



*bwp@* Spezial HT2023 | Januar 2024

## Hochschultage Berufliche Bildung 2023

20.-22. März 2023 an der Universität Bamberg

Hrsg. v. **Karl-Heinz Gerholz, Silvia Annen, Rita Braches-Chyrek,  
Julia Hufnagl & Anne Wagner**

### **Markus GITTER & Clemens HAFNER**

(Universität Flensburg & Universität Gießen)

### **Inklusive Berufsorientierung in lehramtsübergreifenden Settings: Förderpädagogik, Arbeitslehre und Berufs- pädagogik**

Online unter:

[https://www.bwpat.de/ht2023/gitter\\_hafner\\_ht2023.pdf](https://www.bwpat.de/ht2023/gitter_hafner_ht2023.pdf)

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**

---

**Inklusive Berufsorientierung in lehramtsübergreifenden Settings:  
Förderpädagogik, Arbeitslehre und Berufspädagogik**

---

**Abstract**

Eine inklusive Berufsorientierung wird bundesweit von bildungspolitischen und ordnungsrechtlichen Grundlagen gefordert. Der Beitrag fokussiert spezifische Vorgaben des Landes Hessen und beschreibt eine nicht ausreichende Umsetzung und curriculare Verankerung der Thematik in der Lehramtsausbildung. Angehende Lehrkräfte müssen auf die Unterstützung und Förderung von Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf vorbereitet werden. Im Beitrag werden Hypothesen aufgestellt, warum unterschiedliche Lehramtstypen unterschiedlich auf eine inklusive Berufsorientierung vorbereitet bzw. nicht vorbereitet werden. Im Zentrum steht die unterschiedliche Fokussierung. Einige Lehramtstypen legen den Fokus auf Berufsorientierung, während andere Bereiche wie inklusive Lehr-Lernsettings und diagnostisches Wissen weniger abgedeckt werden, jedoch von anderen Typen fokussiert werden. Ziel sollte es sein, Thematiken wie diagnostisches Wissen, inklusive Gestaltung von Unterricht, Berufsorientierung und multiprofessioneller Zusammenarbeit lehramtsübergreifend zu bearbeiten und zu diskutieren. Daher wird ein Lösungsansatz in Form eines lehramtsübergreifenden Seminars konzeptionell beschrieben und erste Evaluationsergebnisse präsentiert. Zudem werden Potentiale einer Umsetzung einer inklusiven Berufsorientierung insbesondere im Hinblick auf den Fachkräftemangel, gesellschaftliche Teilhabe und Innovation aufgezeigt.

---

**Inclusive vocational orientation in cross-teaching settings: special needs education, work-based education, and vocational education.**

---

An inclusive vocational orientation is demanded nationwide by educational policy and regulatory principles. The article focuses on specific requirements of the state of Hesse and describes an insufficient implementation and curricular anchoring of the topic in teacher training. Prospective teachers must be prepared for the support and promotion of students with and without special educational needs. The paper hypothesizes why different types of teachers are or are not prepared differently for an inclusive professional orientation. The focus is on differences in focus. Some teacher types focus on career orientation, while other areas such as inclusive teaching-learning settings and diagnostic knowledge are less covered but are focused on by other types. The goal should be to address and discuss topics such as diagnostic knowledge, inclusive teaching-learning design, career orientation, and multiprofessional collaboration across teaching types. Therefore, a solution approach in the form of a cross-teaching seminar is conceptually described and first evaluation results are presented. In addition, potentials of an implementation of an inclusive vocational orientation will be shown, especially with regard to the shortage of skilled workers, social participation and innovation.

***Schlüsselwörter:** Inklusive Berufsorientierung, Lösungsansatz, lehramtsübergreifend, Potentiale*

## **1 Einleitung**

### **1.1 Relevanz der Thematik**

Die bildungspolitischen und ordnungsrechtlichen Vorgaben haben die Notwendigkeit einer inklusiven Berufsorientierung in den Fokus der Lehrer:innenbildung gerückt und damit "neue" Anforderungen an zukünftige Lehrkräfte in Hessen gestellt. Die Herausforderungen und Potentiale eines inklusiven Bildungssystems erfordern, dass angehende Lehrer:innen entsprechend vorbereitet werden, um Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gleichermaßen in ihrer beruflichen Orientierung zu unterstützen und zu fördern. Dies erfordert die lehramtsübergreifende Integration von Schlüsselthemen wie Inklusion, berufliche Orientierung, Diagnostik, Kompetenzfeststellung und Berufswahl in die erste Phase der Lehrer:innenbildung.

Die gegenwärtige Situation im deutschen Bildungssystem stellt sich so dar, dass ein erheblicher Anteil der Schulabgänger:innen von sozialer Ausgrenzung betroffen ist, insbesondere gilt dies für diejenigen 6,8 Prozent der Schulabgänger:innen, die keinen Schulabschluss erworben haben (vgl. Banscheraus 2021, 236f.). Mehr als 70 Prozent der Förderschüler:innen beenden ihre Schullaufbahn, ohne einen Schulabschluss zu erlangen. Dies hat erhebliche Auswirkungen auf ihre Bildungs- und Berufsverläufe (vgl. Steinmetz et al. 2021, 70). Zudem fehlen empirische Nachweise für die Wirksamkeit der gesonderten Beschulung. Es zeigt sich, dass Jugendliche, die in inklusiven Bildungsumgebungen unterrichtet werden, tendenziell häufiger einen Hauptschul- oder Mittleren Abschluss erreichen als Kinder, die in exklusiven Bildungsumgebungen unterrichtet werden (vgl. ebd.).

Demgegenüber steht die Sicherung qualifizierter Fachkräfte als eine der zentralen Herausforderungen unserer Gesellschaft. Dabei ist es wichtig, die Potentiale aller Jugendlichen zu nutzen, unabhängig von ihrem sonderpädagogischen Förderbedarf. Eine inklusive Berufsorientierung ermöglicht es diesen Jugendlichen, ihre individuellen Fähigkeiten, Stärken und Interessen zu entdecken und sich auf berufliche Perspektiven vorzubereiten (vgl. Neises 2018, 61). Indem sie frühzeitig in den Berufswahlprozess einbezogen werden, erhalten sie die Möglichkeit, ihre Interessen und Wünsche zu identifizieren sowie ihre Kompetenzen zu entwickeln und sich auf dem Arbeitsmarkt zu positionieren. Auf diese Weise kann dazu beigetragen werden, dem Fachkräftemangel in verschiedenen Branchen und Berufsfeldern entgegenzuwirken.

Unternehmen und Arbeitgeber:innen profitieren von der Vielfalt individueller Talente und Fähigkeiten und den unterschiedlichen Perspektiven, die Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Arbeitsmarkt einbringen können. Dies trägt nicht nur zur Vielfalt und Innovation am Arbeitsplatz bei, sondern fördert auch die soziale Integration und das Verständnis in der Gesellschaft. Die gesellschaftliche Teilhabe aller Menschen ist ein zentrales Anliegen einer inklusiven Bildung (vgl. Weißmann/Thomas 2020, 312).

Durch eine gezielte Berufsorientierung werden die Jugendlichen auf eine eigenständige und selbstbestimmte Zukunft vorbereitet. Sie erhalten die Möglichkeit, ihre individuellen Potenziale zu entfalten und aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Eine gelungene berufliche Integration ermöglicht es ihnen, wirtschaftlich unabhängig zu sein, soziale Kontakte zu knüpfen und ihre persönliche Entwicklung voranzutreiben (vgl. ebd.). Zudem trägt die gesellschaftliche Teilhabe von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu einer inklusiven Gesellschaft bei, in der Vielfalt als Bereicherung verstanden wird und Vorurteile abgebaut werden. Hierzu ist es erforderlich, Lehrkräfte und Fachkräfte in der Berufsberatung in Bezug auf inklusive Bildung und Berufsorientierung fortzubilden, um ihre Kompetenzen im Umgang mit Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zu stärken (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, 315).

## **1.2 Aufbau des Beitrags**

Im folgenden Beitrag wird zunächst die Hypothese aufgestellt, dass es im Lehramt an Haupt- und Realschulen (L2) sowie im Lehramt für berufliche Schulen in Hessen kaum bis keine Veranstaltungen zu den Themen Inklusion, Diagnostik, interdisziplinäre Zusammenarbeit sowie Übergang Schule-Beruf und Berufsorientierung im Lehramt an Förderschulen (L5) gibt. Daraus werden Schlussfolgerungen über mögliche Kompetenzlücken und Defizite der Studierenden gezogen.

Anschließend wird ein lehramtsübergreifendes Seminar als Lösungsansatz beschrieben. Dieser innovative Ansatz zielt darauf ab, gemischte Lehramtsgruppen zu bilden, um Synergien zu schaffen und vorhandene Potentiale optimal zu nutzen. Dies ermöglicht eine multiprofessionelle und interdisziplinäre Zusammenarbeit, die in der Praxis von großer Bedeutung ist. Die Inhalte des Seminars sind in drei Hauptmodule unterteilt: (1) Grundlagen – getrennt, (2) Grundlagen – Lehramt gemischt, und (3) Theorie-Praxis-Verknüpfung – Lehramt gemischt. Jedes Modul ist darauf ausgerichtet, den Studierenden ein umfassendes Verständnis für die genannten Schlüsselthemen zu vermitteln und ihnen die Möglichkeit zu bieten, ihr Wissen in gemischten Gruppen anzuwenden. Abschließend werden die Ergebnisse der Evaluation des Seminars präsentiert, um so die Wirksamkeit des Seminars einschätzen zu können und die Zufriedenheit der Teilnehmer zu analysieren.

## **2 Bildungspolitische und ordnungsrechtliche Vorgaben**

Aufgrund bildungspolitischer und ordnungsrechtlicher Richtlinien, ist es von hoher Bedeutung, dass angehende Lehrkräfte eine angemessene Vorbereitung erhalten, um sowohl Lernende mit speziellem Förderbedarf als auch solche ohne Förderanspruch in ihrem beruflichen Orientierungsprozess zu unterstützen und zu fördern.

Der in der Bundesrepublik Deutschland seit 2009 verbindliche Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) bekräftigt das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Basierend auf dem Grundsatz der Gleichberechtigung gewährleistet das Übereinkommen daher ein inklusives Bildungssystem auf allen Bildungsebenen sowie lebenslanges Lernen. Eine zentrale Voraussetzung ist dabei, dass Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund ihrer

Beeinträchtigung vom allgemeinen Bildungssystem und der beruflichen Ausbildung ausgeschlossen werden dürfen (vgl. UN-BRK, Artikel 24). Deutschland als Vertragsstaat hat sich daher verpflichtet, diesen Forderungen durch ein inklusives Bildungssystem nachzugehen.

Folglich gibt das Hessische Schulgesetz (HSchG) vor, dass jedes Kind und jeder Jugendliche das Recht auf eine inklusive Bildung haben. Das bedeutet, dass Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf grundsätzlich gemeinsam mit Schüler:innen ohne Förderbedarf unterrichtet werden sollen, soweit dies pädagogisch vertretbar ist (§1 Absatz 1, 2 HSchG). Das Hessische Schulgesetz verlangt außerdem, dass die Schulen entsprechende Maßnahmen ergreifen, um die individuelle Förderung aller Schüler:innen sicherzustellen. Hierbei ist es von Bedeutung, dass die Schulen eine umfassende und fächerübergreifende berufliche Orientierung gewährleisten. Dies beinhaltet die Bereitstellung von Informationen und Unterstützung für Schüler:innen bei der Berufswahl und der Vorbereitung auf das Arbeitsleben (§51 Absatz 3 HSchG). Darüber hinaus sollen die Schulen bei der Umsetzung von Inklusion und beruflicher Orientierung mit externen Partnern zusammenarbeiten. Dies können beispielsweise Berufsberatende, Arbeitgeber oder Einrichtungen der beruflichen Bildung sein, um den jungen Menschen vielfältige Möglichkeiten zur beruflichen Orientierung und Integration in das Arbeitsleben zu bieten (§52 Absatz 3 HSchG).

Dementsprechend enthält das Hessische Lehrkräftebildungsgesetz (HLbG) Bestimmungen zu den Querschnittsthemen Inklusion und berufliche Orientierung. Im Hinblick auf Inklusion legt das Gesetz fest, dass angehende Lehrkräfte in allen drei Phasen der Ausbildung darauf vorbereitet werden müssen, Lernende mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in ihrer beruflichen Orientierung zu unterstützen und zu fördern. Dieser Aspekt wird als integraler Bestandteil der Lehrkräftebildung angesehen (§1 Absatz 3 HLbG). Des Weiteren betont das HLbG die Bedeutung der beruflichen Orientierung für Schüler:innen. Es legt fest, dass angehende Lehrkräfte im Studium entsprechende Kompetenzen erwerben müssen, um Schüler:innen bei ihrer beruflichen Orientierung zu begleiten und zu beraten. Dabei sollen auch Aspekte der individuellen Förderung und Vielfalt berücksichtigt werden (ebd.).

Seit dem 1. August 2018 ist die neue Verordnung für Berufliche Orientierung in Schulen (VOBO) in Hessen in Kraft getreten. Mit dieser Verordnung wird die Verpflichtung zur Durchführung von Maßnahmen zur beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen deutlich gestärkt. Sie legt die verbindlichen Rahmenbedingungen fest, um Schüler:innen eine umfassende Vorbereitung auf ihr zukünftiges Berufsleben zu ermöglichen (§1 Absatz 1 VOBO). Die allgemeinbildenden Schulen sind dazu verpflichtet, ein fächerübergreifendes Curriculum für die Berufliche Orientierung zu entwickeln, welches insbesondere die spezifischen Bedürfnisse der Schüler:innen in Bezug auf Lerneinschränkungen oder Behinderungen berücksichtigt (§ 5 Absatz 1 VOBO). Das Ziel besteht darin, dass die Schüler:innen ihre individuellen Neigungen, Interessen sowie ihre Fähigkeiten und Stärken entdecken können. Die Persönlichkeitsentwicklung und die Ausbildungsreife der jungen Menschen sollen dabei individuell gefördert werden. Um dieses Ziel zu erreichen, ist der Einsatz von Instrumenten zur Selbst- und Fremdeinschätzung mittels Kompetenzfeststellungsverfahren erforderlich. Die Ergebnisse dieser Kompetenzfeststellungen bilden die Grundlage für die individuelle Förderung, die geeignete Maßnahmen

zur Weiterentwicklung der Kompetenzen beinhaltet. Zudem dienen sie als Grundlage für die Beratung der Schüler:innen (§ 11 Absatz 1, 5 VOBO). Des Weiteren gibt die Verordnung vor, dass die allgemeinbildenden Schulen unter Berücksichtigung der lokalen Gegebenheiten mit beruflichen Schulen zusammenarbeiten sollten. Diese Zusammenarbeit umfasst insbesondere die Teilnahme an Informationsveranstaltungen, Dienstbesprechungen der Lehrkräfte zur gegenseitigen Kenntnisnahme der verschiedenen Bildungsangebote, gemeinsame Projekte und fachspezifischen Unterricht an den beruflichen Schulen sowie weitere geeignete Maßnahmen. Die konkrete Ausgestaltung dieser Zusammenarbeit wird in Absprache zwischen den Schulen, den Schulträgern und den Schulaufsichtsbehörden festgelegt (§ 6 Absatz 1 VOBO).

Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat im Jahr 2011 die Empfehlung "Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen" veröffentlicht. Diese Empfehlung legt die gemeinsamen Grundsätze und Leitlinien der Kultusministerien der Länder in Bezug auf die inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen fest. Die Empfehlung bekräftigt das Recht auf eine inklusive Bildung. Inklusion wird als grundlegendes Prinzip des Bildungssystems verstanden, bei dem Schüler:innen mit und ohne Behinderungen gemeinsam unterrichtet und unabhängig von ihren besonderen Bedürfnissen individuell gefördert werden sollen. Dabei sollen inklusive Unterrichtsmethoden und Materialien eingesetzt werden, um den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gerecht zu werden (vgl. KMK 2011, 8f.). Davon ausgehend bekräftigt die KMK die Bedeutung einer qualifizierten Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte im Bereich der inklusiven Bildung. Die Lehrkräfte sollen über Kompetenzen verfügen, um inklusive Lernumgebungen zu gestalten und auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler:innen einzugehen (vgl. ebd., 9). Die Empfehlung betont des Weiteren die Notwendigkeit einer engen Zusammenarbeit zwischen den Schulen, den Lehrkräften, den Eltern und weiteren relevanten Akteuren. Es wird empfohlen, multidisziplinäre Teams einzurichten, die bei Bedarf individuelle Unterstützung und Beratung bereitstellen (vgl. ebd., 21f.).

Aus den beschriebenen bildungspolitischen und ordnungsrechtlichen Vorgaben lassen sich Konsequenzen für die Lehramtsausbildung ableiten. So wird deutlich, dass sich die Anforderungen an Lehrkräfte in den letzten Jahren grundlegend verändert haben. Neben den traditionellen Aufgaben des Unterrichts und der Wissensvermittlung werden von Lehrkräften heute zusätzliche Kompetenzen erwartet.

### *Diagnostisches Wissen und diagnostische Kompetenzen*

Moderne Lehrkräfte benötigen ein fundiertes diagnostisches Wissen, um die individuellen Lernbedürfnisse und -voraussetzungen ihrer Schüler:innen zu erfassen. Sie müssen in der Lage sein, verschiedene diagnostische Instrumente und Verfahren anzuwenden, um den Lernstand und die Fortschritte der Lernenden zu erfassen. Darüber hinaus erfordert es diagnostische Kompetenzen, die erhobenen Daten zu analysieren, pädagogische Schlussfolgerungen zu ziehen und angemessene Maßnahmen zur individuellen Förderung abzuleiten. Im Kontext der beruflichen Orientierung sind Lehrkräfte mithilfe diagnostischer Kompetenzen in der Lage, die Interessen,

Stärken und Potenziale der Schüler:innen zu erkennen und zu fördern, um individuelle Berufswege aufzeigen und begleiten zu können. Diagnostisches Wissen kann zudem unterstützen eine adäquate Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Eltern, Schulen und Betrieben zu ermöglichen und zu erleichtern.

### *Fähigkeit inklusive Lehr-Lernsettings zu gestalten*

Eine weitere wichtige Kompetenz für Lehrkräfte ist die Fähigkeit, inklusive Lehr-Lernsettings zu gestalten. Inklusion bedeutet, dass alle Schüler:innen unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen gemeinsam unterrichtet werden. Lehrkräfte sollten über das Wissen und die Fähigkeiten verfügen, um den Unterricht so zu gestalten, dass er auf die Vielfalt der Lernenden eingehen kann. Hierfür benötigen die Lehrkräfte insbesondere Wissen über verschiedene Lernstile, Fähigkeiten und Bedürfnisse ihrer Schüler:innen. Dies ermöglicht es den Lehrkräften, geeignete didaktische Ansätze zu wählen, um die unterschiedlichen Anforderungen zu erfüllen. Darüber hinaus ist die Fähigkeit zur Nutzung differenzierter Unterrichtsmethoden von großer Bedeutung. Dies umfasst die Anpassung von Lehrinhalten und -strategien, um sicherzustellen, dass sie für alle Schüler:innen zugänglich und verständlich sind. Die Bereitstellung geeigneter Materialien und Hilfsmittel ist ein weiterer Schlüsselaspekt bei der Schaffung inklusiver Lehr-Lernsettings. Dies kann die Verwendung von barrierefreien Lehrbüchern, technologischen Hilfsmitteln oder individuellen Unterstützungsmaßnahmen umfassen. Lehrkräfte müssen in der Lage sein, solche Ressourcen zu identifizieren und effektiv einzusetzen, um den individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden.

### *Wissen über Berufsorientierung und Übergang Schule-Beruf*

Im Hinblick auf die berufliche Orientierung und den Übergang von der Schule zum Beruf ist es von großer Bedeutung, dass Lehrkräfte über umfassendes Wissen in diesem Bereich verfügen. Ein entscheidender Aspekt ist die Integration von Berufsorientierungsaktivitäten in den Unterricht. Lehrkräfte sollten in der Lage sein, den Schülern praxisnahe Einblicke in verschiedene Berufsfelder zu ermöglichen, um deren Interessen und Fähigkeiten zu fördern. Dies kann durch Gastvorträge von Fachleuten, Betriebsbesuche oder Projekte, die realistische berufliche Szenarien simulieren, erreicht werden. Ein weiterer wesentlicher Punkt ist die Unterstützung der Schüler:innen bei der Entwicklung von Berufswahlkompetenzen. Dazu gehört die Förderung von Fähigkeiten wie Selbstreflexion, Entscheidungsfindung, Zielsetzung und die Fähigkeit, Informationen über Berufe und Bildungsmöglichkeiten zu recherchieren. Lehrkräfte sollten in der Lage sein, gezielte Aktivitäten und Ressourcen bereitzustellen, um die Entwicklung dieser Schlüsselkompetenzen zu unterstützen.

### *Multiprofessionelle Zusammenarbeit*

Die Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften und innerhalb professioneller Netzwerke ist eine weitere essenzielle Kompetenz, die Lehrkräfte besitzen sollten. Die multiprofessionelle Zusammenarbeit ist von besonderer Bedeutung, da sie es ermöglicht, die vielfältigen Kompetenzen und Perspektiven verschiedener Fachkräfte zu nutzen, um den individuellen Bedürfnissen und Herausforderungen der Schüler:innen gerecht zu werden. Lehrkräfte

sollten in der Lage sein, nicht nur mit anderen Lehrkräften des gleichen Schultyps, sondern auch mit Sonderpädagog:innen, Berufsberater:innen, Sozialarbeiter:innen sowie Lehrkräften unterschiedlicher Schulformen effektiv zusammenzuarbeiten. Dies erfordert die Bereitschaft, Informationen und Erkenntnisse auszutauschen, um eine ganzheitliche Sicht auf die Schüler:innen zu entwickeln und so individuelle Unterstützung und Förderung zu gewährleisten.

Die multiprofessionelle Zusammenarbeit ermöglicht nicht nur eine bessere Identifikation von Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf, sondern auch die Entwicklung von individuellen und passgenauen Unterstützungsplänen. Sie trägt zur Schaffung einer inklusiven Lernumgebung bei, in der alle Schüler:innen gleichermaßen die Chance erhalten, ihr Potenzial zu entfalten.

## 2.1 Hypothesen

Vor dem Hintergrund der genannten Kompetenzanforderungen werden die Hypothesen aufgestellt, dass im Studienfach Arbeitslehre des Lehramts an Haupt- und Realschulen sowie im Lehramt für berufliche Schulen ein hohes Maß an Wissen über Methoden der Berufsorientierung vermittelt wird. Kompetenzen zur Gestaltung von inklusiven Lehr-Lernsettings werden dagegen nur im mittleren Maße vermittelt. Inhalte zu diagnostischem Wissen und zur multiprofessionellen Zusammenarbeit sind nicht Teil des Curriculums. Im Lehramt an Förderschulen, welches nicht in der Fächerkombination mit Arbeitslehre studiert wird, zeigt sich ein gegensätzliches Bild. Hier sind Maßnahmen zur Berufsorientierung kein Gegenstand der Lehramtsausbildung, jedoch werden Kompetenzen zur Gestaltung von inklusiven Lehr-Lernsettings und diagnostischem Wissen in einem hohen Maße vermittelt. Inhalte zur multiprofessionellen Zusammenarbeit finden teilweise Beachtung.

Diese Hypothesen können wie folgt legitimiert werden: Die Forderung nach Curricula im Lehramtsstudium, die sowohl inklusive Pädagogik als auch praktische Anleitung und Unterstützung im Bereich des personalisierten Unterrichts beinhalten, hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen (vgl. Kroworsch 2021, 386). Dagegen ist eine inklusive Berufsorientierung bislang selten Gegenstand empirischer Forschungen (vgl. Jochmaring/Bömbelburg/Sponholz 2022, 67 ff.). Im Studium der Berufsschullehrkräfte und im Fach Arbeitslehre stehen selten Angebote zur Förderung diagnostischer Fähigkeiten zu Wahl (vgl. Benner/Neusser/Pfaffhausen 2024). Die schulische Berufsorientierung wird im Förderschullehramt nur selten thematisiert (vgl. Butz/Wust 2007, 13, vgl. Benner/Neusser/Pfaffhausen 2024) und eine fehlende curriculare Verankerung in allen Lehramtsstudiengängen kann identifiziert werden (vgl. Kremer 2017). Diese Hypothesen konnten zudem teilweise durch eine Dokumentenanalyse verifiziert werden (vgl. Abb. 1). Als Materialgrundlage dienten die Modulkataloge der Studiengänge des Lehramtstyps L5, L2 und der Beruflichen und Betrieblichen Bildung (BBB) an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Mithilfe einer Stichwortsuche zu den Themenkomplexen Berufsorientierung, Inklusion sowie Diagnostik und entsprechend verwandten Begrifflichkeiten wurden die Modulkataloge analysiert. Dabei muss darauf hingewiesen werden, dass die Dokumentenanalyse vor dem In-Kraft-Treten des neuen Curriculums im Nachgang der Novelle des Hessischen



Lehrkräftebildungsgesetzes vorgenommen wurde und so zeitnah eine neue Analyse durchgeführt werden sollte um ein aktualisiertes „Abbild der Realität“ zu erhalten.

„Realitätscheck“ – Dokumentenanalyse / Legitimation der Hypothese(n)			
	Arbeitslehre (L2)	Berufliches Lehramt (BBB)	Förderpädagogik (L5)
Berufsorientierung	13	5	4
Inklusion	8	15	13
Diagnostik	2	7	11

Es bestehen teilweise verpflichtende Modulanteile zu den einzelnen Themen / Beachtung von Querschnittsthemen

Abbildung 1: Auszug aus den Ergebnissen der Dokumentenanalyse (Zahlen zeigen Treffer für Begriffe im jeweiligen Themenkomplex) (eigene Darstellung)

Durch die Dokumentenanalyse zeigten sich Potenziale eines lehramtsübergreifenden Lösungsansatzes in Form von Diskussions- und Austauschmöglichkeiten, um so von den unterschiedlichen Perspektiven zu profitieren, Synergien zu schaffen und eine Sensibilisierung für die unterschiedlichen Lehramtstypen hervorzurufen.

Generell kann für eine Professionalisierung aller Akteure im Kontext der inklusiven Berufsorientierung plädiert werden, die zum einen die Wissensvermittlung zur Entwicklung Jugendlicher im Berufswahlprozess, zur Dynamik der Arbeits- und Berufswelt und zur Didaktik und Methodik schulischer Berufsorientierung fokussiert und zum anderen die Kompetenzgenese zur Diagnostik und Dokumentation berufsbezogener Lern- und Entwicklungsstände sowie differenzierten Fördermaßnahmen zum Ziel hat (vgl. Nentwig 2018, 84). Resümierend kann festgehalten werden, dass angesichts der Herausforderungen, die sich beim gemeinsamen Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ergeben, es langfristig nicht ausreichend ist, den allgemeinen und berufsbildenden Schulen eine sonderpädagogische Förderung in ambulanter Form, beispielsweise in Form von zeitweiliger Unterstützung durch Lehrkräfte für Sonderpädagogik, zur Verfügung zu stellen. Stattdessen müssen alle pädagogischen Fachkräfte auf den inklusiven Unterricht vorbereitet sein und entsprechende Qualifikationen erwerben, die für eine effektive pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen unerlässlich sind, die spezielle Unterstützung und Förderung bedürfen (vgl. Steinmetz et al. 2021, 49).

## 2.2 Fragestellung und Methodik

Wie diese Forderung umgesetzt werden kann bleibt weitestgehend offen. Zudem ist oft unklar welche inhaltlichen Zuständigkeiten bspw. in den Phasen der Lehramtsausbildung bestehen, um die Studierenden für eine inklusive Berufsorientierung zu sensibilisieren. Daher steht die Frage im Fokus, wie bereits in der ersten Phase der Lehramtsausbildung an der Justus-Liebig-

Universität Gießen notwendige Kompetenzen und Wissen bei den Studierenden gefördert und eine entsprechende Sensibilisierung erfolgen kann. Aus studienorganisatorischen Gründen wurde sich für die Entwicklung eines lehramtsübergreifenden Seminars entschieden, das den bildungspolitischen Vorgaben nachkommt, die ordnungsrechtlichen Zielvorgaben erfüllt und den daraus resultierenden Konsequenzen für die Lehramtsausbildung begegnet. Es wird ein explorativ konzeptioneller Forschungszugang gewählt, welcher durch Evaluationsinstrumente (z. B. Seminarevaluation) sowie Selbsteinschätzungsfragen (vgl. Benner/Neusser/Pfaffhausen 2024) hinsichtlich der Kompetenzen inklusive Berufsorientierung durchführen zu können gerahmt wird. Auf diese Art und Weise soll die Wirksamkeit des lehramtsübergreifenden Seminars über die Studierendenrückmeldung eingeschätzt sowie Anpassungs- und Weiterentwicklungsbedarfe identifiziert werden.

### **3 Lehramtsübergreifendes Seminar als Lösungsansatz**

Im Folgenden wird der Lösungsansatz in Form eines lehramtsübergreifenden Seminars vorgestellt. Es handelt sich hierbei um eine Blockveranstaltung im Sommersemester 2023 an der Justus-Liebig-Universität Gießen. An dem Seminar haben Studierende aus dem Lehramt an Haupt- und Realschulen mit dem Fach Arbeitslehre (L2), aus dem Lehramt an Förderschulen (L5) und aus dem Lehramt für berufliche Schulen (BBB) teilgenommen.

#### **3.1 Ziele**

Als übergeordnetes Ziel der lehramtsübergreifenden Blockveranstaltung ist die Vorbereitung angehender Lehrkräfte auf das Tätigkeitsfeld der inklusiven Berufsorientierung, damit sie Lernende mit und ohne Anspruch auf sonderpädagogische Förderung in ihrer beruflichen Orientierung unterstützen und entsprechend ihrer Kompetenzen fördern können sowie auf ein jeweils zum Profil der Lernenden passendes Berufsfeld vorbereiten können. Dieses übergeordnete Ziel kann für die unterschiedlichen Lehramtstypen unterschiedlich ausdifferenziert werden. Für die Lehramtstypen L2 mit Fach Arbeitslehre sowie BBB stehen die Thematiken der Inklusion und Diagnostik im Vordergrund. Hier geht es spezifisch um grundlegende Kenntnisse zu den Themenbereichen sowie um das Kennenlernen des späteren schulischen Berufsalltags im Kontext einer inklusiven Berufsorientierung und einer entsprechenden Sensibilisierung hierfür. Diese Sensibilisierung fokussiert dabei auch die zentrale Gelingensbedingung der notwendigen Zusammenarbeit mit Kolleg:innen des regionalen Beratungs- und Förderzentrums (rBFZ) und die Arbeit in multiprofessionellen Teams. Der Fokus beim Lehramtstypen L5 liegt auf den Thematiken zu den Themenbereichen Berufsorientierung und dem Übergang Schule-Beruf. Hierzu zählen unter anderem fachdidaktische Kenntnisse und methodische Umsetzungsmöglichkeiten in Bezug auf das Thema Berufsorientierung sowie das Kennenlernen des späteren Berufsalltags in Kontext der inklusiven Berufsorientierung über multiprofessionelle Kooperation. Deutlich wird, dass durch die unterschiedliche Ausdifferenzierung des übergeordneten Ziels ein Kompetenzaufbau für die Planung und Umsetzung von Unterricht zu inklusiver Berufsorientierung in multiprofessionellen Teams realisiert werden soll. Alle an der Veranstaltung beteiligten Personen sind zu einem stetigen Austausch und konstruktiven Umgang mit den unterschiedlichen Perspektiven und Haltungen angehalten.

## 3.2 Konzeptidee

Die grundlegende Konzeptidee des Seminars beruht maßgeblich auf einem intensiven Austausch zwischen Studierenden verschiedener Lehramtstypen, der sich auf das Thema inklusive Berufsorientierung und der gleichzeitigen Sensibilisierung für die fachlichen Besonderheiten des jeweils anderen Fachgebiets erstreckt. Interdisziplinarität nimmt daher einen zentralen Stellenwert in den konzeptionellen Überlegungen ein. Um dieser Zielsetzung gerecht zu werden, wurde das Seminar in drei thematische Blöcke unterteilt, die jeweils an einem Tag bearbeitet wurden. Diese Blöcke wurden zudem von einer einführenden und einer evaluativen Sitzung gerahmt, um inhaltliche und organisatorische Themen zu besprechen sowie um Rückmeldungen zu möglichen Kompetenzzuwachsen und Änderungsbedarfen zu erhalten. Die organisierte Struktur der drei thematischen Blöcke wird in Abbildung 2 veranschaulicht.

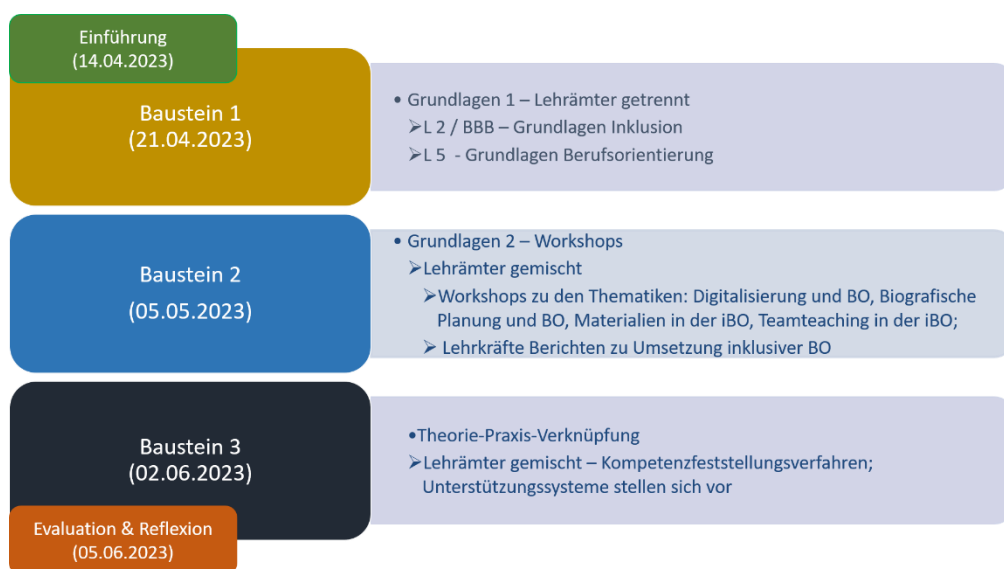


Abbildung 2: Visualisierung des Seminarkonzepts (eigene Darstellung)

Die Dozierenden der Veranstaltung kommen aus den entsprechenden Bereichen der Lehramtstypen (L2, L5, BBB) und können so eine umfassende Expertise in den jeweiligen Bereichen ausweisen. Auf diese Weise kann die Thematik der inklusiven Berufsorientierung in einem interdisziplinären Kontext erkundet und mehrperspektivisch betrachtet werden.

## 3.3 Inhalte

### Baustein 1 – Grundlagen des jeweils anderen Fachs

Im Baustein eins schaffen die Dozierenden des entsprechenden Lehramtstyps Grundlagen für Studierende eines anderen Lehramtstyps. Für die L2- und BBB-Studierenden stellen die Dozierenden des Lehramtstyps L5 eine Lernumgebung für die Thematik zu Inklusion her. Zunächst wird über einen „Quick Guide“ der Inklusionsbegriff erklärt und mehrperspektivisch betrachtet. Die Begriffe der Exklusion, Integration und Inklusion werden voneinander differenziert und der Begriff der Inklusion weiter ausdifferenziert. Es wird ein Verständnis aufgebaut, dass Inklusion ein mehrdimensionaler, häufig unscharf definierter Begriff ist, der sowohl als

Haltungsfrage, Menschenrecht und bzw. oder Leitbegriff diskutiert wird und sich gleichzeitig als Prozess, Ziel, Methode bzw. Konzept und pädagogische Implikation versteht (vgl. Böttinger 2016, 19). Die Thematik der Inklusion wird dann in die Schulsysteme projiziert und es erfolgt eine Betrachtung der rechtlichen Verankerung (u. a. UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), Verordnung zur Gestaltung des Schulverhältnisses (VOGSV), Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schüler:innen mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen (VOSB)) und der Umsetzungsmöglichkeit. Auch hier erfolgt zunächst eine mehrperspektivische Betrachtung inklusiven Unterrichts, über verschiedene Definitionen und Ansätze. Diese Ansätze werden dann auf das hessische Schulsystem und dessen Spezifika übertragen. Es werden die unterschiedlichen Förderschwerpunkte und Beschulungsmöglichkeiten vorgestellt und diskutiert. Zentral dabei ist die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Beratungs- und Förderzentren (BFZ), die die allgemeinen Schulen in der inklusiven Beschulung und bei ihren vorbeugenden Maßnahmen unterstützen sowie mit den entsprechenden Zuständigkeiten. Das regionale Beratungs- und Förderzentrum (rBFZ) wird als Zentrum für die Schwerpunkte Lernen, geistige Entwicklung, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung diskutiert, wohingegen das überregionale Beratungs- und Förderzentrum (üBFZ) für die Schwerpunkte körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Hören und Kranke spezifiziert wird.

Für die L5-Studierenden haben die Dozierende der Lehramtstypen L2 und BBB eine Lernumgebung konzipiert, in der die Thematiken des Übergangs zwischen Schule und Beruf/Studium als besondere Situation beschrieben sowie die Merkmale guter Berufsorientierung diskutiert werden. Der Übergang wird zunächst als erste Statuspassage der Jugend und als kritisches Lebensereignis verstanden (vgl. Pätzold 2008, 594f.). Dem zugrunde liegend werden verschiedene traditionelle und aktuelle Berufswahltheorien vorgestellt und bearbeitet, wie z. B. das Hexagon der Persönlichkeitsdimension nach John L. Holland (vgl. Holland 1997) und die lebenslange Entwicklung des beruflichen Selbstkonzepts nach Donald E. Super (vgl. Super 1953) sowie die soziale Eingebundenheit in die Berufswahl nach Linda S. Gottfredson (vgl. Gottfredson 1981). Stärker ausdifferenziert wird die Berufswahl als Copingprozess. In Folge dessen wird die Berufsorientierung betrachtet, definiert und in den Bildungskontext projiziert. Zentral hierbei sind die drei Ebenen der Berufsorientierung nach Wensierski/Schützer/Schütt 2005, die die Wissensebene, die Handlungsebene und die Ebene der berufsbiographischen Selbstreflexion als wichtige Strukturierungsmöglichkeit von Aufgaben der schulischen Berufsorientierung sehen (vgl. ebd., 16ff.). Bevor dann Merkmale guter Berufsorientierung nach Brüggemann 2015 besprochen werden, erfolgt eine Betrachtung der Berufsvorbereitung im schulischen Kontext (u. a. Bildungsmaßnahmen des Übergangsystems (Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), Praxis und Schule (PUSCH)).

## Baustein 2 – Workshops zu Umsetzung von inklusiver Berufsorientierung

Im Rahmen des zweiten Bausteins wurden in drei Runden vier Workshops zu spezifischen Thematiken angeboten. Der Workshop eins beschäftigt sich mit der eigenen biografischen Planung im Kontext von Berufsorientierung. Mit der Methode der Biografie-Kurve wird im Work-

shop die eigene Bildungs- und Berufsbiografie reflektiert, da die erfahrenen Berufsorientierungsmaßnahmen oder andere Begebenheiten sichtbar gemacht werden. Der zweite Workshop (2) befasst sich mit der Thematik der Digitalisierung und der Auswirkungen auf die berufliche Orientierung. Dabei werden zum einen die Berufsorientierung in der Digitalität (z. B. veränderte Berufs- und Arbeitsfelder), die digitalen Kompetenzen in der Berufsorientierung (z. B. neue Anforderungen an Auszubildende) sowie digitale Methoden in der Berufsorientierung (z. B. neue Möglichkeiten der Gestaltung) bearbeitet. Insbesondere in diesem Workshop wird die digitale Teilhabe von Lernenden mit Beeinträchtigung in der Berufsbildung fokussiert und diskutiert (vgl. Kaiser/Parpan-Blaser/Bannwart 2023, 51). Der dritte Workshop behandelt spezifische Materialien einer inklusiven Berufsorientierung. So werden unterschiedlichste Materialien gesichtet und bearbeitet, die einen direkten Einsatz in inklusiven Berufsorientierungssettings erfahren können. Unter anderem stehen der Berufswahlpass, diverse Lehrwerke, Websites und Apps im Fokus. Der letzte Workshop führt das für ein inklusives Setting notwendige Konzept des Teamteachings weiter aus. Neben unterschiedlichen Definitionen (z. B. Team, Zusammenarbeit), werden Merkmale von Teamteaching besprochen sowie die notwendigen Herausforderungen (persönlich und organisational) diskutiert. Um einen tieferen Einblick in die Praxis zu bekommen, wurden drei Lehrkräfte eingeladen, die von ihren Erfahrungen im Alltag der inklusiven Berufsorientierung als Arbeitslehre-, Hauptschul- bzw. Förderschullehrkraft berichteten.

### Baustein 3 – Kompetenzfeststellungsverfahren, Theorie-Praxisverzahnung und Unterstützungssysteme

Im dritten Baustein des Seminars werden zunächst verschiedene Kompetenzfeststellungsverfahren (u. a. hamet und KOMPO7) vorgestellt und deren praktische Anwendung eingehend erörtert. Es werden weitere Theorie-Praxisverknüpfungen hergestellt und durch Impulsvorträgen und Perspektiven von praktizierenden Lehrkräften unterschiedlicher Schulformen in der inklusiven Berufsorientierung untermauert und erweitert. Auch die Themen aus den Workshops werden aufgegriffen und in praxisnahen Diskussionen bearbeitet. Darüber hinaus stellen sich unterschiedliche regionale und überregionale Strukturen und Institutionen vor, die eine Umsetzung einer inklusiven Berufsorientierung im schulischen Kontext rahmen und unterstützen können (z. B. inklusive Arbeit Wetterau gGmbH, bbw Südhessen). Durch offene Fragerunden und Leitfragen werden praxisrelevante Themen und Herausforderungen aber auch Potentiale diskutiert, was erneut den intensiven Austausch unter den Studierenden aller Lehrämter fördert.

#### **3.4 Evaluationsergebnisse**

Das Blockseminar erfuhr eine umfangreiche Evaluation mit Hilfe eines Online Fragebogens und einer fünfstufigen Likert-Skala, an der die Studierenden verschiedenen Items zustimmen oder ablehnen konnte. Im Folgenden werden beispielhaft Evaluationsergebnisse präsentiert, die den Kompetenz- und Lernzuwachs fokussieren, da hierdurch die Wirksamkeit des Seminars sichtbar gemacht und Handlungsempfehlungen abgeleitet werden können. Die Ergebnispräsentation wird vereinfacht durch drei Kategorien dargestellt: Ja: trifft eher zu/trifft voll und ganz zu; Nein: trifft eher nicht zu/trifft überhaupt nicht zu; Gleich: gleichgeblieben.

Die Analyse der Evaluation zeigt deutlich, dass die Mehrheit der Studierenden (72%) nach Abschluss der Veranstaltung ein gesteigertes Maß an Selbstkompetenz in Bezug auf die Gestaltung ihrer beruflichen Orientierung verspürt. Lediglich 22% der Befragten gaben an, dass sie diese Entwicklung nicht bemerkt haben, während 6% keinen spürbaren Unterschied feststellen konnten.

Besonders erwähnenswert ist, dass die Vermittlung der Grundlagen des jeweils anderen Fachs zu einem subjektiven Anstieg der Kompetenzwahrnehmung bei den Studierenden führte. Sie schätzen sich nun kompetenter ein, um sowohl mit ihren Lehrerkolleg:innen (77% bejahen dies, nein: 15%, gleich: 9%) als auch mit externen Partner:innen außerhalb der Schule (77% bejahen, nein: 15%, gleich: 8%) im Kontext der Berufsorientierung effektiv zusammenzuarbeiten. Diese Ergebnisse unterstreichen die Relevanz einer interdisziplinären Ausbildung, um eine inklusive Berufsorientierung zu ermöglichen.

Darüber hinaus ist zu beachten, dass eine Mehrheit der Befragten (78%) angibt, ihre Fähigkeiten zur Unterstützung von Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf in Bezug auf berufliche Entscheidungen verbessert zu haben. Ebenfalls positiv ist, dass die Studierenden sich nach dem Seminar besser dazu in der Lage fühlen, Bildungsempfehlungen nach der allgemeinbildenden Schule auszusprechen (68%) und Inhalte für Kompetenzfeststellungen im Hinblick auf berufliche Interessen und Fertigkeiten bereitzustellen. Dies verdeutlicht den Mehrwert dieser Veranstaltung für die berufliche Entwicklung der Studierenden und ihre Fähigkeit, zukünftige Schüler:innen im Rahmen der Berufsorientierung zu unterstützen.

Im Hinblick auf die Befähigung zur Qualitätsfeststellung der Berufsorientierung an einer Schule wird Optimierungsbedarf sichtbar, da 32% der Studierenden angeben, keinen signifikanten Anstieg ihrer Kompetenzen in diesem Bereich wahrgenommen zu haben. Ebenso bedarf es einer vertieften Auseinandersetzung mit Berufswahltheorien, da 39% der Befragten nach dem Seminar angeben, wenig fundierte Kenntnisse zu Berufswahltheorien zu besitzen. Grundsätzlich soll nach Aussagen der Studierenden die Interdisziplinarität beibehalten werden, um so einen lehramtsübergreifenden Austausch realisieren zu können.

Von Bedeutung ist die Benennung der Limitationen der Aussagekraft der präsentierten Ergebnisse. Zum einen aufgrund der geringen Teilnehmendenzahl am Seminar ( $n = 74$ ) sowie an der Evaluation ( $n = 54$ ) und zum anderen aufgrund der Zusammensetzung der Stichproben. Die Ergebnisse und Konzeptideen können daher lediglich Anhaltspunkte für weiterführende umfassendere Forschungsprojekte bieten. Daher sollte zukünftige Forschung das Ziel verfolgen, lehrerübergreifende Ausbildungsmöglichkeiten kontinuierlich zu verbessern und somit die Entwicklung des Bildungssystems im Kontext inklusiver Maßnahmen voranzutreiben.

## **4 Fazit und Diskussion**

Die aktuellen bildungspolitischen Vorgaben und ordnungsrechtlichen Richtlinien, sehen eine verstärkte Einbindung von inklusiver Berufsorientierung in die Lehrer:innenbildung vor. Diese Einbindung ist von grundlegender Bedeutung, da sie sicherstellen soll, dass angehende Lehrkräfte die notwendigen Kompetenzen und Sensibilisierung entwickeln, um Schüler:innen mit

unterschiedlichen Bedürfnissen in Bezug auf ihre berufliche Orientierung umfassend und effektiv zu unterstützen. Trotz dieser wichtigen Vorgaben besteht jedoch noch erheblicher Handlungsbedarf, um sie flächendeckend umzusetzen und in die Curricula zu integrieren.

Ein Ansatzpunkt kann es hierbei sein, mit dem Fokus der Interdisziplinarität, lehramtsübergreifende Veranstaltungen zu initiieren und curricular zu verankern. In diesen Veranstaltungen sollten vor allem Teamteaching und ein überfachlicher Austausch im Mittelpunkt stehen. Der Austausch fokussiert Themen wie Inklusion, berufliche Orientierung, Diagnostik, Kompetenzfeststellung und Berufswahl, um so den Studierenden dazulegen, welche Kompetenzen und welches Wissen notwendig ist, sodass sie eine inklusive Berufsorientierung verstehen und später praktizieren können. Darüber hinaus kann so ein Verständnis für die anderen Lehramtstypen entstehen und ein Bewusstsein geschaffen werden, mit anderen Schulen und Lehrkräften (insbesondere abgebende und aufnehmende Schulen) zu kooperieren.

Das entwickelte und durchgeführte lehramtsübergreifende Seminar an der Justus-Liebig-Universität Gießen ist grundsätzlich als wirksam einzuschätzen, da die Mehrheit der Studierenden sich nach dem Seminar kompetenter fühlt, inklusive Berufsorientierung im späteren Berufsalltag umzusetzen, wenngleich die Tendenz der sozialen Erwünschtheit berücksichtigt werden muss.

In Bezug auf die Interdisziplinarität und der damit lehramtsübergreifenden Ausbildung erweist sich die unflexible Struktur der Hochschulbildung als problematisch. Die Gestaltung solcher übergreifenden Veranstaltungen steht vor mehreren Herausforderungen. Dazu gehören die begrenzten verfügbaren Zeitfenster für alle Studierenden, die ungleiche Verteilung der Studierenden auf verschiedene Lehrämter (mit einer höheren Anzahl von Förderschullehrerausbildungen im Vergleich zu Lehrerausbildungen für Haupt- und Realschulen oder Berufsschulen), die Schaffung einheitlicher Leistungsnachweisen und die Bereitstellung geeigneter Räumlichkeiten. Die Bewältigung dieser Herausforderungen erfordert eine kontinuierliche und enge Kommunikation zwischen den Dozierenden. Diese Optimierungsbedarfe auf inhaltlicher und struktureller Ebene gilt es in iterativen Entwicklungszyklen zur Verbesserung der Seminarkonzeption aufzunehmen. Kann dies realisiert werden und Studierende besser und bewusster auf eine stärkere Vernetzung zwischen abgebenden und aufnehmenden Schulen sowie eine stärkere Kooperation und Teamteaching zwischen den Lehrkräften sensibilisiert werden, so kann umfassender auf die individuellen Bedürfnisse und Vielfalt der Schüler:innen eingegangen, die Persönlichkeitsentwicklung gefördert und langfristig dem Fachkräftemangel entgegengewirkt werden.

## **Literatur**

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld.

Banscherus, U. (2021): Gesellschaftliche Teilhabe durch Bildung? Ein sozial inklusives Bildungssystem braucht Alternativen zum Prinzip der Meritokratie. In: Blank, F./Schäfer, C./Spannagel, D. (Hrsg.): Grundsicherung weiterdenken. Bielefeld, 227-241.

Benner, I./Neusser, T./Pfaffhausen, I. (2024): Interdisziplinäres Projekt zu inklusiver Berufsorientierung von Beruflicher Bildung, Arbeitslehre und Förderpädagogik: Konzeption und studentische Erwartungen. In: bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung 2023, hrsg. v. Gerholz, K.-H./Annen, S./Braches-Chyrek, R./Hufnagl, J./Wagner, A., 1-23. Online: [https://www.bwpat.de/ht2023/benner\\_etain\\_ht2023.pdf](https://www.bwpat.de/ht2023/benner_etain_ht2023.pdf) (22.01.2024).

Böttinger, T. (2016): Inklusion: gesellschaftliche Leitidee und schulische Aufgabe. Stuttgart.

Butz, B/Wust, C. (2007): Berufsorientierung an Schulen mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen/Förderschulen. Ludwigsfelde.

Gottfredson, L. S. (1981): Circumscription and compromise. A developmental theory of occupational aspirations. In: Journal of Counseling Psychology Monograph, 28(6), 545-579.

Holland, J. L. (1997): Making Vocational choices: A theory of vocational personalities and work environment. Odessa.

Jochmaring, J./Bömelburg, L./Sponholz, D. (2022): Inklusive Berufsorientierung als Diskurs. Der 'scheinbare' Konsens: gemeinsame Begriffe – unterschiedliche Ideen. In: Schimek, B./Kremsner, G./Proyer, M./Grubich, R./Paudel, F./Grubich-Müller, R. (Hrsg.): Grenzen. Gänge. Zwischen. Welten. Kontroversen – Entwicklungen – Perspektiven der Inklusionsforschung. Bad Heilbrunn, 67-74.

Kaiser, F./Parpan-Blaser, A./Bannwart, G. (2023): Digitale Teilhabe von Lernenden mit Beeinträchtigungen in der Berufsbildung – Potenziale nutzen und Barrieren abbauen. In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog. Fachkräftemangel, Heft 198, 51-53.

KMK (Kultusministerkonferenz) (2011): Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011.

Kremer, K. (2017): Berufliche Inklusion: Herausforderungen und Potenziale im Förderschwerpunkt Lernen. In: Schumann, R./Streese, B./Tilly, R. (Hrsg.): Inklusion in der beruflichen Bildung. o.O., 109-124.

Kroworsch, S. (2021): Ohne ein inklusives Bildungssystem keine Chancengleichheit. Rechtliche Verpflichtungen aus der UN-Behindertenrechtskonvention und Herausforderungen in der schulpraktischen Umsetzung. In: Die Deutsche Schule, 113(4), 381-395.

Neises, F. (2018): Exklusion überwinden – Zugänge zu und Teilhabe an regulärer Ausbildung und Beschäftigung. In: Arndt, I./Neises, F./Weber, K. (Hrsg.): Inklusion im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Hintergründe, Herausforderungen und Beispiele aus der Praxis. Bonn, 55-70.

Nentwig, L. (2018): Berufsorientierung als unbeliebte Zusatzaufgabe in der Inklusion. Eine Studie zur Bereitschaft von Lehrpersonen zum Engagement in der inklusiven Berufsorientierung. Bad Heilbrunn.

Pätzold, G. (2008): Übergang Schule – Berufsausbildung. In: Helsper, W./Böhme, J. (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. 2. Aufl. Wiesbaden, 593-610.



Steinmetz, S./Wrase, M./Helbig, M./Döttinger, I. (2021): Die Umsetzung schulischer Inklusion nach der UN-Behindertenrechtskonvention in den deutschen Bundesländern. Baden-Baden.

Super, D. S. (1953): A Theory of vocational development. In: American Psychologist, 8(5), 185-190.

Weißmann, R./Thomas, J. (2020): Inklusion in der Berufsorientierung. Herausforderungen – Konzepte – Perspektiven. In: Brüggemann, T./Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl. Münster, 1; 312-318.

Wensierski, H.-J./Schützler, C./Schütt, S. (2005): Berufsorientierte Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte. Weinheim.

## Zitieren dieses Beitrags

---

Gitter, M./Hafner, C. (2024): Inklusiv Berufsorientierung in lehramtsübergreifenden Settings: Förderpädagogik, Arbeitslehre und Berufspädagogik. In: bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung 2023, hrsg. v. Gerholz, K.-H./Annen, S./Braches-Chyrek, R./Hufnagl, J./Wagner, A., 1-16. Online:

[https://www.bwpat.de/ht2023/gitter\\_hafner\\_ht2023.pdf](https://www.bwpat.de/ht2023/gitter_hafner_ht2023.pdf) (22.01.2024).

## Zitieren nach APA-Stil (7. Auflage, deutsche Version)

Gitter, M. & Hafner, C. (2024), Inklusiv Berufsorientierung in lehramtsübergreifenden Settings: Förderpädagogik, Arbeitslehre und Berufspädagogik. K.-H. Gerholz, S. Annen, R. Braches-Chyrek, J. Hufnagl & A. Wagner (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung 2023*, 1–16. [https://www.bwpat.de/ht2023/gitter\\_hafner\\_ht2023.pdf](https://www.bwpat.de/ht2023/gitter_hafner_ht2023.pdf)

## Die Autoren

---



### Dr. MARKUS GITTER

Europa-Universität Flensburg, Professur für Ernährung und Hauswirtschaft und ihre berufliche Didaktik

Auf dem Campus 1, 24943 Flensburg

[Markus.Gitter@uni-flensburg.de](mailto:Markus.Gitter@uni-flensburg.de)

<https://www.uni-flensburg.de/evb>



### CLEMENS HAFNER (M.Ed.)

Justus-Liebig-Universität Gießen, Arbeitsgruppe Didaktik der Arbeitslehre

Karl-Glöckner-Straße 21 B, 35394 Gießen

[Clemens.N.Hafner@erziehung.uni-giessen.de](mailto:Clemens.N.Hafner@erziehung.uni-giessen.de)

<https://www.uni-giessen.de/de/fbz/fb03/institutefb03/erziehung/abteilungen/agdda>