

## **Geht es um das Ziel oder ausschließlich um den Weg? – Nachhaltige Inklusion durch berufliche Rehabilitation in Berufsbildungswerken**

---

### **Abstract**

Nach einer Betrachtung der polarisierten Inklusionsdiskussion, einer Klärung der Adressatenfrage und einem kritischen Ausflug in die Wissenschaftstheorie rund um die Funktion von Definitionen wird eine ausbildungs- und beschäftigungsorientierte Realitätsprobe zur betrieblichen Inklusion anhand von drei Thesen vorgelegt. Der Beitrag mündet in eine Kurzbeschreibung von fünf Erfolgsfaktoren und einigen inklusiven Perspektiven der beruflichen Rehabilitation in Berufsbildungswerken und dreier Inklusionskriterien.

### **1. Einleitung**

Vielleicht haben Sie es ähnlich erlebt? Die Anfänge der Inklusionsdebatte vor einigen Jahren waren schockierend – da wurde in einer gnadenlosen Rigorosität und Undifferenziertheit argumentiert, dass jetzt „Schluss sein müsse mit der Aussonderung“, dass nur die gemeinsame Schule für alle eine „aussonderungsfreie Schule“ sei (!), weg mit den Sonderschulen, wurde gefordert, weg mit den Sondereinrichtungen, ja weg auch mit der Klassifizierung von Behinderungen und Behinderungsauswirkungen überhaupt (so der damalige Behindertenbeauftragte des Landes Rheinland-Pfalz). Letzteres ist der Einstieg in das Wegdiskutieren von Behinderung und der damit verbundenen besonderen Förderbedarfe!

Mittlerweile scheint sich die Debatte etwas beruhigt und versachlicht zu haben. Es wird verschiedentlich darauf hingewiesen, dass Artikel 24 der UN-Konvention keineswegs eine Einheitsschule oder gar die Abschaffung spezieller Dienste und Einrichtungen für behinderte Menschen fordert, sondern dass mit dieser Konvention das Recht auf Bildung für behinderte Menschen garantiert werden soll, was – anders als in Deutschland – weltweit Millionen behinderter Menschen verwehrt ist.

Vermehrt sind in letzter Zeit Aussagen zu hören, denen zufolge es vermieden werden muss, unsere Kinder mit dem Bade auszuschütten, dass die räumliche Gemeinsamkeit des Bildungsgeschehens nur einer von vielen Aspekten ist, dass entsprechende Erfahrungen in anderen Ländern (z. B. im Zusammenhang mit dem Konzept der gemeindenahen Psychiatrie in Italien, in deren Verlauf Kliniken geschlossen und tausende psychisch kranker Menschen ohne weitere Betreuung nach Hause geschickt wurden) zu vermeiden sind.

### **2. Heiße Debatten**

Weshalb ist diese Debatte – zunächst – so erbittert, so emotional und manchmal so verkrampft geführt worden? Eine mögliche Erklärung hierfür ist wohl die: Hinter der Diskussion um die Umsetzung der Inklusionsforderungen der UN-Konvention stecken ganz grundsätzliche gesellschaftliche, politische und philosophische Grundwerte.

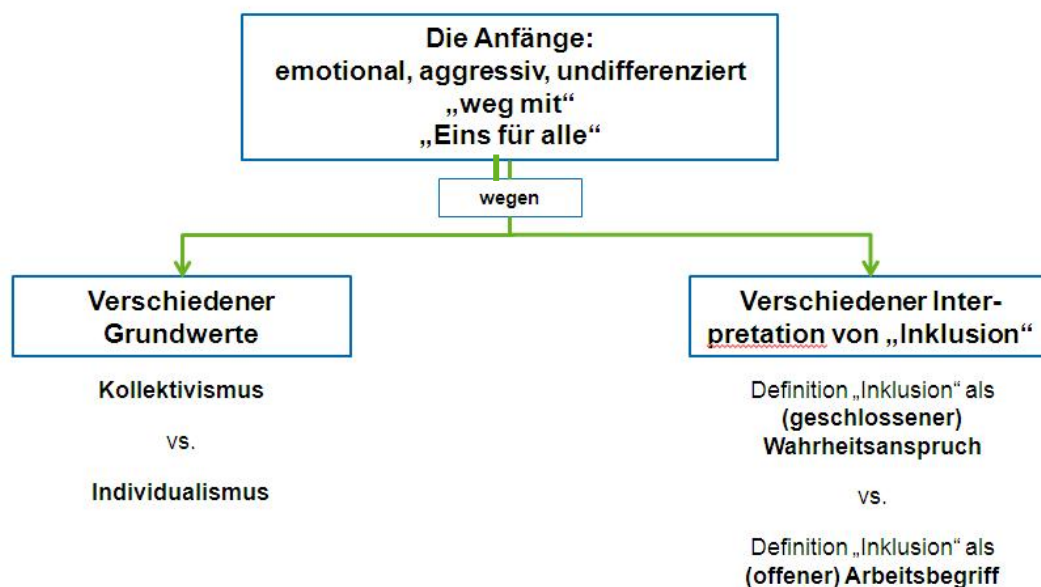
Die Werthaltigkeit der Inklusionsdebatte kann man am Beispiel der – bewusst überspitzten – Beantwortung unserer Ausgangsfrage „Geht es um das Ziel – oder geht es ausschließlich um den Weg?“ verdeutlichen.

**Antwort 1:** Es kommt vor allem auf den Weg an. Am Wichtigsten ist die inklusive Umsetzung der Forderungen der UN-Konvention. Hauptsache ist dabei, dass Lernprozesse auch räumlich gemeinsam erfolgen. Alle erleben den gleichen Lernprozess im prinzipiell gleichen Kontext. Für alle im Prinzip das Gleiche, eine Schule also für alle, das ist gerecht und das ist damit gut.

Hinter dieser Antwort steckt im Zweifel die Position des Kollektivismus als Menschenbild, also die Vorstellung, nach der im Zweifel der Einzelne seine Interessen denjenigen der Gesellschaft unterzuordnen hat. Dies geht einher mit der Vorstellung einer eher sozialistischen Gesellschaftsordnung.

**Antwort 2:** Es kommt vor allem auf die Berücksichtigung individueller Förderbedarfe an. Hauptsache ist, dass damit das Ziel einer Teilhabe an Arbeit und Gesellschaft erreicht wird. Hinter dieser Antwort steckt im Zweifel die Position des Individualismus, nach der die persönlichen Interessen des einzelnen Individuums höher zu gewichten sind als diejenigen der Gemeinschaft. Dies geht einher mit der Vorstellung einer eher liberalen Gesellschaftsordnung.

## Zur Inklusions-Debatte



**Mut zur Versachlichung ist gefordert!**

Abb. 1: Zur Inklusions-Debatte 1

Damit es keine Missverständnisse gibt: Mit beiden Positionen ist eine sinnvolle Umsetzung der UN-Konvention möglich, es sei denn, Position 1 würde völlig die Zielerreichung ignorieren – dies dürfte dann allerdings hochwahrscheinlich zu nachhaltiger Exklusion führen – oder aber Position 2 würde die Art der Umsetzung völlig ignorieren und damit billigend einen Verstoß gegen die UN-Konvention hinnehmen.

Die sinnvolle Verknüpfung beider Positionen lautet offensichtlich: Bei der unersetzbaren individuellen Förderung ist so gemeinsam einbeziehend und integrierend wie möglich vorzugehen als auch so speziell wie auf Grund der individuellen Erfordernisse nötig.

### 3. Wen meint Inklusion?

Auch die Entscheidung, die individuellen Förderbedarfe als zentral in den Blick zu nehmen, ist eine (werthaltige) Grundsatzentscheidung; unseres Erachtens ist sie jedoch für eine Umsetzung von Inklusion ohne Etikettenschwindel unabdingbar.

In diesem Zusammenhang finden wir das Statement eines Förderschulrektors auf einer Tagung des Verbandes Sonderpädagogik Rheinland-Pfalz als sehr hilfreich und wohltuend. Dieses Statement sei daher in Auszügen zitiert.

„Inklusion – von *wem* reden wir da eigentlich?

- von dem mit sich selbst unzufriedenen, aggressiven Jungen, der jede Arbeit und Mitarbeit verweigert, während der Stillarbeit ordentlich aufdreht, seinen Mitschülern Heft und Stifte entreißt und im ganzen Saal herumwirft, auf Ermahnungen nur mit neuer Aggressivität gegen Schüler und Lehrer reagiert, der sich mit dem eingreifenden Lehrer ein Wettrennen um Tische und Bänke liefern möchte, der aus dem Saal rennend die Tür zuschlägt, sich im Schulhaus verbarrikadiert oder sich vom Schulgelände entfernt ...
- von dem epileptischen Jungen, der 3 Mal pro Woche, da medikamentös schwer einstellbar, einen schweren Anfall bekommt (grand mal), sich selbst und andere gefährdend, dem rektal daraufhin ein Zäpfchen eingeführt werden und der danach um die zwei Stunden lang –unter Aufsicht, versteht sich! – gelagert werden muss, da er diese Zeit zur Regeneration braucht ...
- von dem 6-jährigen Jungen, dem wegen eines Tumors die für Sprache und Sprechen relevanten Hirnareale im Alter von 5 Jahren – also nach abgeschlossenem Spracherwerb – entfernt wurden, bei dem durch entsprechende sonderpädagogische Förderung die verbliebenen Hirnareale für Sprache aktiviert werden müssen und er somit Sprache völlig neu lernen muss ...
- von dem autistischen Jungen, der aus 10 Meter Entfernung auf jeden, der ihm momentan ansprechenswert erscheint, ungestüm zu rennt, unmittelbar vor ihm stoppt und ihn – Nasenabstand maximal 20 cm – mehrmals täglich fragt: „Kennst du Stefanie Hertel?“, der aber in der Lage ist, Unterwasserfauna und -flora anhand von Bildern sprachlich korrekt inklusive der lateinischen Bezeichnungen zu benennen und zu erklären ...
- ...dabei war hier von Kindern mit geistiger Behinderung und mehrfach schwerst behinderten, von schwer spastischen, von blinden, schwer sehbehinderten, von tauben und schwer hörgeschädigten Kindern noch gar nicht die Rede . ...

Wenn wir uns einig sind, dass wir erst dann, wenn sicher gewährleistet ist, dass alle diese Kinder in einer Klasse oder Schule, gemeinsam mit Hochbegabten und allen, die wir als normal bezeichnen, unterrichtet werden können, dass Mitschüler und Lehrer ihnen die gebühren-

de Wertschätzung entgegenbringen und jedes von ihnen in seinem So-Sein angenommen und seinen besonderen Bedürfnissen entsprechend fachlich kompetent und verlässlich gefördert und unterstützt wird – dass wir erst diesen Zustand von Schule als ‚Inklusive Schule‘ bezeichnen ...

... dann sollten wir und dann können wir über die Umsetzung von ‚Inklusion‘ diskutieren!“

Diese Forderungen, ausgehend von den sehr unterschiedlichen Förderbedarfen behinderter Menschen, beinhalten in der Umsetzung viel Arbeit, Mühsal und auch zusätzliches Geld. Dennoch scheint sich nach unserem Eindruck die Einsicht in diese Erfordernisse mehr und mehr durchzusetzen.

#### 4. Ein kleiner Ausflug in die Wissenschaftstheorie

Warum war das am Anfang der Inklusionsdebatte nicht so? Wir haben oben skizziert, dass hinter der Inklusionsdebatte grundlegende, teilweise – zumindest auf den ersten Blick – einander diametral entgegengesetzte Grundwerte stecken.

Nun können Grundwerte aber durch geschicktes Definieren so positioniert werden – zumindest wird dies auf allen Ebenen immer wieder versucht –, dass sie als gesetzt gelten und möglichst nicht mehr hinterfragt werden. Der Durchsetzung, der Umsetzung der eigenen Werte wird – so die dahinter stehende Hoffnung – ein Ausgangsschub verpasst, dessen Richtung dann kaum noch korrigierbar ist. Wie dies funktioniert, möchten wir kurz zeigen, denn genau das Folgende ist unseres Erachtens auch in der Inklusionsdebatte an ihren Ausgangspunkten erfolgt.

Dazu ist ein kleiner Ausflug in die Erkenntnis- oder Wissenschaftstheorie erforderlich. Die Überlegungen basieren auf POPPER (1980), „Die offene Gesellschaft und ihre Feinde“.

#### Zur Inklusions-Debatte

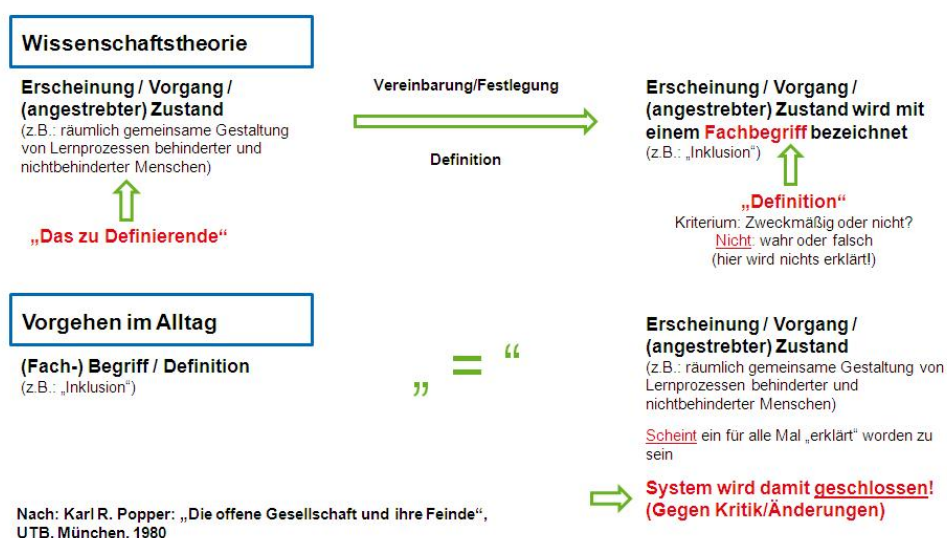


Abb. 2: Zur Inklusions-Debatte 2

In der Wissenschaftstheorie (also der Lehre, wie Wissenschaft in der Vergangenheit betrieben wurde, betrieben werden sollte oder könnte und welche Fragen sich dabei ergeben) gibt es eine weltweite Vereinbarung über den Vorgang der Definition.

Auf der linken Seite einer gedachten Gleichung (was in diesem Falle jedoch lediglich eine gedankliche Hilfskonstruktion darstellt) wird eine Erscheinung, ein Phänomen, ein Vorgang oder auch im Beispiel ein angestrebter Zustand umschrieben. Dies ist das zu Definierende. Dies könnte zum Beispiel sein: „räumlich gemeinsame Durchführung von Lernprozessen für behinderte und nichtbehinderte junge Menschen“.

Für diese relativ umständliche Umschreibung wird nun ein Fachbegriff, ein Arbeitsbegriff gesucht, der diese Erscheinung, das Phänomen, den angestrebten Zustand möglichst treffend und kurz bezeichnet. Es handelt sich bei der Definition demnach um die Vereinbarung bzw. die Festlegung eines Fach- oder Arbeitsbegriffes – im Beispiel auf den Begriff „Inklusion“.

In diesem Definitionsvorgang geht es allein um Zweckmäßigkeit! Definitionen sind – so die internationale Übereinstimmung – niemals wahr oder falsch, sondern zweckmäßig oder nicht zweckmäßig. Letzteres ist das alleinige Kriterium für die Güte einer Definition. Der definierende Fach- oder Arbeitsbegriff steht auf der rechten Seite der gedachten Gleichung.

Im deutschsprachigen Bereich, so Karl POPPER, wird der eben geschilderte Vorgang der Definition nun aber gerade herumgedreht!

Hierdurch wird dem Ganzen ein Bedeutungsgehalt beizumessen versucht, der ihm gar nicht zustehen kann. Denn: bei der Definition geht es keineswegs um die Erklärung von Zusammenhängen zwischen verschiedenen Faktoren, also keineswegs um den Versuch der Beantwortung von Warum-Fragen, sondern lediglich um die Vereinbarung darüber, wie wir ein bestimmtes Phänomen praktischerweise benennen wollen. Nicht mehr und nicht weniger.

Die beabsichtigte Umkehrung des Definitionsvorganges besteht darin, dass der Fach- bzw. Arbeitsbegriff auf die linke Seite der gedachten Gleichung gesetzt und mit dem eigentlich erst zu definierenden Phänomen oder Vorgang bzw. angestrebten Zustand gleichgesetzt wird – visuell durch das Gleichheitszeichen in oben stehender Abbildung noch einmal unterstrichen. „Inklusion“, so wird dann suggeriert, ist die räumlich gemeinsame Gestaltung von Lernprozessen.

Mit diesem logisch nicht gerechtfertigten Gleichheitszeichen wird der Eindruck erweckt, der Begriff Inklusion sei damit ein für allemal „erklärt“ (wir wissen jedoch, durch Definition wird überhaupt nichts erklärt). Das System wird damit, so die Hoffnung, ein für allemal geschlossen und ist damit gegen Kritik und möglicherweise drohende zweckmäßige Änderungen immunisiert.

Genau dies war offensichtlich nach unserem Dafürhalten am Anfang der Debatte genau so beabsichtigt. Dass sich mittlerweile neue, differenziertere Interpretationen des Begriffes „Inklusion“ mehr und mehr durchzusetzen scheinen, ist letztlich dem wachsenden Mut derer zu verdanken, die mit den Umsetzungen nachhaltiger Teilhabe an Arbeit und Gesellschaft durch behinderte Menschen betraut sind.

## 5. River of ideology – islands of evidence

Ob und – wenn ja – wie eine nachhaltige berufliche Inklusion durch die Arbeit der Berufsbildungswerke in unserer Republik gelingt, wird nun im zweiten Teil unseres Vortrags unter der Überschrift „Inklusion: Individuelle Ziele brauchen vielfältige Wege!“ Thesen und Fakten geleitet dargestellt, um dem zu begegnen, was KAVALE/ MOSTERT (2003) „Inclusion“ betreffend mit „River of ideology – islands of evidence“ bezeichneten.

### 5.1 These 1: Betriebliche Inklusionswege sind marktbestimmt!

Das BIBB-Expertenmonitoring „Berufliche Bildung“ ([www.expertenmonitor.de](http://www.expertenmonitor.de)) holte Ende 2010 eine Internet-gestützte *subjektive* Einschätzung zu vier Fragen durch 482 fachlich und beruflich breit aufgestellte Fachleute ein:

- Wie schätzen Sie die aktuelle Lage zum Übergang Schule – Beruf grundsätzlich ein?
- Welche Reformvorschläge sind wünschenswert?
- Ist eine Umsetzung bis 2015 machbar?
- Was ist konsensfähig, realistisch und zügig zu machen?

Die Antworten fallen vor dem Hintergrund realistisch und nüchtern aus, dass das so genannte Übergangssystem viele Akteure und unterschiedlichen Interessen hat:

- die (abgebende) allgemein bildende Schule
- das Übergangssystem selbst: schulische Bildungsgänge, diverse Maßnahmen
- das (aufnehmende) duale System

Es wurden vier Strategien bzw. Inklusionsformen erkannt:

1. Abschwächung der Marktinklusion: Einschränkung der betrieblichen Entscheidungsautonomie durch Vorgaben, ob und wen Betriebe ausbilden dürfen.
2. Regelinklusion: Alle Jugendliche, die bestimmte Aufnahmebedingungen erfüllen (Schule beendet, Schulabschluss, Ausbildungsreife), erhalten ein Ausbildungsangebot, auch in außerbetrieblichen Ausbildungsformen.
3. Nachfragestimulierung: Nachfragestimulierung durch attraktive Angebote an Betriebe (höhere Einstiegsqualifikation durch eine Reform des Schul- und Übergangssystems, passgenaue Vermittlung durch Berufsorientierung und Einstiegsbegleiter, soziale und finanzielle Unterstützungen), die Ausbildungskosten und -risiken senken.
4. Abwarten („Attentismus“): Verbesserung der Ausbildungschancen durch die demographische Entwicklung mit dem Vorteil, dass keine schwer kalkulierbaren systemischen Eingriffe und keine aufreibenden politischen Abstimmungen nötig sind.

Die zentralen Einschätzungsergebnisse (vgl. Gei et al. 2011, 11f.) besagen:

1. Relativierung des Prinzips der „Marktinklusion“: Nein!
2. Ergänzung der Marktinklusion durch „Regelinklusion“: Nein!
3. Reformen, die die Dominanz der Marktinklusion nicht berühren. Ja! Insbesondere:
  - 3.2 Berufsorientierung (BO) als Pflichtfach
  - 3.3 Regionale (kommunale) Koordinierung der Akteure am Übergang Schule – Beruf
  - 3.4 Transparenz im Übergangssystem: wenige Grundtypen von Maßnahmen und Bildungsgängen (s. Instrumentenreform der Bundesagentur für Arbeit)
  - 3.5 Praktika (betriebliche Praxisphasen) im Vordergrund
  - 3.6. Möglichkeit des Erwerbs eines Schulabschlusses

Den letztgenannten Vorschlägen, insbesondere 3.2 und 3.5, steht als Problem der „Kosten-  
druck“ der öffentlichen Hände als Finanzier entgegen.

Das *Fazit* zu These 1 lautet in summa: Vorherrschende marktbestimmte Inklusions-  
mechanismen dürfen in unserem Wirtschaftssystem nicht angetastet werden! Demnach sind in  
Deutschland nur jene Konzepte konsensfähig, welche die bestehenden Zugangsregeln in die  
Berufsausbildung unberührt lassen. Reformen, welche die betriebliche Entscheidungsautono-  
mie bei der Lehrstellenbesetzung einschränken, haben kaum eine Realisierungschance. Breite  
Zustimmung finden dagegen Neuerungen des Übergangssystems und intensivierete Unterstüt-  
zungsmaßnahmen für Betriebe und Jugendliche.

Untermuert wird diese Beobachtung und Einschätzung durch eine *objektive* Bilanzierung  
inklusive betrieblicher Übergänge in Berufsausbildungen nach § 66 BBiG/ § 42m HwO, wie  
sie der Berufsbildungsbericht 2008, der BIBB-Datenreport 2012, Tab. A1.2-4, und die Statis-  
tik der Bundesagentur für Arbeit 2009 zeichnen. Für eine entsprechende Betrachtung der In-  
klusion in anerkannte betriebliche Vollausbildungsverhältnisse fehlen die nötigen Daten-  
grundlagen.

Tabelle 1: Neuabschlüsse in der Ausbildung nach § 66 BBiG/ 42m HwO

Bereich 2011 (2006)	Neuabschlüsse § 66 BBiG/ 42m HwO	Prozent aller Azubi 2011 (2006)
Handwerk	3.001 (4.002)	1,9 (2,2)
Hauswirtschaft	2.026 (2.351)	60,6 (52,5)
Landwirtschaft	1.544 (1.943)	11,4 (13,9)
IHK-Bereich	4.632 (5.780)	1,4 (1,6)
Öffentlicher Dienst	0	0
Freie Berufe	0	0
Seeschifffahrt	0	0
Alle Bereiche	11.203 (14.076)	2,0 (2,5)
Lernort Betrieb (Bestand)	2002: ca. 9.000 2008: 2.050	ca. 0,55 0,13

Die besonders geregelten, behinderungsspezifischen betrieblichen Ausbildungen sind im Ver-  
gleich 2006 gegen 2011 bis auf den Bereich Hauswirtschaft durchgehend geringer vertreten  
und signalisieren damit einen merklich abnehmenden Inklusionsanteil, zumindest in dieser  
Nachteile ausgleichenden Ausbildungsform. Dieses Bild wäre allerdings nur vollständig,  
wenn Daten zur Ausbildung behinderter junger Menschen in anerkannten Ausbildungsberufen  
vorlägen.

Besondere Bedeutung gewinnt diese Bilanz vor dem Hintergrund der Existenz inklusiver Ins-  
trumente des Nachteilsausgleichs, wie:

- § 66, 1 BBiG; 42m, 1 HwO: Besonders geregelte Ausbildungen wegen Art und  
Schwere der Behinderung
- § 65 BBiG; 42l HwO: Nachteilsausgleich durch Weitungen zur zeitlichen und sachli-  
chen Gliederung, Prüfungsdauer, Hilfsmittel, Hilfeleistungen Dritter usw.
- neue Rahmenrichtlinien zur Vereinheitlichung von Ausbildungsregelungen und -  
bezeichnungen

- Rahmenregelung, Musterregelung (Standards) mit Durchstiegsmöglichkeiten, nötigen reha-spezifischen Zusatzqualifikationen (Kammerregelungen) usw.

Aber auch die Entwicklung der Erwerbsbeteiligung behinderter Menschen von 2005 bis 2009 stagniert im Wesentlichen trotz einer günstiger werdenden wirtschaftlichen Lage, wie Tabelle 2 in Anlehnung an Biermann (2012) nach Angaben des Statistischen Bundesamts – WiSta 2006/ Nr. 12, S. 1.270 – und des Mikrozensus 209 vom Mai 2011 beschreibt.

**Tabelle 2: Entwicklung der Erwerbsbeteiligung behinderter Menschen 2005 – 2009**

Jahr	Behinderte Menschen (Mio.)	Erwerbstätige > 15 J. [%] behindert vs. nicht behindert				Nichterwerbstätige behinderte Menschen (Mio.)	Beschäftigte behinderte Menschen, > 15 J. (Mio.)
		beh. ♀	nicht beh.	beh. ♂	nicht beh.		
2005	8,6	23	53	30	71	6,4	2,3
2009	9,6	24	55	31	71	7,1	2,6
Δ [%]	+12	+1	+2	+1	±0	+11	+13

Gemessen am Zuwachs behinderter Menschen in unserer Gesellschaft von 2005 bis 2009 um 12 Prozent ist die Reduzierung nicht erwerbstätiger behinderter Menschen bzw. deren Beschäftigung um je 1 Prozent in entsprechender Richtung minimal und signalisiert keine merklichen Inklusionsschritte.

## **5.2 These 2: Behinderungsarten differenzieren berufliche Lernorte!**

Es gibt offensichtlich marktnähere Behinderungsarten und solche mit mehr Marktferne, wenn man die Zuweisungspraxis zum betrieblichen Förderprogramm Job4000 (KURTH-LAATSCH 2011) mit derjenigen zu Berufsbildungswerk gestützten Ausbildungen (SEYD/SCHULZ 2011a; 2011b) in Tabelle 3 vergleicht.



**Tabelle 3: Vergleich von betrieblichen Auszubildenden im Förderprogramm Job4000 mit Rehabilitanden/innen in Berufsbildungswerken**

Merkmale	Job4000	BBW	Erhebliche Differenzen
Vorwiegende Behinderung <sup>a</sup>	73,6% K + S	56,5% L, 44,7% P	Ja
Schwerbehinderung (Ausweis)	89,1%	22,9% – 38,4%	Ja
Alter	93% bis 25 Jahre	18,0 – 21,4 Jahre	Nein
Männlich	60%	63,6% – 66,2%	Nein
Migrationshintergrund	2,9%	10,2% – 16,3%	Ja
Mindestens Realschul-Abschluss	55,4%	18,9% – 26,8%	Ja
Vorwiegende Berufsfelder	45,2% Wirtschaft & Verwaltung	34,4% gewerblich- technische Berufe; 29,2% Ernährung & Agrarwirtschaft	Ja
Vollberuf	92,4%	45,1%	Ja
KuM <sup>b</sup> bis 49 MA	58,3%	58,0%	Nein

a: Klassische Behinderungsarten Körperbehinderung (K), Sinnesbehinderung (S), Lernbehinderung (L) und Psychische Behinderung (P). b: Klein- und Mittelbetriebe

Der typische Auszubildende im betrieblichen Förderprogramm Job4000 ist oft körper- oder sinnesbehindert, schwerbehindert, bis zu 25 Jahre alt, eher männlich, deutscher Nationalität, mit weiter führender schulischer (Vor-) Bildung, Auszubildender in einem Vollberuf des Feldes „Wirtschaft und Verwaltung“ und lernt vorzugsweise in einem Klein- oder Mittelbetrieb.

Der typische Auszubildende in einem Berufsbildungswerk ist oft lern- und/oder psychisch behindert, sehr oft nicht schwer behindert (Kriterium: beantragter und zuerkannter Ausweis), 18 bis 21 Jahre alt, eher männlich, meistens deutscher Nationalität, in der Regel maximal Hauptschüler, gewerblich-technisch, ernährungsbezogen oder agrarwirtschaftlich interessiert, erlernt mehrheitlich einen besonders geregelten Ausbildungsberuf und ist später in einem Klein- oder Mittelbetrieb beschäftigt.

Ein mögliches *Fazit* besagt, dass sich die entscheidenden, weil folgenreichen Unterschiede zwischen betrieblichen Auszubildenden im Förderprogramm Job4000 und Rehabilitanden/innen in Berufsbildungswerken vor allem auf die dominierenden Behinderungsarten (Körper- und Sinnesbehinderung vs. Lern- und psychische Behinderung) beziehen. Damit korrespondieren in der Regel schulische Bildungsvoraussetzungen (schulisch gut vs. weniger gut qualifiziert), die in gewissem Umfang auch mit Sozialisationsmerkmalen (z.B. Migrationshintergrund nein vs. ja, vollständige Familie ja vs. nein) variieren. Die Feststellung der Schwerbehinderteneigenschaft (überwiegend schwerbehindert vs. nicht schwerbehindert), der Ausbildungsberuf (Voraussetzung: körperlich eingeschränkt vs. tauglich) als auch das Ausbildungsniveau (Vollberuf vs. Fachpraktiker) können als Folgeereignisse verstanden werden.

### 5.3 These 3: Berufsbildungswerke sind effektive und effiziente Inklusionsinstrumente!

These 3 lässt sich anhand einer Meta-Analyse dreier umfangreicher und seriöser Studien untermauern (weitere Studien mit dieser Fragestellung sind uns nicht bekannt). Dieser Beleg ist insofern besonders wichtig – und gelingt eindrucksvoll –, als „ein erheblicher und m. E. berechtigter Rechtfertigungsdruck für Rehabilitationseinrichtungen als besondere Einrichtungen (besteht), da sie nun belegen müssen, dass sie mindestens gleiche Ergebnisse (gemessen an Inklusion und Teilhabe) erzielen können wie lebensweltlich organisierte Prozesse. Freilich liegen umgekehrt nicht immer Belege für eine Überlegenheit inklusiver Einrichtungen im Sinne gelingender Teilhabe vor“ (SCHMIDT-OHLEMANN 2013).

Tabelle 4: **Wirksame Inklusion durch Berufsbildungswerke – eine Meta-Analyse**

Studie	Anzahl N	Befragungszeitraum	In Arbeit (un-/befristet)
Plath et al. 1996 (IAB)	N = 2.638 (BBW: 592, SRE <sup>b</sup> : 382), davon N = 1.479 L <sup>a</sup> (56,1%)	1990 – 1994 (4 Jahre nach Maßnahmeende)	BBW: 72,5% SRE: 67,2% Betrieb: 80,4%
Eichhorn 2009 (Nachbefragung der BAG BBW seit 1988)	N > 50.000 seit 1988, N > 38.000 seit 1995	1995 – 2008 (1 Jahr nach Maßnahmeende)	55,6% (min. 52,4% [2004] – max. 73,6% [2000])
Neumann et al. 2010 (IW)	N = 1.529 (1.406 Absolventen + 123 Abbrecher)	1995 – 2008 (retrospektive Interviews in 2009/10)	63,0% (1995-99: 70,0; 2000-04: 66,3; 2005-08: 62,5)

a: Lernbehinderung. b: Sonstige Reha-Einrichtungen (fälschlich auch als vergleichbare Reha-Einrichtungen bezeichnet)

Die Ergebnisse dieser drei Studien (N > 40.000!) konvergieren bedeutsam und deutlich oberhalb des 50%-Niveaus (~ 57%) der beruflichen Integration und sie gewinnen durch ihre Konvergenz erheblich an Zuverlässigkeit und Gültigkeit.

Nach einer ersten Zeit der Such- und Übergangsarbeitslosigkeit an der „zweiten Schwelle“ - es sind junge Menschen, es sind Berufsanfänger, es sind (schwer) behinderte Menschen – wird in der Regel ein zwei- bis dreijähriger Einpendelvorgang am Arbeitsmarkt nach Art einer flacher werdenden Sinus-Funktion mit progressiv fortschreitender Integration gegen eine Grenzgerade hin beobachtet. Erst danach bleiben Integrationskennzahlen relativ stabil, sind weniger situations- bzw. zufallsabhängig und gewinnen an Aussagekraft.

Die Nachhaltigkeit der Inklusion in Beruf und Gesellschaft wird insbesondere durch die mit dem Zeitabstand zum Maßnahmeende höhere Integrationsquote deutlich. Die Absolventenjahrgänge 1995 – 1999 sind zu 70 Prozent stabil in Arbeit, diejenigen 2000 – 2004 zu 66,3 Prozent und die von 2005 – 2008 zu 62,5 Prozent. Die subjektive Zufriedenheit der Absolvia („Die Ausbildung im BBW hat mir auf meinem weiteren Weg bzw. im späteren Leben geholfen“) ist mit 83,2 Prozent zufriedener oder sehr zufriedener Rückmeldungen ebenfalls überzeugend.

Die Wirtschaftlichkeitskennzahlen der Studie des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW) sehen den Break Even Point bei 10 Jahren (NEUMANN et al. 2010, 218ff.), nach dem sich die (Zusatz-) Investition in die BBW-Ausbildung amortisiert hat und danach volkswirtschaftlichen Gewinn mit einer Rendite von 11,7 Prozent bedeutet. Ein eigener betriebswirtschaftlicher Überschlag ohne quantitative Bilanzierung von Opportunitätskosten bestimmt den Return On Invest (ROI) mit 1 : 1,8.

## 5.4 Resümee

Die Zusammenschau der vorgestellten Untersuchungen zu den drei fokussierten Thesen zur Inklusion beruflicher Rehabilitation junger Menschen mit Behinderung erlaubt eine differenzierte Antwort. Solange die geübte Praxis betrieblicher Ausbildung (und Beschäftigung) dieser jungen Menschen keine wesentlich erkennbaren Fortschritte macht – und genau das konnte gezeigt werden –, sind spezialisierte Einrichtungen wie Berufsbildungswerke nötig und unverzichtbar. Ihre Abwicklung wäre nachweislich kontraproduktiv und nachteilig für junge Menschen mit besonderem Förderbedarf zumindest der Kategorie III, wie sie von der Bundesagentur für Arbeit (derzeit) definiert ist. In Unterscheidung der klassischen Behinderungsarten K, S, L und P (s.o.) scheint die Ausbildung körper- und sinnesbehinderter junger Menschen in den Berufsfeldern Wirtschaft und Verwaltung betriebs- und marktnäher möglich zu sein als diejenige lern- und psychisch behinderter, die lebensgeschichtlich einen erheblich breiteren und intensiveren Förderbedarf entwickelt haben.

## 6 Erfolgsfaktoren von Berufsbildungswerken

Die Wirk- und Erfolgsfaktoren der notwendigen (Aus-) Bildungsdienstleistung von Berufsbildungswerken lassen sich – hier nur schlaglichtartig – in fünf Punkten präzisieren:

### 1. Struktur

- Einheit verschiedener Lernorte mit kurzen Wegen:
  - AP/EA: Berufseignungsdiagnostik
  - BvB: gesicherte Berufswahl
  - Moderne Werkstätten: Ausbildung und Produktion
  - Förderberufsschule: sonderpädagogische Beschulung
  - Wohnen (personale und soziale Lebenspraxis): differenzierte, pädagogisch unterstützte Wohnformen
  - Fachdienste: behinderungsspezifisch ausgerichtet
- Bewährte Aufbau- und Ablauforganisation
- Langjährig erfahrene Mitarbeiter/innen mit reha-pädagogischer Zusatzqualifizierung (Basis: 320h, 40h p. a.)
- Gelebtes und zertifiziertes Qualitätsmanagement, Leistungsbeschreibungen

### 2. Beziehung

- Ganzheitliche Entwicklung und Stabilisierung jugendlicher Persönlichkeiten
- Konstruktiver Umgang mit Beeinträchtigungen und ihren Auswirkungen: z.B. entlang der pädagogischen Spannungsfelder „Nähe – Distanz“, „Gewähren lassen – Grenzen setzen“, „Anspannung – Entspannung“, „Reflektieren – Handeln“ usw.
- Nicht selten: „Reparenting“ (nachträgliche elterliche Fürsorge)

### 3. Zusammenarbeit

- Intern:
  - Förderplanung der Reha-Teams (ganzheitliche Analyse und Förderung: Ziele, Wege, Verantwortlichkeiten, Zeiten) und Commitment der Rehabilitanden/ innen
  - Kurze Wege, usw.
- Extern:
  - Elternarbeit, v. a. bei Minderjährigen
  - Gute Positionierung am Arbeitsmarkt
  - Vielfältige langjährige und vertrauensvolle Kontakte zu BA, Betrieben, zuständigen Stellen (Kammern), Ämtern, Behörden, Innungen, Medien, anderen BBW, Wissenschaft usw.

### 4. Förderung und Integration

- Bewährte und innovative Förderinstrumente und -praxis, z.B. bei Lern-, Verhaltens- und psychischen Problemen
- Individuelle Bildungs- und Entwicklungsangebote
- Qualifizierter Berufsabschluss („Berufsabschluss vor Schulabschluss“)
- Absolventenmanagement durch Integrationsberater und -betreuer, auch (nahezu unbegrenzt) nachgehend
- Einübung von demokratischer Mitwirkung durch die Teilnehmendenvertretung
- Fachlichkeit braucht einen Ort, an dem sie gepflegt und weiter entwickelt werden kann!

### 5. Zeit

- Lern- und Entwicklungszeit in förderlichem und persönlichem Rahmen über ca. 3 bis 4,5 Jahre, je nach Beruf einschließlich Vorbereitung

## 7 Inklusive Perspektiven der Berufsbildungswerke

Die inklusiven Perspektiven von Berufsbildungswerken gründen darauf, dass Berufsbildungswerke intern zutiefst inklusiv organisiert sind und danach handeln. Das sorgt für eine Vertrautheit mit allen Notwendigkeiten, die auch eine lebensweltlich organisierte Ausbildung ihrer Klientel garantieren müsste. Einzelne Elemente sind beispielsweise:

- Regionale als auch heimatnahe (Langzeit-) Praktika, Vermittlungspraktika
- Verzahnte Ausbildung mit Berufsbildungswerken (VAmB): Derzeit werden ca. 7 Prozent der Teilnehmenden in Berufsbildungswerken verzahnt ausgebildet, Ziel sind 20 Prozent in 2020.
- TrialNet: Die triale (Verbund-) Ausbildung findet an drei Lernorten statt, im Lehrbetrieb, an der (Förder-) Berufsschule und im Berufsbildungswerk.
- Kundenorientierte Dienstleistungen und Produktion: Der durchschnittliche produktive Umsatz betrug 2011 ca. 500.000 Euro pro Berufsbildungswerk im bundesweiten Benchmarking, in der Spitze sogar über 2.000.000 Euro, und steht für Betriebs- und Realitätsnähe. Die Ausbildung in einem Berufsbildungswerk ist eben keine „Spieldaube“.
- Verzahnungen mit Schulen, z.B. durch Berufsorientierung
- Funktion als regionales Kompetenzzentrum für die Ausbildung behinderter (junger) Menschen, z.B. durch fachdienstliche Beratung und Begleitung für Betriebe in Abstimmung mit Ausbildungsberatern/innen der Kammern
- Beschulung betrieblicher Auszubildender mit Behinderung in Förderberufsschulen
- Usw.

## 8 Schulische Inklusion beispielhaft für die betriebliche Inklusion?

Die Themenbearbeitung „Inklusion“ kann an deutschen Schulen schon auf beträchtliche Erfahrungen zurückgreifen und insofern auch beispielhaft für eine betriebliche Ausbildung sein, wenn bestimmte Erfolgskriterien erfüllt werden, wie sie etwa BURGHARDT (2012) formuliert hat.

Eine zentrale Rolle kommt der inklusiven Grundeinstellung zu, die als Basis positiver Veränderungen Wertschätzung von und Einfühlung in andere/n Menschen begreift und die Bereitschaft zu kritischer und selbstkritischer Sicht von Verhalten erkennen lässt!

Zu den notwendigen operativen Kriterien schulischer Inklusion als Beispiel betrieblicher Inklusion zählen vor allem:

1. Lernumgebung:
  - personell: Doppelbelegung (Allgemein- plus Sonderpädagoge), ...
  - räumlich: methodendifferenzierte Raumgestaltung (Allein- bzw. Stillarbeit, Gruppenarbeit, Plenum), ...
2. Lehrmethoden: mindestens binnendifferenzierend, besser individualisierend, ...
3. Strukturelle Lernbedingungen:
  - Förderprozess: Diagnostik – Förderplanung – individuelle Bildungsangebote – Leistungsfeststellung – Dokumentation
  - Zusammenarbeit: unterschiedliche Professionen (Lehrer, Sozialpädagoge, Psychologe, Logopäde, ..., Gebärdendolmetscher, ...)
  - Strukturforderung: Unterricht hoch strukturiert, kleine Klassen. Die direkte Instruktion ist bei lernschwachen Schülern/innen am effektivsten (GRÜNKE 2006).

Erst wenn diese oder vergleichbare Kriterien in der betrieblichen Ausbildung junger Menschen mit Behinderung realisiert sind, hat die betriebliche (Ausbildungs-) Inklusion unseres Erachtens eine angemessene Chance und Zukunft

### Literatur

BURGHARDT, M. (2012): Förderliche Bedingungen für inklusive Umsetzungswege in der Regelschule. Vortrag am 16. Oktober 2012 im Berufsbildungswerk Worms auf der gemeinsamen Fachtagung „Inklusion junger Menschen mit Lernbehinderung“ des Elternverbandes LERNEN-FÖRDERN und der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (BAG BBW), unveröffentlicht.

EICHHORN, W. (2009): Statistik der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke. Belegungs- und Anmeldesituation in den Berufsbildungswerken und Teilnehmer-Nachbefragung 2006-2008. Berlin.

GEI, J./ KREWERTH, A./ ULRICH, J. G. (2011): Reformvorschläge zum Übergang Schule – Berufsausbildung nur bedingt konsensfähig. Ergebnisse einer Expertenbefragung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 2/2011, 11f.

GRÜNKE, M. (2006): Zur Effektivität von Fördermethoden bei Kindern und Jugendlichen mit Lernstörungen. Eine Synopse vorliegender Metaanalysen. In: *Kindheit und Entwicklung*, 15, 239-254.

KAVALE, K. A./ MOSTERT, M. P. (2003): River of ideology – islands of evidence. In: *Exceptionality*, 11, H. 4, 191–208.

KURTH-LAATSCH, S. (2011): Job4000. Programm zur besseren beruflichen Integration besonders betroffener schwerbehinderter Menschen (4. Bericht, Stand: 31.12.2010, Powerpoint-Version). Berlin, unveröffentlicht.

NEUMANN, M./ LENSKE, W./WERNER, D/ HEKMAN, B. (2010): Kosten und Nutzen der beruflichen Rehabilitation junger Menschen mit Behinderung oder funktionalen Beeinträchtigungen – eine gesamtwirtschaftliche Analyse. Köln.

PLATH, H.-E./ KÖNIG, P./JUNGKUNST, M. (1996). Verbleib sowie berufliche und soziale Integration jugendlicher Rehabilitanden nach der beruflichen Erstausbildung. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 29, H. 2, 247–278.

POPPER, K. (1980): *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde (Teil II)*. München.

SCHMIDT-OHLEMANN, M. (2013): Die Bedeutung des Teilhabeparadigmas für die Zukunft der Rehabilitation – Konsequenzen aus der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen. Plenarvortrag auf dem Rehabilitationswissenschaftlichen Kolloquium „Teilhabe 2.0 – Reha neu denken?“ am 6. März 2013 in Mainz, unveröffentlicht.

SEYD, W./ SCHULZ, K. (2011a): TEE die sechste – BAG BBW setzt weiterhin auf bundesweite Erhebung der Eingangsvoraussetzungen bei Berufsbildungswerk-Teilnehmern. In: *Berufliche Rehabilitation*, 25, H. 2, 128-137.

SEYD, W./ SCHULZ, K. (2011b): Auswertung von statistischen Daten zur Erhebung der Voraussetzungen von Teilnehmern an BvB-Maßnahmen und an Ausbildungen in Berufsbildungswerken Beginnstermin Herbst 2010. Eine Untersuchung im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke. Unveröffentlichtes Manuskript. Hamburg.

## **Zitieren dieses Beitrags**

---

ESER, K.-H./ QUICK, R. (2013): Geht es um das Ziel oder ausschließlich um den Weg? – Nachhaltige Inklusion durch berufliche Rehabilitation in Berufsbildungswerken. In: *bwp@Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Fachtagung 05*, hrsg. v. STEIN, R./ NIEHAUS, M./ STACH, M., 1-15.

Online: [http://www.bwpat.de/ht2013/ft05/eser\\_quick\\_ft05-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ft05/eser_quick_ft05-ht2013.pdf)

## Die Autoren

---



### **Prof. KARL-HEINZ ESER**

Berufsbildungswerk Dürrlauingen

St.-Nikolaus-Straße 6, 89350 Dürrlauingen

E-mail: [EserK@sankt-nikolaus.de](mailto:EserK@sankt-nikolaus.de)

Homepage: [www.sankt-nikolaus.de](http://www.sankt-nikolaus.de)



### **Dr. Rolf Quick**

Bundesarbeitsgemeinschaft  
der Berufsbildungswerke (BAG BBW) e.V.

Kurfürstenstraße 131 , 10785 Berlin

E-mail: [r.quick@bbw-worms.drk.de](mailto:r.quick@bbw-worms.drk.de)

Homepage: [www.bagbbw.de](http://www.bagbbw.de)