

**Birgit BEIERLING, Ruth ENGRUBER, Frank NEISES,
Andreas OEHME, Leander PALLEIT, Wolfgang
SCHRÖDER, Marc THIELEN & Frank TILLMANN**

(ehem. Paritätischer Gesamtverband Berlin, Hochschule Düsseldorf, Bundesinstitut für Berufsbildung, HAWK Hildesheim, Deutsches Institut für Menschenrechte, Universität Hildesheim, Universität Hannover & Deutsches Jugendinstitut)

**Abbau von Zugangsbarrieren zu Berufsausbildung und
Erwerbsarbeit als Strategie zur Fachkräftegewinnung.
Überlegungen zur inklusiven Gestaltung von Hilfen aus
menschenrechtlicher Perspektive**

bwp@-Format: Diskussionsbeiträge

Online unter:

https://www.bwpat.de/ausgabe46/beierling_etal_bwpat46.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 46 | Juni 2024

Demografische Entwicklung im Blickwinkel der beruflichen Bildung

Hrsg. v. **Karl Wilbers, Lars Windelband, Marie-Ann Kückmann &
Stefanie Velten**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2024

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

**BIRGIT BEIERLING, RUTH ENGGRUBER, FRANK NEISES,
ANDREAS OEHME, LEANDER PALLEIT, WOLFGANG SCHRÖER,
MARC THIELEN & FRANK TILLMANN**

(ehem. Paritätischer Gesamtverband Berlin, Hochschule Düsseldorf, Bundesinstitut für Berufsbildung, HAWK Hildesheim, Deutsches Institut für Menschenrechte, Universität Hildesheim, Universität Hannover & Deutsches Jugendinstitut)

Abbau von Zugangsbarrieren zu Berufsausbildung und Erwerbsarbeit als Strategie zur Fachkräftegewinnung. Überlegungen zur inklusiven Gestaltung von Hilfen aus menschenrechtlicher Perspektive

Abstract

Trotz des demografischen Wandels und des damit problematisierten Fachkräftebedarfs bleibt der Zugang zum Ausbildungs- und Beschäftigungssystem nach wie vor sozial selektiv. Der Diskussionsbeitrag beleuchtet vor diesem Hintergrund institutionelle und strukturelle Zugangsbarrieren, mit denen junge Menschen im Kontext von *Behinderung* und *Benachteiligung* konfrontiert sind. Neue Perspektiven zu möglichen Strategien zur Fachkräftegewinnung bieten vor allem die Forderungen der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) nach *inklusiven* Zugängen zu den Regelsystemen. Vor diesem Hintergrund diskutiert der Beitrag, wie Hilfen ohne *diskriminierende Kategorisierungen* nach personenbezogenen Merkmalen und ohne damit begründete Zuweisungen in vergleichsweise starre, nach verschiedenen Rechtskreisen finanzierten Hilfesysteme jenseits regulärer beruflicher Bildung gestaltet werden können. Exemplarisch zeigt dies der Beitrag im letzten Teil an der konzeptionellen und organisationalen Gestaltung von Jugendberufsagenturen. Er formuliert einen Vorschlag zur Organisation als ‚echtes One-Stop-Government‘, in dem die beteiligten Rechtskreise ‚Hilfen aus einer Hand‘ nicht nur kommunikativ, sondern auch in einer gemeinsamen Poolfinanzierung anbieten.

Access to vocational training and employment. Reducing barriers as a strategy for attracting young people for vocational training – a human rights based approach

Despite the demographic change and the resulting problematic lack of skilled labour, access to vocational education and training as well as to the employment system remains socially selective. Against this background, the discussion paper sheds light on institutional and structural barriers of young people in the context of disability and disadvantage. The human rights based approach – the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN CRPD) in particular – requires to attract young people for regular vocational training. The article discusses how assistance can be provided in regular vocational education and training without discriminatory categorisation according to personal characteristics and without allocations to comparatively rigid assistance systems financed according to different legal systems. The last part of the article uses the conceptual and organisational design of youth vocation agencies as an example. It formulates a proposal for the organisation as a 'genuine one-stop government',

in which the legal entities involved offer 'help from a single source' not only in terms of communication, but also through joint pool funding.

Schlüsselwörter: *Übergänge in Ausbildung und Erwerbsarbeit; UN-Behindertenrechtskonvention; diskriminierungsfreie Zugänge und Unterstützung; Jugendberufsagenturen; behinderte Menschen*

bwp@-Format: **DISKUSSIONSBEITRÄGE**

1 Einführung

Bei der Betrachtung der heutigen Ausgestaltung von Übergängen in Ausbildung und Erwerbsarbeit wird eine widersprüchliche Ausgangssituation offenbar: Einerseits führen u. a. demografische Veränderungen dazu, dass Betriebe Auszubildende bzw. Fachkräfte suchen (Steffens, 2020). Andererseits besteht eine Zuweisungspraxis in Sondersysteme des Bildungs- und Beschäftigungssektors, die auf der Zuschreibung bestimmter Defizite anhand von Differenzkategorien beruht. Dabei wird ein nicht zu vernachlässigender Anteil von Schulabgänger*innen aus dem dualen Ausbildungssystem – einem wichtigen Pfeiler der Fachkräftesicherung in Deutschland (Ebbinghaus et al., 2017) – ausgesteuert, wodurch sich deren Teilhabechancen in der Erwerbsgesellschaft erheblich verschlechtern. Die damit bestehende berufliche (Bildungs-)Benachteiligung ist außerdem nicht mit den durch die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) geschaffenen Rechtsnormen in Einklang zu bringen.

Im Beitrag wird innerhalb eines Referenzrahmens menschenrechtlicher Prämissen der Frage nachgegangen, wie eine Unterstützung am Übergang in Ausbildung und Beruf für Jugendliche und junge Erwachsene mit benachteiligenden Voraussetzungen so ausgestaltet werden kann, dass sie einer Diskriminierung entgegenwirkt und stattdessen deren berufliche Verwirklichungsperspektiven stärkt. Am Beispiel der Jugendberufsagenturen sollen die dabei formulierten Kriterien konkretisiert, und es soll gezeigt werden, wie diese Arbeitsbündnisse zwischen verschiedenen Behörden (mindestens Jobcenter, Agentur für Arbeit und Jugendamt) zur Fachkräfte beitragen können.

2 Institutionelle und organisationale Zugangsbarrieren

Die mediale Berichterstattung zur Lage am Ausbildungsmarkt ist seit einigen Jahren durch Schlagzeilen geprägt wie „Betriebe finden keine Auszubildenden“, „Immer mehr Betriebe von Azubimangel betroffen“ oder „Deutschland gehen die Azubis aus“. Der Berufsbildungsbericht der Bundesregierung teilt diese Diagnose und betrachtet die Entwicklung mit Sorge: „Mit Blick auf die Sicherung der künftigen Fachkräftebasis stellt der Rückgang der Nachfrage eine erhebliche Herausforderung dar“ (BMBF, 2023, S. 28). Allerdings steht der wachsenden Zahl an unbesetzten Ausbildungsstellen auch eine über 60.000 Personen umfassende Gruppe an unversorgten Bewerber*innen gegenüber (BMBF, 2023, S. 71). In Schlagzeilen wie „Bewerber zu

schlecht: Unternehmen finden keine Auszubildenden“ werden für diese Misere Defizite aufseiten der entsprechenden jungen Menschen verantwortlich gemacht.

Dies verweist auf die These fehlender *Ausbildungsreife*, deren Förderung u. a. ein Ziel berufsvorbereitender Bildungsgänge im Übergangsbereich darstellt, in den 2022 ca. 240.000 junge Menschen eingemündet sind (BMBF, 2023, S. 30). Die sogenannten Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt werden mit dem Argument fehlender Ausbildungsreife individualisiert, indem den jungen Menschen Entwicklungsdefizite attestiert werden (Müller-Kohlenberg et al., 2005, S. 12). Dies geschieht auf Grundlage eines wissenschaftlich umstrittenen Kriterienkatalogs der Bundesagentur für Arbeit (BA, 2009), der 25 Merkmale als Voraussetzung zur Aufnahme und erfolgreichen Bewältigung einer Berufsausbildung definiert (z. B. Dobischat et al., 2012). Anhand einer auf diesen Kriterien fußenden Arbeitshilfe sollen Berufsberatende der Arbeitsagentur darüber entscheiden, wer *ausbildungsreif* ist und als Ausbildungsstellenbewerber*in registriert wird und bei Bedarf eine außerbetriebliche Ausbildung absolvieren kann. Der in Bildungsinstitutionen verbreitete Ausbildungsreifediskurs begünstigt eine defizitorientierte und stigmatisierende Sicht auf junge Menschen im Übergangsbereich (Dick, 2017; Thielen & Handelmann, 2021), obwohl sich diese in wesentlichen Kompetenzen kaum von Auszubildenden unterscheiden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 181). Wenngleich zwei Drittel der Teilnehmenden an berufsvorbereitenden Bildungsgängen zumindest mittelfristig der Übergang in Ausbildung gelingt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 143), droht einer nicht unbedeutenden Zahl an jungen Menschen, langfristig ohne berufliche Qualifizierung zu bleiben. Im Jahr 2021 hatten in Deutschland ca. 2,64 Mio. junge Menschen im Alter zwischen 20 und 34 Jahren – das sind 17,8 Prozent – keinen Berufsabschluss und damit ungünstige Voraussetzungen zur Teilnahme am Arbeitsleben (BMBF, 2023, S. 97).

Die Individualisierung der Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt geht mit der Gefahr einher, institutionelle und strukturelle Zugangsbarrieren zu vernachlässigen. Tatsächlich (re-)produzieren sich am Übergang in berufliche Bildung nach wie vor soziale Ungleichheiten, die zudem verhindern, dass Ausbildungsinteressierte beruflich qualifiziert werden. Während der Anteil an Auszubildenden mit Studienberechtigung innerhalb von zehn Jahren von ca. 20 Prozent auf nahezu 30 Prozent gestiegen ist (BMBF, 2023, S. 60), stehen Jugendlichen mit *maximal Hauptschulabschluss* nur etwa die Hälfte der bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Ausbildungsstellen und ein im Vergleich schmales Berufsspektrum offen. Die jungen Menschen münden besonders häufig in Bildungsgänge des Übergangsbereichs (Holtmann et al., 2019) und werden in betrieblichen Auswahlverfahren schnell aussortiert (Protsch, 2014). Zum Teil wird dabei vom *Hauptschulabschluss* auf negative Leistungen oder fehlende Ausbildungsreife geschlossen (Scherr et al., 2015, S. 161–182). Die beruflichen Übergänge sind prekär, da die jungen Menschen häufig in Berufe münden, in denen deutlich mehr Ausbildungsverträge vorzeitig beendet werden (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 183–184).

Benachteiligt sind auch junge Menschen ohne deutsche *Staatsangehörigkeit*, deren Ausbildungsanfängerquote deutlich unter der von Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit liegt (BMBF, 2023, S. 89). Ursächlich sind also nicht allein Schulabschlüsse, sondern auch Diskriminierungen aufgrund anderer Kriterien bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen (Scherr et al.,

2015). So werden *migrationsbedingte* Abweichungen von Normalitätserwartungen des Ausbildungssystems – etwa in sprachlicher und kultureller Hinsicht – geltend gemacht, womit auch von einer „Ethnisierung von ‚Ausbildungsfähigkeit““ (Hormel, 2013) gesprochen werden kann.

Auch junge Menschen mit *Behinderungen* sind von institutionellen und strukturellen Benachteiligungen betroffen. Sie münden fast ausnahmslos in Bildungsgänge des Übergangsbereichs und anschließend in Sonderinstitutionen des Systems der beruflichen Rehabilitation, bspw. in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM). Diese eröffnen kaum Wege auf den allgemeinen Arbeitsmarkt (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2023, S. 42). In regulären Ausbildungsberufen lag der Anteil an Auszubildenden mit anerkannter Schwerbehinderung in Betrieben mit mindestens 20 Arbeitsplätzen im Jahr 2017 lediglich bei 0,7 Prozent (BMAS, 2021, S. 157). Ein wesentliches Problem ist das Fehlen von regulären Schulabschlüssen, das mit der Gefahr verbunden ist, langfristig ohne Berufsabschluss zu bleiben (BMBF, 2023, S. 97). Bei Abgänger*innen von Förderschulen im Schwerpunkt Lernen wird in der Berufsberatung fast immer zu segregierten Maßnahmen im Übergangsbereich ge- und pauschal von der Aufnahme einer regulären Berufsausbildung abgeraten. Stattdessen werden außerbetriebliche Ausbildungen in theoriereduzierten Fachpraktikerberufen empfohlen (Blanck, 2020, S. 179–180), obwohl Möglichkeiten der Unterstützung einer betrieblichen Ausbildung zur Verfügung stehen, bspw. in Form der Assistierten Ausbildung (AsA). Ähnlich wie jungen Menschen, bei denen in der Vergangenheit direkt eine *Behinderung* diagnostiziert und sie entsprechend klassifiziert wurden, bisweilen generell die Berufsfähigkeit abgesprochen wurde (Schwappacher & Sommer, 1979, S. 86), sind gegenwärtig Abgänger*innen von Förderschulen im Schwerpunkt Lernen aus Sicht der Berufsberatung „fast nie ausbildungsreif“ (Blanck, 2020, S. 169). Langfristig drohen diskontinuierliche Erwerbsbiografien, die durch wechselnde Tätigkeiten im Niedriglohnssektor, Arbeitslosigkeit und Armutsrisiken gekennzeichnet sind (van Essen, 2013). Bei jungen Menschen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind die beruflichen Übergänge institutionell stark vorstrukturiert und werden entsprechend als fremdbestimmt erlebt (Zölls-Kaser, 2022, S. 261). Ungeachtet der inzwischen alternativ zur WfbM angebotenen Unterstützungsmöglichkeiten wie dem Budget für Arbeit oder der Unterstützten Beschäftigung erfolgt „am Ende ihrer Schulzeit [...] nahezu automatisch ein Übergang in die Werkstätten“ (Schreiner, 2017, S. 62).

Ungeachtet der gesellschaftlichen Debatten um den demografisch bedingten Fachkräftemangel zeigt sich, dass die Ausbildungschancen junger Menschen nach wie vor ungleich verteilt sind. Junge Menschen mit maximal Hauptschulabschluss profitieren weitaus weniger von der veränderten Marktsituation. Sie schauen entsprechend mit weniger Zuversicht in ihre berufliche Zukunft und verfolgen deutlich geringere berufliche Aspirationen, als junge Menschen mit höheren Schulabschlüssen (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 160). Besonders prekär ist die Situation von jungen Menschen mit Behinderungen bzw. diagnostizierten Förderbedarfen, die infolge biografisch folgenreicher Stigmatisierung wenig Selbstvertrauen entwickeln können und entsprechend selten aktiv als Bewerber*innen auf dem Ausbildungsmarkt in Erscheinung treten. Ein Teil der Probleme gründet in der bisherigen Organisation des Unterstützungssystems, das die Zuweisung von Hilfen an defizitorientierte Kategorisierungen nach personenbezogenen Merkmalen knüpft. Die Teilhabe an Ausbildung und Erwerbsarbeit wird so durch die häufig pauschal erfolgende Zuweisung in Sonderinstitutionen

jenseits des regulären Ausbildungs- und Arbeitsmarkts erschwert. Die Organisation des Unterstützungssystems orientiert sich weder an subjektiven Lebenslagen der jungen Menschen noch verwirklicht sie das Recht auf diskriminierungsfreie Teilhabe an Ausbildung und Erwerbsarbeit. Eine entsprechende Neuorganisation aus einer menschenrechtlich begründeten Perspektive birgt bedeutsame Möglichkeiten, auch die jungen Menschen beruflich zu qualifizieren, die bisher ohne einen Berufsabschluss bleiben, auch weil sie in Sondersysteme verwiesen werden oder standardisierte statt individuelle Hilfen erhalten.

3 Die normative Forderung nach *diskriminierungsfreien Zugängen zu Hilfe und Unterstützung*

Diese geschilderten Zugangsbarrieren sind nur schwer mit den Grund- und Menschenrechten der betreffenden Jugendlichen in Einklang zu bringen. Denn normativ betrachtet gilt aus grund- bzw. menschenrechtlicher Perspektive: Jeder Mensch hat Anspruch auf diskriminierungsfreie gesellschaftliche Teilhabe und demzufolge auf diskriminierungsfreien Zugang zu Bildung und Arbeit.

Die diesbezüglichen normativen Vorgaben werden besonders aussagekräftig in der seit 2009 in Deutschland geltenden UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) und den zu ihrer Interpretation heranzuziehenden Dokumenten des UN-Fachausschusses für die Rechte von Menschen mit Behinderungen formuliert. Wie alle anderen von Deutschland ratifizierten internationalen Menschenrechtsabkommen steht diese Konvention im Rang eines Bundesgesetzes und besitzt darüber hinaus verfassungsrechtliche Bedeutung als Auslegungshilfe für die Bestimmung des Inhalts und der Reichweite der Grundrechte und rechtsstaatlichen Grundsätze des Grundgesetzes. Ihre Heranziehung ist Ausdruck der Völkerrechtsfreundlichkeit des Grundgesetzes, das einer Einbindung der Bundesrepublik Deutschland in inter- und supranationale Zusammenhänge sowie deren Weiterentwicklung nicht entgegensteht, sondern diese voraussetzt und erwartet. Deutsche Rechtsvorschriften sind nach Möglichkeit so auszulegen und anzuwenden, dass ein Konflikt mit völkerrechtlichen Verpflichtungen der Bundesrepublik Deutschland nicht entsteht (Bundesverfassungsgericht, 2020, Rn. 40).

Besondere Bindungskraft hat dabei das *Diskriminierungsverbot*, in der UN-BRK statuiert in Artikel 5 und begrifflich näher spezifiziert in Artikel 2. Das Diskriminierungsverbot gehört zu den unmittelbar anwendbaren Bestandteilen aller völkerrechtlichen Menschenrechtsübereinkommen und ist von deutschen Behörden und Gerichten direkt zu beachten (Bundessozialgericht, 2012, Rn. 29). Es durchzieht alle Menschenrechte gleichermaßen und gilt für alle Menschen unabhängig von Alter, Herkunft, Geschlecht, Behinderung oder anderen individuellen Merkmalen. Auch das grundgesetzliche Benachteiligungsverbot nach Artikel 3 Absatz 2 des Grundgesetzes (GG) ist in dessen Licht zu sehen.

Zugänge zu bzw. Übergänge in Ausbildung und Beschäftigung müssen also nicht nur formal, sondern *substanziell* diskriminierungsfrei sein (UN, Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2018, Ziff. 10, 14, 18). Verknüpft mit weiteren zentralen menschenrechtlichen

Prinzipien – zu nennen sind hier insbesondere Zugänglichkeit, Selbstbestimmung und Inklusion (Art. 3 UN-BRK) – bedeutet das, dass Chancengleichheit im Rahmen inklusiver Strukturen und unter Sicherstellung vergleichbarer Wahlmöglichkeiten abgesichert sein muss.

Das heißt nicht, dass besondere Maßnahmen zugunsten bestimmter benachteiligter Bevölkerungsgruppen per se verboten wären. Nach allen Menschenrechtsabkommen sind solche besonderen Maßnahmen „zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung“ benachteiligter Gruppen zulässig (Art. 5 Abs. 4 UN-BRK). Dabei gilt aber: Auch hier ist ein aus dem Blickwinkel der sozialen *Inklusion* gedachtes *substanzielles Gleichbeteiligungsverständnis* gemeint. Besondere Maßnahmen für Menschen mit Behinderungen werden deshalb nach der UN-BRK nur dann nicht als Diskriminierung gewertet, wenn sie ihrerseits im Einklang mit den Prinzipien und Rechten der Konvention stehen, das heißt, sie dürfen – so der UN-Fachausschuss – „insbesondere [...] nicht zur Verstärkung von Isolierung, Segregation, Stereotypisierung, Stigmatisierung oder sonstiger Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen führen“ (UN, Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2018, Ziff. 29). Auch nach Art. 3 Abs. 3 Satz 2 GG sind *bevorzugende Maßnahmen* erlaubt, aber nicht ohne weiteres geboten: Laut Bundesverfassungsgericht sind sie jedenfalls nachrangig gegenüber Fördermaßnahmen, die Chancengleichheit zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen herstellen, denn – so das Gericht – schützt Art. 3 Abs. 3 Satz 2 GG Menschen mit einer Behinderung vor allem davor, dass ihnen Entfaltung- und Betätigungsmöglichkeiten vorenthalten werden, die anderen offenstehen (Bundesverfassungsgericht, 2023, Rn. 98).

Generell darf die Gewährung von Hilfen bzw. Leistungen sowie die Inanspruchnahme von Unterstützungsdiensten also nicht zur Einschränkung von Selbstbestimmung führen, sondern muss im Gegenteil *chancengleiche* Entfaltungsmöglichkeiten im Rahmen vergleichbarer Wahlmöglichkeiten sicherstellen. Dies verlangt auch das im Grundgesetz verankerte sozialstaatliche Gebot der Wahrung gleicher, von der sozialen Herkunft möglichst unabhängiger Ausbildungs- und Berufschancen: *Alle* jungen Menschen müssen die Chance haben, Ausbildung und Beruf unabhängig von ihrer sozialen Herkunft oder Behinderung frei wählen zu können. Dies ist als staatliche Aufgabe von besonderer Bedeutung. Denn das Recht, Ausbildung und Beruf frei zu wählen und zur Grundlage einer eigenverantwortlichen Lebensführung machen zu können, ist eine besondere Ausprägung des umfassenderen in Art. 2 Abs. 1 GG verbürgten Rechts auf freie Entfaltung der Persönlichkeit (Bundesverfassungsgericht, 2023, Rn. 74–77).

Sofern für eine Leistungsgewährung *Kategorisierungen* von Menschen nach personenbezogenen Merkmalen unumgänglich sein sollten, etwa aus verwaltungs- oder haushaltsrechtlichen Gründen, müssen diese also final an den grund- und menschenrechtlichen Grundsätzen der Persönlichkeitsentfaltung, Selbstbestimmung und gleichberechtigten Teilhabe ausgerichtet sein. Sie sind nur zulässig, sofern sie nicht dazu dienen, Optionen zu schließen, sondern dazu, Handlungsmöglichkeiten zu öffnen, und zwar solche in *inklusive* Settings. Sie sollten deshalb unterstützungs- statt defizitorientiert ausgestaltet werden. Mit Kategorisierung verbundene Weichenstellungen, die tendenziell in segregierende Ausbildungs- und Beschäftigungsstrukturen münden, sind zu vermeiden (UN, Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2022, Ziff. 35, 76). Derartige Pfadabhängigkeiten sollten auch dadurch minimiert werden, dass einzelfallbezogene Neubewertungen jederzeit möglich und auch strukturell vorgesehen sind.

Ein weiteres, unabdingbares Element *diskriminierungsfreier Zu- und Übergänge* ist es, die Handlungsfähigkeit der zuständigen staatlichen und nichtstaatlichen Akteure des Unterstützungssystems auch bei unvorhergesehenen bzw. ungewöhnlichen Fallkonstellationen strukturell, personell und finanziell abzusichern und flexible, adäquate Einzelfall-Lösungen zu ermöglichen. Dafür nicht vorab Sorge zu tragen, kommt einem Organisationsverschulden gleich, denn es birgt das erhebliche Risiko, im konkreten Bedarfsfall Hilfen nicht wie benötigt zur Verfügung stellen zu können und dem betreffenden Menschen damit keine *gleichberechtigte Teilhabe* ermöglichen zu können – was als sogenannte „Versagung angemessener Vorkehrungen“ gegen das menschenrechtliche Diskriminierungsverbot verstoßen (vgl. Art. 5 Abs 2 i. V. m. Art. 2 Abs. 3 UN-BRK) und was auch nach deutschem Recht als verbotene Benachteiligung gelten würde (vgl. § 7 Abs. 2 Behindertengleichstellungsgesetz – BGG).

4 Mögliche Zugänge ohne defizitorientierte Kategorisierung

Die normative Forderung nach *diskriminierungsfreien Zugängen* zu regulärer beruflicher Bildung sowie Hilfen, die im Sinne „angemessener Vorkehrungen“ (Artikel 2 UN-BRK) zur Teilhabe an der regulären beruflichen Bildung im individuellen Falle nötig sein können, macht – wie schon oben herausgestellt – eine andere Organisation sowohl von Bildung als auch Hilfen nötig. Erstens können *Kategorisierungen* junger Menschen nur reflexiv eingesetzt werden, um einen subjektiven Unterstützungsbedarf gemeinsam mit ihnen zu beschreiben und zu begründen. Zweitens braucht es eine grundlegende *Neuorganisation von Hilfeleistungen* in die reguläre berufliche Bildung, sodass flexibel auf subjektive Lebenslagen reagiert werden kann. Sondersysteme sind systematisch abzubauen. Um das Recht auf diskriminierungsfreie Teilhabe verwirklichen zu können, ist drittens angesichts des segmentierten Sozialrechtssystems eine *rechtskreisübergreifende Finanzierungsstruktur* nötig.

4.1 Reflexive Kategorisierungsarbeit zur Klärung von Hilfe- und Unterstützungsbedarfen

Insbesondere den Disability Studies (z. B. Waldschmidt, 2022) ist eine tiefe Skepsis gegenüber Kategorien und Kategorisierungsprozessen eingeschrieben. Allerdings sind Kategorisierungen im Sozialstaat zur Klärung und Gewährung von Hilfen unumgänglich. Als *Kategorisierungen* werden in diesem Kontext organisationale Verfahren beschrieben, mit denen soziale Probleme durch entsprechende Organisationen professionell bearbeitbar gemacht werden (Groenemeyer, 2010). Im sozialstaatlichen Kontext werden damit Unterscheidungen getroffen, um zu entscheiden, ob eine bestimmte bzw. welche Hilfeleistung nötig ist, d. h. ob ein *individueller Rechtsanspruch* darauf besteht oder nicht.

Diese ‚Übersetzung‘ von subjektiven Mangellagen in bedarfsbezogene Kategorien bezeichnet im Wesentlichen *Kategorisierungsarbeit* (Molnar et al., 2021). Mit ihr werden Hilfebedarfe geklärt und geeignete Maßnahmen zugeordnet. Dabei wird eine Sortierungsarbeit geleistet, die es mit dem Wissen um die soziale Konstruktion von Unterschieden kritisch zu betrachten gilt (Thieme, 2013; Molnar et al., 2021). Als besonders problematisch hat sich dabei – wie oben gezeigt – herausgestellt, wenn *Kategorisierungen* institutionelle Zuweisungen nach sich ziehen,

weil damit *Diskriminierungen* fast zwangsläufig einhergehen und im Sinne von „people processing“ (Silverman, 1975; Wolff, 2015) die Betroffenen in einen Prozess der Individualisierung von Benachteiligung und Behinderung hineingeraten. Aber auch individuell zugewiesene Hilfen, die im Regelsystem geleistet werden (wie etwa Schulbegleitung als Einzelfallhilfe), bergen Diskriminierungsgefahren.

Typischerweise übernehmen die zuständigen Ämter diese Kategorisierungsarbeit, wobei sie auch auf Informationen von Trägern, Schulen oder Gutachter*innen u. a. zurückgreifen. Das sogenannte „Etikettierung-Ressourcen-Dilemma“ (Lindmeier, 2005) weist in diesem Kontext kritisch darauf hin, dass mit der Zuteilung von *Ressourcen* für Hilfen auch eine *Etikettierung* einhergeht. Wie hier unter 3. ausgeführt, müssen sich demnach Kategorisierungen durch einen Mehrwert für die Adressat*innen rechtfertigen lassen in dem Sinne, dass sie nachweislich mehr Teilhabe ermöglichen, also Handlungsmöglichkeiten eröffnen statt zu verschließen. Dies zu reflektieren, ist in einem *inklusiven* Bildungssystem immanenter Bestandteil von Kategorisierungsarbeit.

Des Weiteren sollten formelle Verfahren zur Gestaltung von Kategorisierungsprozessen möglichst sparsam eingesetzt werden. Es müssten Hilfeformen präferiert werden, die *strukturell*, d. h. als immanenter Bestandteil des regulären Ausbildungs- und Beschäftigungssystems am jeweiligen Lernort, vorgehalten werden. Die Hilfebedarfe würden nicht vorab an einzelnen Personenmerkmalen festgemacht, sondern im Bildungsprozess entschieden, was im Einzelfall zur Stärkung der Teilhabe benötigt wird. Dann entscheidet eher das Ausbildungsteam gemeinsam mit den Jugendlichen über den konkreten gegenwärtigen Unterstützungsbedarf. Solche Modelle sind bei Schulsozialarbeit längst möglich und praktiziert. Ein weiteres Beispiel könnte individuelles Coaching während der Berufsausbildung sein, sofern dieses organisational vorgehalten würde und allen Auszubildenden bei individuellen Unterstützungswünschen zugänglich wäre.

Die *strukturell vorgehaltene* Hilfe kann in vielen Fällen die *individuell zugeordnete* ersetzen; im Bedarfsfall ist aber auch diese, etwa als individuelle Assistenz, nötig. Wesentlich ist, dass auch eine solch individuell notwendige Unterstützung wie eine individuelle Assistenz als ein Hilfsangebot in der Organisation berücksichtigt wird.

Der Hilfebedarf wird in diesem Falle also, wie es laut Behinderungsbegriff der UN-BRK (Artikel 1) folgerichtig ist, an der *Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt* festgemacht und im komplexen Geschehen in der jeweiligen Organisation verortet. Damit geht zwar in der Regel immer noch eine Bildung von Kategorien einher, durch die bestimmte Personen und Personengruppen sprachlich gekennzeichnet werden. Aber diese sind auf einer fachlichen, partizipativen Interaktionsebene angesiedelt und kritisch zu reflektieren; amtliche Kategorisierungen zum Zweck der individuellen Ressourcen-Zuweisung treten so in den Hintergrund bzw. sind fallbezogen nur in Ausnahmen (z. B. individuelle Assistenzen) notwendig. Damit würden auch individuelle Stigmatisierungsrisiken vermieden, die junge Menschen als Diskriminierung wahrnehmen (Mögling et al., 2015).

4.2 Flexible, in die Regelsysteme integrierte Hilfen

Flexible, in die Regelsysteme integrierte Hilfen wurden bereits im Kontext der Erziehungshilfen nach SGB VIII unter dem Begriff „Integrierte Hilfen“ ausführlich diskutiert und erprobt (Arend et al., 1991; Klatetzki, 1994a, b); Peters et al., 1998; Wolff, 2000). Mit dem Konzept der *Flexiblen Hilfen*, wie sie Klatetzki nannte, sollte bereits vor rund 30 Jahren die starre Angebotsstruktur, die auch per Gesetz vorstrukturiert und von Trägern vorgehalten wurde und die eine Diagnose- und Zuweisungslogik erforderte, durchbrochen werden. Denn eine vorgefertigte Angebotsstruktur verenge die Partizipation der Adressat*innen auf die Verfahren der Hilfeplanung mit der Folge, „daß [sic] das, was die für einen jungen Menschen geeignete Hilfe ist, durch die beschriebene Strukturbildung immer schon vorentschieden ist“ (Klatetzki, 1994a, S. 15). Kritisiert wurde dabei vor allem, dass so die Gefahr groß sei, Probleme immer in Hinblick auf ihre schon vorhandenen Lösungen zu formulieren.

Demgegenüber sollte die Hilfeform viel stärker im Prozess und im (multi)professionellen Team gemeinsam mit den Jugendlichen und ihrer Sprache über Probleme her entwickelt werden. Damit würde sich die Aushandlung dessen, was *Problem* und was *geeignete Hilfe* ist, weg von einem amtlichen Verfahren hin zu einem kommunikativen Prozess bewegen. „Ein am Prozeß [sic] der Problemdefinition orientiertes Handeln hat zur Konsequenz, daß [sic] die Planung und Gestaltung der Arbeit nur schwer von der Durchführung zu unterscheiden ist, ebenso verbinden sich Verwaltung und praktische Arbeit“ (Klatetzki, 1994b, S. 18).

Das Konzept der *Integrierten Hilfen* hat – ähnlich wie viele Diskussionen um Disability Studies und Inklusion – seinen Ausgangspunkt in einer grundlegenden Skepsis gegenüber psychosozialen Diagnosen und der daraus folgenden Festschreibung der ‚richtigen‘ Hilfe. Entsprechend sollten nun sowohl bei der Formulierung des Hilfebedarfs als auch bei der Gestaltung der Hilfe die Jugendlichen genau gehört, gesehen und interaktiv beteiligt werden. Zentral ist hier die fachliche Auseinandersetzung mit den Bedürfnissen, d. h. ein möglichst hohes Maß an Partizipation (Hekele, 2005). *Fallverstehen* wird so konzeptionell in den Vordergrund gerückt und den Fachkräften im Team in der Interaktion mit den Jugendlichen übertragen – weg von den Diagnosen durch Expert*innen, die die Jugendlichen eher begutachten als mit ihnen zu arbeiten, hin zu einer gemeinsamen Formulierung dessen, was der Fall ist. Das Konzept setzt an den „Selbstdefinitionspotentialen der Betroffenen“ an und rückt diese „ins Zentrum eines kommunikativen Verständigungsprozesses im Alltag mit den Jugendlichen“ (Wolff, 2000, S. 48).

Dass dabei das (multiprofessionelle) *Team* zur *Methode* erklärt wurde, ist ebenfalls höchst anschlussfähig an den Diskurs zu *Inklusion*. Im Mittelpunkt dieser Organisation standen gemeinsame Fallberatungen im Team – in der Regel mittels der Methode der Kollegialen Beratung (Hekele, 2005). Die theoretische Annahme dahinter ist, dass Unterstützungsangebote als Lösungen für Probleme nicht standardisiert vorgehalten, sondern immer wieder neu entwickelt werden müssen. Dies erfordere die fachliche Kreativität eines Teams. Übertragen auf die berufliche Bildung fußt das Konzept also auf einer engen kollegialen Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Fachkräften – Lehrer*innen in Berufsschulen, Ausbilder*innen in Betrieben, Schulsozialarbeiter*innen, Assistenzen, möglicherweise auch Mitarbeiter*innen aus den beteiligten Rechtskreisen. Unabhängig davon, in welcher Trägerschaft diese konkret agieren, ist ihre fall- bzw. situationsbezogene Verständigung über die Interpretation von Problemen,

Bedürfnissen und Hilfebedarfen sowie über geeignete Lösungen und eine Rückkopplung mit den betroffenen jungen Menschen unabdingbar, um die Hilfeleistung innerhalb der Ausbildungsorganisation konsistent zu gestalten. Dabei geht es nicht nur um individuelle Fälle, sondern immer auch um organisationale Lösungen. Dazu könnte bereits an vorhandene Instrumente wie „Persönliche Zukunftsplanung“ oder „Berufswegekonferenz“ (Doose, 2020) angeknüpft werden.

Entscheidend ist zudem, dass die Hilfeleistung nicht in einer gesonderten, also exklusiven Struktur von Hilfemaßnahmen verortet ist, in die Jugendliche im Falle des individuellen Hilfebedarfs zugewiesen werden. Hilfen werden dem Konzept nach *integriert*, d. h. so miteinander verschmolzen, dass ‚Hilfen aus einer Hand‘ bzw. zumindest ‚unter einem Dach‘ entstehen – eine Formulierung, die im Rahmen der rechtskreisübergreifenden Zusammenarbeit am Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit vielfach aufgegriffen wurde. Bezogen auf die berufliche Bildung bedeutet dies auch, dass sie im Regelsystem integriert, d. h. unter dem Dach der regulären beruflichen Bildungsstrukturen und nicht in einem separaten ‚Übergangsbereich‘ angesiedelt sind. Die Hilfen sind dann im Sinne „angemessener Vorkehrungen“ der UN-BRK (Artikel 2) zugänglich und erfordern keine Entscheidung über eine Teilhabe an diesem oder jenem System; vielmehr sollen „Integrierte Hilfen“ eine mangelhafte Teilhabemöglichkeit bzw. eine Diskriminierung dort beheben, wo sie entsteht: im Regelsystem.

4.3 Rechtskreisübergreifende Finanzierungsstruktur im Hintergrund

Soll allen Jugendlichen ein *diskriminierungsfreier* Zugang zu Hilfen ermöglicht werden, so darf es keine Rolle spielen, welcher Rechtskreis zuständig und finanziell verantwortlich ist. Alle Unterstützungsangebote müssen prinzipiell für *alle* Jugendlichen zur Verfügung stehen. Ausschließlich aus der sozialen und biographischen Situation der Jugendlichen werden die entsprechenden Hilfeleistungen abgeleitet. Um das gewährleisten zu können, müssen alle Rechtskreise eine Finanzierung von individueller, auf die Lebenssituation bezogener Unterstützung ermöglichen. Damit kann den einzelnen Jugendlichen eine bedarfsgerechte Hilfeleistung zugesprochen werden, ohne eine Entscheidung über den finanzierenden Rechtskreis oder die finanzierenden Rechtskreise treffen zu müssen. Diese Entscheidung wird im Hintergrund gefällt und sollte die Hilfeentscheidung nicht beeinträchtigen. Zur Frage, wie dies in der Förderpraxis gelingen könnte, können JBA beispielgebend sein.

5 Das Beispiel Jugendberufsagentur

Abschließend soll exemplarisch anhand der konzeptionellen und organisationalen Gestaltung von Jugendberufsagenturen gezeigt werden, wie flexibel gestaltete ‚Hilfen aus einer Hand‘ für alle jungen Menschen mit Unterstützungsbedarf am Übergang in Arbeit angeboten werden könnten, ohne diese zu diskriminieren. In Weiterentwicklung der bisherigen Praxis wird hier ein Vorschlag zur Organisation als ‚echtes One-Stop-Government‘ formuliert, in dem die beteiligten Rechtskreise nicht nur kommunikativ verbunden sind, sondern auch gemeinsam rechtskreisübergreifend Poolfinanzierungen realisieren, um diskriminierende Kategorisierungen beim Zugang zu Hilfen zu verringern.

5.1 Grundidee der Jugendberufsagentur

Die gegenwärtig vorhandenen ca. 360 Jugendberufsagenturen (JBA) bündeln für junge Menschen auf kommunaler Ebene die Leistungen der Agenturen für Arbeit, der Jobcenter und der örtlichen Träger der Jugendhilfe, in der Regel unter Einbezug weiterer Akteure wie Schulen und Bildungseinrichtungen (Servicestelle Jugendberufsagenturen im BIBB, 2022). In wenigen Fällen ist auch der jeweilige Träger der Leistungen nach SGB IX beteiligt, was für eine *inklusive* Ausrichtung der JBA eine Grundvoraussetzung ist. Mit dem Zusammenschluss dieser Behörden und ihrer Rechtskreise entsteht keine neue Behörde, sondern programmatisch gesehen soll eine Verantwortungsgemeinschaft vor Ort gebildet werden. Ihr Ziel ist es, junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen und beruflichen Entwicklung mit einer unter den verschiedenen Akteuren abgestimmten Beratung und Begleitung zu stärken.

Voraussetzung für diese rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit ist, dass alle Beteiligten voneinander die jeweiligen Logiken ihrer Rechtskreise und die darauf aufbauenden Handlungskonzepte sowie die daraus resultierenden Angebots- und Unterstützungsstrukturen kennen und verstehen. Geht es bei den Jobcentern darum, den Lebensunterhalt unabhängig von der Grundversicherung bestreiten zu können (§ 1 SGB II), ist es die Aufgabe der Agenturen für Arbeit, dem Entstehen von Arbeitslosigkeit entgegenzuwirken und den Ausgleich von Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu unterstützen (§ 1 SGB III). Im Gegensatz dazu wird im SGB VIII der Blick auf „junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung“ (§ 1 SGB VIII) gerichtet, um Benachteiligungen entgegenzuwirken. Einen besonderen Fokus auf Selbstbestimmung und Teilhabe behinderter Menschen am Leben in der Gesellschaft richtet das SGB IX.

Schon die hier kurz angerissenen unterschiedlichen Rechtskreise und daraus resultierenden verschiedenen Handlungs- und Sichtweisen der jeweiligen Partner machen deutlich, wie wichtig die Entwicklung von gemeinsamen Zielen und Verfahren bzw. Prozessstrukturen, fachlichen Orientierungen und einer wertschätzenden Kooperationskultur ist, damit aus der Rechtskreis Kooperation eine strukturierte *Verantwortungsgemeinschaft* am Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit entstehen kann: „Kooperation wird dann sinnvoll und erfolgreich, wenn für alle Beteiligten erkennbar wird, dass ihr gemeinsames Handeln [...] zu mehr Erfolgen bei der beruflichen Integration junger Menschen führt“ (Neises & Nuglisch, 2016, S. 7).

Die JBA sind insofern ein Konzept, das zur Umsetzung von Inklusion am Übergang in Berufsbildung und Erwerbsarbeit anschlussfähig ist, aber das es auch weiterentwickeln gilt. In der Praxis ist bislang nur punktuell zu erkennen, dass in einem inklusiven Sinne gearbeitet wird. An diese wenigen, aber vorhandenen Good-Practice-Beispiele in einigen Regionen (Enggruber & Neises, 2023) wäre hierbei anzuknüpfen. Die Tatsache, dass Leistungen für die Unterstützung von Übergängen auf verschiedene Rechtskreise aufgeteilt sind, ist dabei im deutschen Rechtssystem unumgänglich. Es muss also darum gehen, die Zugänge zu den jeweiligen Leistungen der UN-BRK entsprechend zu organisieren.

5.2 Jugendberufsagenturen als „One-Stop-Government“

Die gemeinsame Fallarbeit im Sinne einer Verantwortungsgemeinschaft für den Einzelnen bildet den Kern der Aufgaben in JBA. Die rechtskreisübergreifende Verständigung darüber, mit welcher Fachlichkeit jungen Menschen in der Beratung begegnet wird, was das Ziel dabei sein soll und wie man den Prozess der gemeinsamen Fallarbeit gestaltet, ist hierbei zentral. Dies setzt eine Reflexion des eigenen Beratungsverständnisses, einen Austausch im Team und eine gemeinsame Arbeit an konzeptionellen und organisatorischen Fragen als Grundlage kooperativer Beratung voraus (Kohn, 2020).

Um dies zu realisieren, können in JBA individuell passende Hilfen rechtskreisübergreifend organisiert werden, die von den Bedürfnissen, Problemlagen und Interessen junger Menschen ausgehen und nicht erst nach aufwendigen Einzelfallentscheidungen bewilligt werden. Diese Unterstützung kann in Form von Leistungsansprüchen bzw. Bildungsangeboten über dauerhaftes Coaching und individuelle Assistenzen bis hin zu Verweisberatung reichen. Zudem beinhalten andere Gesetzbücher weitere Möglichkeiten (z. B. Ausbildung in Teilzeit im Berufsbildungsgesetz) oder sind über Programme der jeweiligen Bundesländer verfügbar. JBA können also die regionale Angebotsvielfalt nutzen, aber auch das Angebot vor Ort entscheidend mitprägen, indem sie sich in Vertretung der jungen Menschen für eine entsprechende Ausgestaltung vor Ort stark machen.

In diesem Sinne folgt das Konzept der JBA dem der ‚Hilfen aus einer Hand‘, wie es im Rahmen der *Integrierten Hilfen* entworfen wurde. Hieran knüpft auch der Begriff des „One-Stop-Governments“ an, der für JBA zum Teil als Grundorientierung gesetzt wurde. So hatte das Landesprogramm in Sachsen-Anhalt „RÜMSA“ rechtskreisübergreifend gemeinsame Fallarbeit sowie die Einrichtung gemeinsamer ortsgebundener Anlaufstellen zum Ziel. Eine rechtskreisübergreifende Verwaltungsvereinbarung sollte die beteiligten Behörden quasi zu einem Handlungsakteur zusammenbinden (Landesnetzwerkstelle RÜMSA, 2019). Die Idee, bislang fragmentierte Leistungen ‚in einer Hand‘ bzw. ‚unter einem Dach‘ zusammenzubringen, spielte dabei eine zentrale Rolle (Reinhard et al., 2021). Die dazu entwickelte Checkliste fasst hierfür eine sehr weitreichende Verschmelzung ins Auge: So ist dort ein ‚Schnittstellenkonzept‘ vorgesehen, das ein gemeinsames Leistungsportfolio, gemeinsame Verfahren sowie Informationsflüsse klärt; ein gemeinsamer Empfang bzw. virtueller Zugang soll dafür sorgen, dass aus Perspektive der Jugendlichen tatsächlich nur ein Anlauf nötig ist, um ihre Belange mit den passenden Berater*innen zu klären. Zudem sind für gemeinsame Fallbesprechungen verbindliche Räume, Formate und Regelungen vorgesehen. Dabei sind sowohl kollegiale anonyme Fallberatungen im Blick als auch persönliche Beratungen im Sinne einer Hilfeplanung mit Jugendlichen und weiteren Beteiligten (Landesnetzwerkstelle RÜMSA, 2019).

5.3 ‚Echtes‘ One-Stop-Government durch vorgelagerte rechtskreisübergreifende Finanzierung

Konzepte eines One-Stop-Governments wie das von RÜMSA gehen bereits vergleichsweise weit bei der Verwirklichung einer inklusiv gestalteten Anlaufstelle zur Unterstützung junger Menschen am Übergang, vorausgesetzt der Rechtskreis SGB IX würde hier einbezogen. Dennoch wäre es mit den oben angestellten Überlegungen um einen entscheidenden Schritt zu

erweitern. Denn bislang agieren die beteiligten Rechtskreise in diesem Konzept nur gemeinsam, bis eine konkrete Hilfeleistung individuell zugesprochen wird. Zwar ist vorgesehen, dass dies in gemeinsam abgestimmten Verfahren geklärt wird und die Jugendlichen nicht mit Hilfen konfrontiert sind, die sich gegenseitig widersprechen bzw. für die sie immer wieder neu eine Eingangsanamnese durchlaufen müssen; letztlich müssen aber bei Ansprüchen auf verschiedene Hilfeleistungen nach mehreren Rechtskreisen nach wie vor voneinander getrennte Hilfemaßnahmen installiert werden. Somit werden doch individuelle ‚Mangellagen‘ in diejenigen Bedarfe übersetzt, die die verschiedenen Rechtskreise vorsehen, und sie werden in dieser rechtlich vorgegebenen Struktur bearbeitet. Selbst wenn dabei eine umfassende *Partizipation* verwirklicht wird, so müsste letztlich eine Beschreibung des sozialen Problems, das Hilfe erforderlich macht, immer in eine Bedarfsbeschreibung münden, die eine der vorgesehenen Hilfeleistungen rechtfertigt. Der komplexe Einzelfall wird also nach wie vor in die Hilfestruktur eingepasst, was die Zuordnung in einen ausdifferenzierten, je nach Rechtskreis unterschiedlichen Logiken unterworfenen, Maßnahmenkatalog bedeutet.

Um dieses Problem zu beheben, schlagen wir vor, das „One-Stop-Government“ durch eine vorgelagerte rechtskreisübergreifende Finanzierung *inklusive* auszugestalten. Die Lösung könnte in einer *Poolfinanzierung* bestehen, mit der sich vordergründig, d. h. im Verhältnis zu den Jugendlichen, eine rechtskreisunabhängige Finanzierung realisieren lässt. Die JBA wäre als eigenständige Akteurin mit einem gemeinsam finanzierten, aber eigenständig bewirtschafteten Budget ausgestattet, das ihr eine unkomplizierte Finanzierung der bedarfsgerechten Hilfsangebote für die einzelnen Jugendlichen absichert, ohne die Unterstützungsangebote zuvor nach Rechtskreisen aufzuteilen. Die Leistungen für die Jugendlichen könnten dann bedarfsgerecht gewährt und erst rückwirkend einem oder mehreren Rechtskreisen zugeordnet werden.

Mit einer vorgelagerten *Poolfinanzierung* der JBA würde also die Zuordnung der Hilfeleistungen zu Rechtskreisen in den Hintergrund verlagert; sie kann Zeit in Anspruch nehmen, da der Zuordnungsprozess (im ‚Back Stage‘) keine Auswirkungen auf die Förderentscheidung an sich und auf den Beginn der Förderung hat. Zudem bliebe der rechtskreisbezogene Zuordnungsprozess eine rein organisationale Aufgabe; im fallbezogenen Prozess zur Klärung von Bedürfnissen der Jugendlichen und des Hilfebedarfs könnte die rechtskreisübergreifende Fachlichkeit und die Partizipation der Jugendlichen im Vordergrund stehen. Zuordnungsproblematiken, etwa Zuständigkeitsstreitigkeiten zwischen den Rechtskreisen etc., würden den Hilfeprozess nicht mehr belasten.

Um dies über die verschiedenen Rechtskreise hinweg zu erreichen, müssen allerdings erst die entsprechenden Rechtsgrundlagen geschaffen werden, um die skizzierte Poolfinanzierung rechtssicher zu gestalten. Vorhandene Ansätze (z. B. § 48 SGB III, § 13 SGB VIII, §§ 14–19, 28 SGB IX) können genutzt werden, um in allen Sozialgesetzbüchern eine insgesamt stringente gesetzliche Grundlage für die gemeinsame Finanzierung von ganzheitlich ausgerichteten, die heterogenen Bedarfe der jungen Menschen aufgreifenden Förderangeboten im Kontext von JBA zu schaffen (erste Überlegungen dazu vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit, 2020).

6 Ausblick

Die berufliche Bildung steht unter vielfältigem Reformbedarf. Trotz des demografischen Wandels und Fachkräftebedarfs wird immer noch eine große Gruppe junger Menschen von beruflicher Teilhabe ausgegrenzt. Von ihnen könnten viele zu Fachkräften ausgebildet werden, wenn ihnen und den Betrieben bedarfsgerechte Hilfen eröffnet würden. Seit rund 30 Jahren wird in unterschiedlichen Modellprojekten und Reformversuchen eine Vernetzung und Integration der verschiedenen Unterstützungsangebote mit der beruflichen Bildung nicht nur gefordert, sondern vielfältig regional erprobt (Braun, 1996). Dabei sind interessante Zugänge entwickelt worden, die es jedoch bisher nicht umfänglich vermocht haben, eine inklusive berufliche Bildung und Hilfen, die von subjektiven Lebenslagen ausgehen und rechtskreisunabhängig eine diskriminierungsfreie Teilhabe ermöglichen, zu etablieren.

Spätestens der demographische Wandel und der Fachkräftebedarf machen die Notwendigkeiten in der Vernetzung und Integration von Unterstützungs- und Hilfeangeboten in das reguläre institutionelle Gefüge der beruflichen Bildung offensichtlich. Auf der normativen Ebene widerspricht es zudem den grund- und menschenrechtlichen Verpflichtungen, junge Menschen im Kontext von Behinderung und Benachteiligung nicht in das reguläre Gefüge der beruflichen Bildung einzubeziehen. Auch eine Zuweisung junger Menschen über stigmatisierende Kategorisierungen in Hilfesysteme, die nicht deutlich einer Stärkung der diskriminierungsfreien Teilhabe an einer Berufsausbildung und Erwerbsarbeit dienen, ist mit den Rechten unvereinbar, wie sie die UN-BRK formuliert. Darauf hat auch jüngst der UN-Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen bei seiner Prüfung Deutschlands 2023 verwiesen (UN, Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2023).

Wie in diesem Beitrag argumentiert wurde, sind in diesem Zusammenhang organisationale Modelle aufzubauen, die eine diskriminierungsfreie, reflexive und partizipative Kategorisierungsarbeit leisten und die angesichts eines versäulten Sozialrechtssystems rechtskreisübergreifend institutionalisiert werden. Die bisherigen Modelle scheitern letztlich daran, dass sie in der institutionellen Ordnung als Netzwerke, Verantwortungsgemeinschaft, flexible Hilfen etc. nicht die finanzielle und organisationale Durchsetzungskraft haben, um die Sozialleistungssysteme und Strukturen der beruflichen Bildung zu öffnen und zu einem inklusiv funktionierenden Gesamtsystem zusammenzuführen. Es bedarf somit auch einer rechtlichen Absicherung, die rechtskreisübergreifende inklusive Perspektiven priorisiert und damit die UN-BRK vor segregierende Sozialleistungs- und Maßnahmenlogiken setzt sowie die Unterstützungsangebote für die jungen Menschen – und damit auch für die Betriebe – in den unterschiedlichen subjektiven Lebenslagen in die berufliche Bildung flexibel integriert.

Literatur

Arend, D., Hekele, K. & Rudolph, M. (1991) *Sich am Jugendlichen orientieren. Konzeptionelle Grundlagen und Erfahrungen aus der Mobilen Betreuung (MOB) des Verbundes Sozialtherapeutischer Einrichtungen Celle*. IGfH.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022). *Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*.
<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022>

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018). *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*.
<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>

BA – Bundesagentur für Arbeit (2009). *Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterien zur Ausbildungsreife*.
https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba029450.pdf

Blanck, J. M. (2020). *Übergänge nach der Schule als „zweite Chance“? Eine quantitative und qualitative Analyse der Ausbildungschancen von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen „Lernen“*. Beltz Juventa.

BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2021). *Dritter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Teilhabe – Beeinträchtigung – Behinderung*.
<https://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/Broschueren/a125-21-teilhabebericht.html>

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2023). *Berufsbildungsbericht 2023*.
https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2023/berufsbildungsbericht-2023-kabinettfassung.pdf?__blob=publicationFile&v=2

Braun, F. (1996). *Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit*. Deutsches Jugendinstitut.

Bundessozialgericht (2012). *Urteil des 1. Senats vom 6. März 2012 – B 1 KR 10/11 R*.
https://www.rechtsprechung-im-internet.de/jportal/portal/t/2v7/page/bsjrsprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=4&numberofresults=7&fromdoctodoc=yes&doc.id=jb-KSRE132871518&doc.part=L&doc.price=0.0&doc.hl=1#focuspoint

Bundesverfassungsgericht (2020). *Beschluss der 2. Kammer des Zweiten Senats vom 30. Januar 2020 - 2 BvR 1005/18*. https://www.bverfg.de/e/rk20200130_2bvr100518.html

Bundesverfassungsgericht (2023). *Urteil des Ersten Senats vom 22. November 2023 - 1 BvR 2577/15*. https://www.bverfg.de/e/rs20231122_1bvr257715.html

Deutsches Institut für Menschenrechte (2023). *Parallelbericht an den UN-Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen zum 2./3. Staatenprüfverfahren Deutschlands*.
<https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/detail/parallelbericht-an-den-un-ausschuss-fuer-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-zum-23-staatenpruefverfahren-deutschlands>

Dick, O. (2017). *Sozialpädagogik im „Übergangssystem“: Implizite Wissens- und Handlungsstrukturen von sozialpädagogischen Fachkräften in einem arbeitsmarktpolitisch dominierten Arbeitsfeld*. Beltz Juventa.

Dobischat, R., Kühnlein, G. & Schurgatz, R. (2012). *Ausbildungsreife: Ein berufsbildungspolitisch ungeklärter und umstrittener Begriff in der Übergangspassage Jugendlicher von der Schule in die Berufsausbildung*, Arbeitspapier 189 der Hans Böckler Stiftung.

Doose, S. (2020). *"I want my dream!". Persönliche Zukunftsplanung weiter gedacht: neue Perspektiven und Methoden einer personenorientierten Planung mit Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen*. AG SPAK Arbeitsgemeinschaft sozialpolitischer Arbeitskreise.

Ebbinghaus, M., Bahl, A., Gei, J. & Flemming, S. (2017). *Rekrutierung von Auszubildenden - Betriebliches Rekrutierungsverhalten im Kontext des demografischen Wandels*. Bundesinstitut für Berufsbildung.

Enggruber, R. & Neises, F. (2023). *Jugendberufsagenturen als regionale Gestalterinnen der Ausbildungsgarantie – empirische Einblicke*. BIBB Report.
www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19242

Groenemeyer, A. (2010). Doing Social Problems – Doing Social Control. Mikroanalysen der Konstruktion sozialer Probleme in institutionellen Kontexten – Ein Forschungsprogramm. In A. Groenemeyer (Hrsg.), *Doing Social Problems. Mikroanalysen der Konstruktion sozialer Probleme und sozialer Kontrolle in institutionellen Kontexten* (S. 13–56). Springer VS.

Hekele, K. (2005). *Sich am Jugendlichen orientieren. Ein Handlungsmodell für subjektorientierte Soziale Arbeit*. Juventa.

Holtmann, A. C., Menze, L. & Solga, H. (2019). Schulabgänger und -abgängerinnen mit maximal Hauptschulabschluss. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Handbuch Bildungsarmut* (S. 365–388). Springer VS.

Hormel, U. (2013). Ethnisierung von ‚Ausbildungsfähigkeit‘ – ein Fall sozialer Schließung in der Migrationsgesellschaft. In M. S. Maier & T. Vogel (Hrsg.), *Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecken in der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf* (S. 187–202). VS-Verlag.

Klatetzki, T. (1994a). Eine kurze Einführung in die Diskussion über flexible Erziehungshilfen. In T. Klatetzki (Hrsg.), *Flexible Erziehungshilfen: Ein Organisationskonzept in der Diskussion* (S. 6–10). Votum.

Klatetzki, T. (1994b). Innovative Organisationen in der Jugendhilfe. Kollektive Repräsentationen und Handlungsstrukturen am Beispiel der Hilfen zur Erziehung. In T. Klatetzki (Hrsg.), *Flexible Erziehungshilfen: Ein Organisationskonzept in der Diskussion* (S. 11–22). Votum.

Klatetzki, T. (Hrsg.) (1994). *Flexible Erziehungshilfen: Ein Organisationskonzept in der Diskussion*. Votum.

Kohn, K.-H. (2020). *Frei beraten, frei entscheiden: Wer Jugendliche an ihrem Übertritt ins Erwerbsleben unterstützen will, darf sie nicht fürsorglich belagern*.
<https://www.ueberaus.de/beratung-freiheit-entscheidung>

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (2020). *Zwischenruf: Impulse für die bevorstehende SGB VIII-Reform aus Sicht der rechtskreisübergreifenden Förderung am Übergang von der Schule in den Beruf*.

https://jugendsozialarbeit.de/wp-content/uploads/2020/06/Final_Zwischenruf_SGB_VIII_Reform_rkue_18_06_200.pdf

Landesnetzwerkstelle RÜMSA (2019). *Checkliste zur Etablierung eines One-Stop-Governments*.

https://ruemsa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/5_Ruemsa/Arbeitsmaterialien/200305_UEA_Final_Checkliste_One-Stop-Government_LNS.pdf

Lindmeier, B. (2005). Kategorisierung und Dekategorisierung in der Sonderpädagogik. *Sonderpädagogische Förderung* 50, 131–149.

Mögling, T., Tillmann, F. & Reißig, B. (2015). *Entkoppelt vom System. Jugendliche am Übergang ins junge Erwachsenenalter und Herausforderungen für Jugendhilfestrukturen*. Vodafone Stiftung Deutschland.

Molnar, D., Oehme, A., Renker, A. & Rohrmann, A. (2021). *Kategorisierungsarbeit in Hilfen für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung. Eine vergleichende Untersuchung*. Beltz Juventa.

Müller-Kohlenberg, L., Schober, K. & Hilke, R. (2005). Ausbildungsreife – Numerus clausus für Azubis. Ein Diskussionsbeitrag zur Klärung von Begriffen und Sachverhalten. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 34(3), 19–23.

Neises, F. & Nuglisch, R. (2016). Jugendberufsagenturen. Gemeinsam mehr erreichen. In Konrad-Adenauer-Stiftung (Hrsg.), *Policy Paper II*.

Peters, F., Trede, W. & Winkler M. (Hrsg.) (1998). *Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung der Jugendhilfe durch Flexibilisierung und Integration?* IGFH-Eigenverl.

Protsch, P. (2014). *Segmentierte Ausbildungsmärkte. Berufliche Chancen von Hauptschülerinnen und Hauptschüler im Wandel*. Barbara Budrich.

Reinhardt, F., Green, S. & Nitschke, K. (2021). *Die Förderung schwer zu erreichender junger Menschen nach §16h SGB II. Erste Erfahrungen aus Sachsen-Anhalt*. f-bb-Working Paper 01/21.

https://www.f-bb.de/fileadmin/Projekte/RUEM/210605_f-bb-working_paper_16h_final.pdf

Scherr, A., Janz, C. & Müller, S. (2015). *Diskriminierung in der beruflichen Bildung. Wie migrantische Jugendliche bei der Lehrstellenvergabe benachteiligt werden*. Springer VS.

Schreiner, M. (2017). *Teilhabe am Arbeitsleben. Die Werkstatt für behinderte Menschen aus Sicht der Beschäftigten*. Springer VS.

Schwappacher, A. & Sommer, C. (1979). *Die Förderung nicht berufsreifer Jugendlicher. Bericht über einen Modellversuch*. C. F. Müller.

Servicestelle Jugendberufsagenturen im Bundesinstitut für Berufsbildung (2022). *Jugendberufsagenturen bundesweit. Ergebnisse aus der Erhebung zu rechtskreisübergreifenden Kooperationsbündnissen am Übergang Schule-Beruf*.

https://www.servicestelle-jba.de/wws/sjba_erhebung_jugendberufsagenturen_bundesweit_barrierefrei.pdf

Silverman, D. (1975). Accounts of organisations: Organisational “structures” and the accounting process. In J. B. McKinlay (Hrsg.), *Processing people: Cases in organisational behaviour* (p. 269–302). Holt, Rinehart and Winston Publishers.

Steffens, M. (2020). *Auszubildende Führen, Fordern, Fördern. Ein Praxishandbuch für Ausbilder und Ausbildungsbeauftragte*. Verlag tredition.

Thielen, M. & Handelmann, A. (2021). *„Fit machen“ für die Ausbildung. Eine Ethnografie zu Unterricht in der Berufsvorbereitung*. Barbara Budrich.

Thieme, N. (2013). *Kategorisierung in der Kinder- und Jugendhilfe. Zur theoretischen und empirischen Erklärung eines Schlüsselbegriffs professionellen Handelns*. Juventa.

UN, Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2018). *General comment No. 6 (2018) on equality and non-discrimination (UN Doc. CRPD/C/GC/6)*.

https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/UN_BRK/AllgBemerkNr6.pdf?__blob=publicationFile&v=3

UN, Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2022). *General comment No. 8 (2022) on the right of persons with disabilities to work and employment (UN Doc. CRPD/C/GC/8)*.

<https://undocs.org/Home/Mobile?FinalSymbol=CRPD%2FC%2FGC%2F8&Language=E&DeviceType=Desktop&LangRequested=False>

UN, Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2023). *Concluding observations on the combined second and third periodic reports of Germany (UN Doc. CRPD/C/DEU/CO2-3)*.

https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2FC%2FDEU%2FCO%2F2-3&Lang=en

van Essen, F. (2013). *Soziale Ungleichheit, Bildung und Habitus. Möglichkeitsräume ehemaliger Förderschüler*. Springer VS.

Waldschmidt, Anne (Hrsg.) (2022). *Handbuch Disability Studies*. Springer VS.

Wolff, M. (2000). *Integrierte Erziehungshilfen. Eine exemplarische Studie über neue Konzepte in der Jugendhilfe*. Juventa.

Wolff, S. (2015). Organisation als Grenzobjekt? In M. Apelt & U. Wilkesmann (Hrsg.), *Zur Zukunft der Organisationssoziologie* (S. 23–46). Springer VS.

Zölls-Kaser, P. (2022). *Partizipation im Übergang Schule–Beruf bei Schüler*innen des Förderschwerpunktes „Geistige Entwicklung“*. Dissertation, Humboldt-Universität zu Berlin. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/26908>

Zitieren des Beitrags (20.06.2024)

Beierling, B., Enggruber, R., Neises, F., Oehme, A., Palleit, L., Schröder, W., Thielen M. & Tillmann, F. (2024). Abbau von Zugangsbarrieren zu Berufsausbildung und Erwerbsarbeit als Strategie zur Fachkräftegewinnung. Überlegungen zur inklusiven Gestaltung von Hilfen aus menschenrechtlicher Perspektive. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 46, 1–20. https://www.bwpat.de/ausgabe46/beierling_etal_bwpat46.pdf

Die Autor:innen



BIRGIT BEIERLING

ehem. Paritätischer Gesamtverband Berlin

Hallerstr. 23, 10587 Berlin

[Birgit.beierling@t-online.de](mailto:birgit.beierling@t-online.de)



Prof. Dr. RUTH ENGGRUBER

Hochschule Düsseldorf, Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften

Münsterstr. 156, 40476 Düsseldorf

ruth.enggruber@hs-duesseldorf.de

<https://soz-kult.hs-duesseldorf.de/personen/enggruber>



FRANK NEISES

Bundesinstitut für Berufsbildung, Fachstelle für Übergänge, Grundsatzfragen

Friedrich-Ebert-Allee 114-116

neises@bibb.de

https://www.bibb.de/de/26480_frank_neises.php



Prof. Dr. ANDREAS OEHME

HAWK Hildesheim/Holzminden/Göttingen, Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit

Hohnsen 1, 31134 Hildesheim

Andreas.Oehme@hawk.de

<https://www.hawk.de/de/hochschule/organisation-und-personen/personenverzeichnis/andreas-oehme>



Dr. LEANDER PALLEIT

Deutsches Institut für Menschenrechte, Monitoring-Stelle UN-Behindertenrechtskonvention

Zimmerstraße 26/27, 10969 Berlin

palleit@institut-fuer-menschenrechte.de

<https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/das-institut/team>



Prof. Dr. WOLFGANG SCHRÖER

Stiftung Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik

Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim

schroer@uni-hildesheim.de

<https://www.uni-hildesheim.de/fb1/institute/institut-fuer-sozial-und-organisationspaedagogik/team/professorinnen-und-professoren/prof-dr-wolfgang-schroer/>



Prof. Dr. MARC THIELEN

Leibniz Universität Hannover, Institut für Sonderpädagogik

Schloßwender Straße 1, 30159 Hannover

marc.thielen@ifs.uni-hannover.de

<https://www.ifs.uni-hannover.de/de/thielen>



Dr. FRANK TILLMANN

Deutsches Jugendinstitut, Außenstelle Halle

Franckeplatz 1, 06110 Halle

tillmann@dji.de

<https://www.dji.de/ueber-uns/mitarbeiterinnen/detailansicht/mitarbeiter/frank-tillmann.html>