sich daraus ableiten?
- ▶ Welches Verhältnis von spezieller Pädagogik und (Fach-)Didaktik und allgemeiner Pädagogik und Didaktik sowie von Spezialisten und Generalisten trägt am besten zur inklusiven Berufsbildung bei?
- ▶ Welche kooperativen und kollaborativen Formate sind für inklusive Settings geeignet?
- ▶ Wie kann eine adäquate Aus- und Weiterbildung des pädagogischen Personals im Kontext der beruflichen Bildung erfolgen (u. a. lernort- und professionsübergreifende Aus- und Weiterbildung)?

## Literatur

- BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Rahmenregelung für Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gemäß § 66 BBiG/§ 42 m HwO. Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 15.12.2010. URL: <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA136.pdf> (Zugriff: 09.04.2015)
- BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Rahmencurriculum für eine Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation für Ausbilderinnen und Ausbilder (ReZA). Empfehlung Nr. 154 (06/2012) URL: <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA154.pdf> (Zugriff: 09.04.2015)
- BIERMANN, HORST (Hrsg.): Inklusion im Beruf. Stuttgart 2015



- BREITSAMETER, Michael: Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation für Ausbilderinnen und Ausbilder. In: Die Berufsausbilder – Zeitschrift des Bundesverbandes Deutscher Berufsausbilder e. V. (BDBA), (November 2014), Jubiläumsausgabe 40 Jahre BDBA
- DUK (Deutsche UNESCO-Kommission): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. 3. erweiterte Aufl. Bonn 2014. URL: [www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/2014\\_Leitlinien\\_inklusive\\_Bildung.pdf](http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung.pdf) (Zugriff: 20.05.2015)
- ENGRUBER, Ruth; RÜTZEL, Josef: Berufsausbildung junger Menschen mit Behinderungen. Eine repräsentative Befragung von Betrieben. Bertelsmann Stiftung 2014
- HINZ, Andreas: Inklusion – von der Unkenntnis zur Unkenntlichkeit!? – Kritische Anmerkungen zu einem Jahrzehnt Diskurs über schulische Inklusion in Deutschland. In: Zeitschrift für Inklusion (2013) 1. URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/26/26> (Zugriff: 20.05.2015)
- KMK (Kultusministerkonferenz): Empfehlungen „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“. Beschluss der KMK vom 20.10.2011
- KREMER, H.-Hugo u. a.: Voraussetzungen und Möglichkeiten der Gestaltung gemeinsamen Lernens für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lern- und Entwicklungsstörungen. 2015. URL: [https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Auf-dem-Weg-zur-inklusive-Schule/Gutachten-Prof\\_-Kremer--Gemeinsames-Lernen.pdf](https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Auf-dem-Weg-zur-inklusive-Schule/Gutachten-Prof_-Kremer--Gemeinsames-Lernen.pdf) (Zugriff: 07.07.2015)
- NEUMANN, Michael u. a.: Kosten und Nutzen der beruflichen Rehabilitation junger Menschen mit Behinderungen oder funktionalen Beeinträchtigungen – eine gesamtwirtschaftliche Analyse. Institut der deutschen Wirtschaft. Köln 2010. URL: [www.iwkoeln.de/Studien/Gutachten/tabid/152/articleid/30507/Default.aspx](http://www.iwkoeln.de/Studien/Gutachten/tabid/152/articleid/30507/Default.aspx) (Zugriff: 15.05.2015)
- NIEHAUS, Mathilde u. a.: Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.). Bd. 14 der Reihe Berufsbildungsforschung. Bonn 2012. URL: [http://www.bmbf.de/pub/band\\_vierzehn\\_berufsbildungsforschung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/band_vierzehn_berufsbildungsforschung.pdf) (Zugriff 14.08.2015)
- RÜTZEL, Josef: Inklusion als Perspektive einer zukunftsorientierten Berufsbildung und die Bewältigung des demographischen Wandels. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 22, hrsg. v. MÜNK, Dieter, S. 1–19. URL: [http://www.bwpat.de/ht2013/ws22/ruetzel\\_ws22-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ws22/ruetzel_ws22-ht2013.pdf) (Zugriff 14.8.2015).
- VOLLMER, Kirsten: Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation soll Handlungskompetenz stärken. In: GPC/Benachteiligtenförderung. 2012. URL: [http://www.good-practice.de/zielgruppen\\_beitrag4821.php](http://www.good-practice.de/zielgruppen_beitrag4821.php) (Zugriff: 09.04.2015)
- VOLLMER, Kirsten: Ausarbeitung zum Expertengespräch über die Konzeptionierung des Schwerpunktthemas „Menschen mit Behinderungen“ für den Bildungsbericht 2014 am 27. November 2012 in Berlin. URL: <http://www.bildungsbericht.de/daten/vollmer1112.pdf> (Zugriff: 14.08.2015)

- VOLLMER, Kirsten: Integration – Teilhabe – Inklusion: Berufliche Bildung behinderter Menschen im Spannungsfeld zwischen politischer Losung und Berufsbildungspraxis. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.): Wissenschaftliche Diskussionspapiere – Wege zur Inklusion in der beruflichen Bildung. Bonn 2015, 162, S. 31–46. URL: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7718> (Zugriff: 14.08.2015)
- VOLLMER, Kirsten; HEISTER, Michael: Indikatoren zur Ausbildung im dualen System der Berufsausbildung: Inklusion – Behinderte Menschen. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013: Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2013, S. 208–212. URL: <http://datenreport.bibb.de/html/5759.htm> (Zugriff: 19.05.2015)
- WERNING, Rolf; BAUMERT, Jürgen: Inklusion entwickeln: Leitideen für Schulentwicklung und Lehrerbildung. In: BAUMERT, Jürgen u. a. (Hrsg.): Schulmanagement-Handbuch: Inklusion. Forschungsergebnisse und Perspektiven. München 2013, 146, S. 38–55

© 2016 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn  
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn  
Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen>

ZOYKE, Andrea; VOLLMER, Kirsten: Überblick und diskursive Zusammenführung.

In: ZOYKE, Andrea; VOLLMER, Kirsten (Hrsg.): Inklusion in der Berufsbildung: Befunde – Konzepte – Diskussionen. Bielefeld 2016, S. 7-24



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz

(Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite: <http://www.bibb.de/cc-lizenz>