

C4 Die UN-Behindertenrechtskonvention und die Auswirkungen auf das berufliche Bildungssystem

1	Einführung	614
2	Die UN-Behindertenrechtskonvention	615
2.1	Ziele der UN-Behindertenrechtskonvention	615
2.2	Inklusion oder Integration?	618
2.3	Die Folgen der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention	619
3	Berufliche Bildung für Menschen mit Behinderungen	620
3.1	Benachteiligtenförderung nach SGB III	620
3.2	Berufliche Rehabilitation nach SGB IX	621
3.3	Die Berufspraxisstufen der Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung als Beispiel	623
4	Berufsbildung und Behindertenrechtskonvention	625
4.1	Dequalifizierung durch Inklusion?	625
4.2	Gestaltungsmöglichkeiten im traditionellen Berufsbildungssystem	626
4.3	Das persönliche Budget	627
4.4	Die Auswirkungen der UN-Behindertenrechtskonvention auf die 1. Phase der Berufsschullehrerbildung	628
5	Zusammenfassung und Ausblick	629

Die Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention Jahr 2009 hatte massive Auswirkungen auf den bildungspolitischen Diskurs in Deutschland. Mittlerweile befindet sich das deutsche Bildungssystem in einer Phase der Neuorientierung, die ausgehend von neuen Strukturen in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern an den Universitäten und in der 2. Phase der Ausbildung auch Einfluss auf die Zusammensetzung von Kollegien und Konzeptionen in Institutionen der Berufsbildung hat.

Der Beitrag befasst sich vor allem mit den Auswirkungen der Behindertenrechtskonvention auf den (berufs-)schulischen Teil der Ausbildung. Menschen mit Behinderungen befinden sich derzeit noch nahezu ausschließlich in nichtinklusiven Beschäfti-

gungsverhältnissen, so dass die Systeme der Berufsbildung und damit verbunden die beruflichen Tätigkeiten generell noch entlang der traditionellen Linien der Benachteiligtenförderung und beruflichen Rehabilitation aufgebaut sind.

Der Beitrag soll die UN-Behindertenrechtskonvention allgemein vorstellen und mögliche Auswirkungen auf die berufliche Bildung für Menschen mit Behinderungen skizzieren. Dazu wird das gegenwärtige System dargestellt, welches mit der Konvention gleichzeitig in Frage gestellt wird. Ein wesentliches Ziel des Beitrages besteht darin, Auswirkungen auf die berufliche Bildung dieser Gruppe zu antizipieren und zu zeigen, welche Akteure und Einrichtungen zukünftig stärker kooperieren werden müssen.

1 Einführung

Was sind die Auswirkungen der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) für die Aufnahmepraxis von Schülerinnen und Schülern in Berufskollegs? Welche Kooperationen mit außerschulischen Partnern müssen eingegangen werden, etwa Trägern und Akteuren der Eingliederungshilfe und Rehabilitationseinrichtungen? Wie muss die Beratungskompetenz von Lehrerinnen und Lehrern im berufsbildenden etwa hinsichtlich der Möglichkeiten des Persönlichen Budgets erweitern werden?

Mit der UN-BRK werden zahlreiche Fragen aufgeworfen, die maßgeblich Einfluss auf das Bildungssystem haben und dieses in seiner bisherigen Struktur in Frage stellt. Die berufliche Bildung steht angesichts der normativen Vorgaben aus der UN-BRK ebenso wie das Regelschulsystem vor der Herausforderung, Bildungszugänge in kurzer Zeit zu reformieren und den neuen Anforderungen anzupassen. Auch wenn die berufliche Bildung seit jeher durch eine größere Heterogenität gekennzeichnet ist als Schulen der Sekundarstufe I werden durch den mit der UN-BRK festgelegten gesetzlichen Anspruch auf Gleichberechtigung, Teilhabe, Nichtdiskriminierung und der Vermeidung von Exklusion neue Fragen aufgeworfen, auf die es bislang noch keine endgültigen Antworten gibt. Der Beitrag versucht, sich diesen neuen Fragen zu nähern und Problemfelder aufzuzeigen, bei denen voraussichtlich Handlungsbedarf entstehen wird. Dabei können viele Bereiche nur angerissen werden, da der Diskurs um die Behindertenrechtskonvention und der damit verbundenen allumfassenden Inklusion von Menschen mit Behinderungen für den berufsbildenden Zweig des Bildungssystems noch ergebnisoffen ist.

Der Beitrag soll sich mit Implikationen der Behindertenrechtskonvention für die berufliche Bildung auf mehreren Ebenen befassen. Nachdem die UN-BRK skizziert wurde, wird das derzeit noch vorherrschende segregierende System der beruflichen Bildung und die damit verbundenen Auswirkungen für Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf umrissen. Dazu werden Unterstützungssysteme der

beruflichen Eingliederung für diese Gruppe skizziert und der Widerspruch zwischen dem Anspruch auf Chancenverbesserung durch diese Systeme und der tatsächlichen, auch statistisch nachweisbaren, Verstärkung von Chancenungleichheit dargestellt. Dies wird beispielhaft am Berufspraxisstufenkonzept der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung vorgestellt.

Anschließend werden die Implikationen der UN-BRK für die Akteure im Rahmen der dualen Ausbildung aufgezeigt, denn die Behindertenrechtskonvention stellt auch die Zusammensetzung der Kollegien von Institutionen der beruflichen Bildung ebenso wie die Gestaltung von Schulgebäuden vor neue Herausforderungen. In einer letzten Schleife werden die Ebenen der Lehrerbildungen in der 1. Phase und die Umstrukturierung des Lehramts für Berufskollegs erörtert.

2 Die UN-Behindertenrechtskonvention

Zweck dieses Übereinkommens ist es, den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern.

Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können. (Art. 1 UN-BRK)

Das „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (im allgemeinen Sprachgebrauch „UN-Behindertenrechtskonvention“) wurde am 13. Dezember 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet und trat 3. Mai 2008 in Kraft. Die Europäische Union unterzeichnete das Übereinkommen am 30. März 2007; am selben Tag unterzeichnete auch die Bundesrepublik Deutschland die UN-BRK, wo sie am 26. März 2009 in Kraft trat. Damit gehört Deutschland zu einem der ersten Länder, die das Übereinkommen ratifizierten. Im Folgenden sollen die grundlegenden Folgen der Behindertenrechtskonvention auf Bildungssysteme generell erläutert werden.

2.1 Ziele der UN-Behindertenrechtskonvention

Der völkerrechtlich bindende Vertrag zielt auf die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am gesellschaftlichen Leben. Darüber hinaus werden im Vertragstext Aspekte wie das Recht auf Leben und Freizügigkeit, aber auch der

allgemeine Abbau von Diskriminierungen festgeschrieben. Die UN-BRK ist somit eine umfassende, auf Menschenrechte zielende Vereinbarung, in deren Folge auch zahlreiche nationale Gesetzgebungen beeinflusst wurden.

Rechtsphilosophisch ist dabei hervorzuheben, dass die Konvention eine enge Verquickung von Freiheitsrechten und Sozialrechten vornimmt. Sie zieht damit die Lehren aus den reinen Proklamationen der Freiheitsrechte, durch die allein Menschen, die in marginalisierten Positionen und schwach, abhängig oder weit weg von den gesellschaftlichen Ressourcen sind, ihren Anspruch auf Menschenwürde nicht verwirklichen zu können.

(Wunder 2009)

Gleichzeitig wurde mit der Vereinbarung eine Abwendung von einer defizitorientierten Sichtweise von Behinderung weiter vorangetrieben und die individuellen Entscheidungsmöglichkeiten einzelner Menschen mit Behinderung festgeschrieben. Ein wesentlicher Fokus liegt somit auch auf dem Aspekt „Selbstbestimmung“ unter Bezugnahme auf das soziale Modell von Behinderung. Im Kontext dieses Modells bzw. dieser Sichtweise ist „Behinderung“ nicht allein eine im jeweiligen Subjekt verortete physische oder psychische Störung, sondern entsteht auch durch soziale Zuschreibungen, welche abhängig vom sozialen und/oder kulturellen Rahmen unterschiedlich ausgeprägt sein können. „Behinderung“ wird hierbei also als etwas Relationales verstanden und tritt oft in Verbindung mit anderen ausgrenzenden Merkmalen wie Ethnie, soziale Herkunft, aber auch Geschlecht auf (vgl. Boll/Eckert 1992). Behinderung wird also nicht mehr, wie dies in der Vergangenheit oft der Fall war, rein über ein körperliches oder geistiges Defizit definiert. Die Hinwendung zum sozialen Modell von Behinderung bedeutet somit gleichzeitig eine Abkehr von einer monokausal und vor allem medizinisch diagnostizierbaren Sichtweise. Behinderung wird nun als ein Wechselspiel zwischen körperlicher oder geistiger Schädigung, den daraus folgenden Beeinträchtigungen und Einschränkungen der politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Teilhabe verstanden (vgl. DIMDI 2005). Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: Ein an den unteren Extremitäten gelähmtes Kind weist zunächst einmal eine körperliche Schädigung auf: es kann nicht laufen. Dadurch wird seine Bewegungsfähigkeit beeinträchtigt, was jedoch durch bestimmte Maßnahmen (Rollstuhl, Rampen etc.) zu gewissen Teilen überwunden werden kann. Wenn nun aber diese Schädigung mit der einhergehenden Beeinträchtigung dazu führt, dass die Gesellschaft, in der diese Person lebt, eigens für die Gruppe der bewegungseingeschränkten Personen besondere Schulen (Förderschulen), Betreuungseinrichtungen etc. aufbaut und Konzepte entwickelt, die vorsehen, dass diese Personen in der Regel in wie auch immer gearteten Betreuungsverhältnissen stehen, findet dadurch auch eine Einschränkung der Teilhabe statt (fehlende Möglichkeit Regelschulen zu besuchen mit allen Folgen für die weitere Biographie, fehlende Autonomie bei Entscheidungen etc.). „Therapeutisierung, Institutionalisierung, Separierung“ sind gewissermaßen also Ausdruck einer „Defizitzuschreibung und den damit verknüpften gesellschaftlichen

und institutionellen Praktiken” (Bösl 2010, S. 31). Mit der UN-BRK erfolgt eine rechtliche Hinwendung zum sozialen Modell von Behinderung, mit der die Selbstbestimmungsrechte behinderter Menschen gestärkt werden.

Die Konvention fordert grundsätzlich die Abkehr vom stellvertretenden Handeln (substituted decision, substituted activity) zu einer Unterstützung bei der Ausübung der eigenen Rechts- und Handlungsfähigkeit (supported decision, supported activity) und benennt im allgemeinen Teil der Konzeption die essentiellen und Sinn gebenden 8 Prinzipien. [Dazu gehören:]

Respekt vor der Würde und individuellen Autonomie, einschließlich der Freiheit, selbstbestimmte Entscheidungen zu treffen; Nicht-Diskriminierung; Inklusion im Sinne eines vorbehaltlosen Eingeschlossensein in die Gesellschaft und Partizipation im Sinne einer effektiven Teilhabe an der Gesellschaft; Achtung vor der Differenz und Akzeptanz von Menschen mit Behinderungen als Teil der menschlichen Verschiedenheit und Humanität; Chancengleichheit; Barrierefreiheit; Gleichheit zwischen Männern und Frauen; Respekt vor den sich entwickelnden Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen und Achtung ihres Recht auf Wahrung ihrer Identität. (Wunder 2009, im Original als Liste)

Die UN-BRK umfasst nahezu alle Bereiche, die das gesellschaftliche Zusammenleben von Menschen mit und ohne Behinderung betreffen. Darüber hinaus haben sich die Vertragsstaaten mit der Unterzeichnung auch verpflichtet, die Bewusstseinsbildung der Bevölkerungen hinsichtlich „Behinderung“ zu befördern. Von den insgesamt 49 Artikeln befassen sich insbesondere vier mit Aspekten, die für den Bereich der beruflichen Bildung von Belang sind. Diese sind:

- Artikel 5: Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung (als allgemeiner Grundsatz)
- Artikel 9: Zugänglichkeit (etwa die architektonische Umgestaltung von öffentlichen Gebäuden für mobilitätseingeschränkte Personen, Erklärungen zu Raumangaben oder Wegweiser in Braille für blinde Menschen)
- Artikel 24: Bildung
- Artikel 27: Arbeit und Beschäftigung

Die Artikel 24 und 27 treten im Kontext von Bildung noch einmal besonders hervor. So heißt es in Abschnitt 1, Artikel 24 der UN-BRK:

Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen [...].

2.2 Inklusion oder Integration?

Ein kleiner Exkurs: Im zuvor beschriebenen Abschnitt der UN-BRK zeigt sich durch das Wort „Integration“ eine Kontroverse, die dazu geführt hat, dass sich nahezu alle Behindertenverbände auf eine unter Beteiligung von Menschen mit Behinderungen entworfene „Schattenübersetzung“ der UN-BRK beziehen, die auch im öffentlichen Diskurs wirkmächtiger geworden ist als die offizielle Fassung. Die offizielle Übersetzung der Behindertenrechtskonvention übersetzt das englische Wort „inclusion“ mit „Integration“. Das Konzept der Integration aber sieht – zumindest im deutschen Sprachgebrauch – anders als das der Inklusion vor, dass marginalisierte Gruppen (etwa Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen) unter Beibehaltung ihres jeweiligen Labels in eine vorhandene Mehrheit (Kinder und Jugendliche ohne Behinderungen) in die herkömmlichen Systeme und Institutionen integriert werden. Eine Gruppe von Auszubildenden, die zuvor in ihrer Schullaufbahn das Label „Förderschwerpunkt Lernen“ erhielten, würden also weiterhin als eine geschlossene, „homogene“ Gruppe in integriert. Eine so verstandene Integration aber unterscheidet sich vom Konzept der Inklusion, welches generell die Bildung starrer Gruppen hinterfragt. Inklusion zielt darauf, starre Kategorien von Gruppen auf Basis von Merkmalen aufzubrechen, und dies auf den Ebenen Pragmatik (Schule, Ausbildung, Beruf) und Theorie (Haltungen und Einstellungen). Inklusion bezieht sich also auf zahlreichen Exklusionshorizonte, nicht nur „Behinderung“.

Dem entgegenstellt muss jedoch festgehalten werden, dass im Gegenzug zum allgemeinen Diskurs über „Inklusion“ die UN-Behindertenrechtskonvention im Wesentlichen einen engen Inklusionsbegriff fokussiert, der sich hauptsächlich auf das Exklusionsmerkmal „Behinderung“ bezieht, trotz aller damit verbundenen anderen Exklusionskategorien. Allerdings lässt sich im Bilde der UN-BRK auch erklären, warum die schulpolitische Debatte um Inklusion nahezu ausschließlich auf Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen bezogen ist und nicht generell das Verhältnis zwischen Exklusionsfaktoren und Chancengerechtigkeit thematisiert.

Die Kontroverse um die Begriffe „Integration“ vs. „Inklusion“ entfachte sich nicht nur um Artikel 24, der sich auf Bildung bezieht. Auch Artikel 27 (Arbeit und Beschäftigung) wurde kritisiert, in dessen Abschnitt 1 es heißt, dass die Vertragsstaaten das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit anerkennen.

[Dies] beinhaltet das Recht auf die Möglichkeit, den Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen, die in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld frei gewählt oder angenommen wird.

(Art. 24 Abs. 1 UN-BRK)

Darüber hinaus wird in der Vereinbarung verbindlich geregelt, dass „Menschen mit Behinderungen wirksamen Zugang zu allgemeinen fachlichen und beruflichen

Beratungsprogrammen, Stellenvermittlung sowie Berufsausbildung und Weiterbildung“ ermöglicht wird (Art. 24 Abs. 1 UN-BRK). Auch hier hat „Integration“ eine etwas andere Konnotation als „Inklusion“.

2.3 Die Folgen der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention

Auch wenn die Kontroversen um Begrifflichkeiten in der UN-BRK mittlerweile abgeebbt sind – die Wirkmächtigkeit der Vereinbarung ist enorm. Die Geschwindigkeit etwa, mit der das Bildungssystem seit einigen Jahren reformiert wird, ist ohne sie nicht denkbar. Die Behindertenrechtskonvention ist aber nur ein Kennzeichen für einen veränderten Umgang der Gesellschaft, Politik und Gesetzgebung mit Behinderung. So zielt das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) von 2006 ähnlich wie die UN-BRK darauf ab, „Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen“ (§ 1 AGG). Schärfer als die UN-Konvention bezieht sich das AGG auf die berufliche Lebenswelt. Paragraph 2 listet die Benachteiligungen auf, die es zu verhindern gilt:

1. *die Bedingungen, einschließlich Auswahlkriterien und Einstellungsbedingungen, für den Zugang zu unselbstständiger und selbstständiger Erwerbstätigkeit, unabhängig von Tätigkeitsfeld und beruflicher Position, sowie für den beruflichen Aufstieg,*
2. *die Beschäftigungs- und Arbeitsbedingungen einschließlich Arbeitsentgelt und Entlassungsbedingungen, insbesondere in individual- und kollektivrechtlichen Vereinbarungen und Maßnahmen bei der Durchführung und Beendigung eines Beschäftigungsverhältnisses sowie beim beruflichen Aufstieg,*
3. *den Zugang zu allen Formen und allen Ebenen der Berufsberatung, der Berufsbildung einschließlich der Berufsausbildung, der beruflichen Weiterbildung und der Umschulung sowie der praktischen Berufserfahrung,*
4. *die Mitgliedschaft und Mitwirkung in einer Beschäftigten- oder Arbeitgebervereinigung oder einer Vereinigung, deren Mitglieder einer bestimmten Berufsgruppe angehören, einschließlich der Inanspruchnahme der Leistungen solcher Vereinigungen.*

(§ 2 AGG)

Auch andere, für die Lebensumstände von Menschen mit Behinderungen bedeutende Reformen, entfalteten sich gegen Ende der 1. Dekade des 21. Jahrhunderts. So regelt seit dem 1. Januar 2008 das Sozialgesetzbuch IX (SGB IX) das „Persönliche Budget“, dass Geldzuwendungen als Teilhabeleistung ausgeschüttet werden, über die die betroffenen Personen selbst verfügen können. Hier kann also auch individuell entschieden werden, für welche Teilhabehilfe Geld ausgegeben wird, ob für einen persönlichen Assistenten, für eine Rehabilitationsmaßnahme oder etwas anderes (s.u.). Auch hier zeigt sich eine Abkehr vom einem fremdbestimmten Betreuungssystem, bei dem Maßnahmen verordnet werden, hin zu selbstbestimmten Maßnahmen, bei denen betroffene Personen für sich selbst Entscheidungen treffen.

3 Berufliche Bildung für Menschen mit Behinderungen

„Dass die Zielstellung der Integration in den allgemeinen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt auch für behinderte Jugendliche anzustreben ist, ist in der Fachwelt mittlerweile unumstritten“ (Theußén 2008, S. 7). Gleichwohl gibt es nach wie vor Parallelsysteme beruflicher Bildung für Jugendliche mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf, die allerdings trotz einer auf die spezifischen Bedürfnisse der Zielgruppe ausgerichtete Didaktik und Methodik nicht erreichen, dass ein großer Teil insbesondere der kognitiv beeinträchtigten Absolventinnen und Absolventen keinen Platz auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt finden (vgl. Theußén 2008, S. 9). Traditionell – auch ohne den Einfluss der UN-BRK – gibt es für Jugendliche mit Behinderungen bzw. besonderem Unterstützungsbedarf zwei verschiedene Systeme der beruflichen Bildung: die Benachteiligtenförderung auf Basis des SGB III und die berufliche Rehabilitation für behinderte Jugendliche auf Basis von SGB IX. Berufsbildenden Maßnahmen auf Basis dieser gesetzlichen Grundlagen sollen im Folgenden skizziert werden.

3.1 Benachteiligtenförderung nach SGB III

In der Benachteiligtenförderung gibt es vorrangig vier verschiedene Maßnahmen: die Berufsausbildungsvorbereitung, die Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH), Übergangshilfen und Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE) (vgl. Theußén 2008, S. 12, in Anlehnung an Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2005, S. 20-21).

Die Berufsausbildungsvorbereitung (BAV) zielt darauf, schulische Bildungsgrundlagen auszubauen und zu verbessern um somit eine Ausbildungsfähigkeit zu erreichen. Dazu werden den benachteiligten jungen Erwachsenen Qualifizierungsmöglichkeiten angeboten, „die eine fundierte Berufswahl ermöglichen und die Chancen auf den Einstieg in eine Ausbildung oder Erwerbstätigkeit erhöhen“ (Theußén 2008, S. 12). Durchführende Institutionen dieser Maßnahmen sind Förder- und/oder berufsbildende Schulen, die Jugendhilfe und die Bundesagentur für Arbeit. Zu den Aufgaben dieser Einrichtungen im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung gehören diagnostische Aufgaben (Kompetenzfeststellungen), betriebsnahe Qualifizierungsangebote und eine enge Begleitung der von der Maßnahme betroffenen Personen.

Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) „unterstützen junge Menschen, die sich in einer betrieblichen Ausbildung befinden, und sie sollen die Übergänge von außerbetrieblicher in betriebliche Ausbildung fördern“ (Theußén 2008, S. 12). Träger sind ebenfalls öffentlichen oder private Bildungseinrichtungen sowie Wohlfahrtsverbände, welche diese Hilfen im Auftrag der Agentur für Arbeit durchführen. Die Maßnahmen entsprechen in der Regel „Nachhilfeleistungen“ insbesondere im sprachlichen

Bereich im Umfang von drei bis acht Stunden pro Woche außerhalb der betrieblichen Ausbildung und können auch in der Phase der Einstiegsqualifizierung gewährt werden.

Die [...] Unterstützungen werden auf Antrag an den Jugendlichen bzw. den Betrieb als Dienstleistung unmittelbar durch einen von der Agentur für Arbeit bzw. dem Jobcenter beauftragten Bildungsträger erbracht. Dieser arbeitet eng mit den Ausbildern, Berufsschullehrern und Eltern zusammen.

(Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) 2013)

Bei Bedarf können die abH-Träger die Förderung über die Abschlussprüfung bzw. einen Ausbildungsabbruch hinaus fortsetzen, um den Übergang in den ersten Arbeitsmarkt bzw. die Aufnahme einer neuen Ausbildung zu fördern und zu begleiten.

(Theußén 2008, S. 12).

Diese „Übergangshilfen“ beinhalten Beratungsangebote, Qualifizierungsbausteine und Vermittlungshilfen.

Die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE) ist eine spezifische „Form der Berufsausbildung, die außerhalb von Betrieben durchgeführt wird mit dem Ziel des Übergangs in eine betriebliche Ausbildung“. Zu den Maßnahmen gehören „fachpraktische Unterweisung, Förderunterricht, sozialpädagogische Begleitung“ (Theußén 2008, S. 12), teils ähnlich zu den ausbildungsbegleitenden Hilfen. Die Ausbildung findet in ausbildungsberechtigten Kooperationsbetrieben berufsschulbegleitend statt, welche von sozialen Trägern geworben werden. Träger der Maßnahme ist die Agentur für Arbeit bzw. die Jobcenter.

3.2 Berufliche Rehabilitation nach SGB IX

Im Bereich der beruflichen Rehabilitation nach SGB IX sind Berufsbildungswerke, Berufsförderungswerke sowie Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) die wesentlichen Maßnahmen zur beruflichen Eingliederung (vgl. Theußén 2008, S. 13). Einrichtung der Rehabilitation können freie und gemeinnützige Träger unter Beteiligung der

[...] Verbände behinderter Menschen einschließlich der Verbände der Freien Wohlfahrtspflege, der Selbsthilfegruppen und der Interessenvertretungen behinderter Frauen sowie die für die Wahrnehmung der Interessen der ambulanten und stationären Rehabilitationseinrichtungen auf Bundesebene maßgeblichen Spitzenverbände [sein].

(§ 19 Abs. 1 SGB IX)

Die derzeit 52 Berufsbildungswerke in Deutschland haben die Aufgabe, die Erstausbildung und Berufsvorbereitung von Menschen mit Behinderungen zu gewährleisten.

Es handelt sich dabei um überregionale Einrichtungen, die „in der Regel über eine eigene Berufsschule/Sonderberufsschule“ verfügen (BMAS 2011, S. 7). Ausbildungen können in Berufsfeldern mit einem industriellen, kaufmännischen, handwerklichen, landwirtschaftlichen oder hauswirtschaftlichen Schwerpunkt absolviert werden. Die Einrichtungen werden hauptsächlich von der Bundesagentur für Arbeit finanziert und von gemeinnützigen Organisationen wie die Caritas oder das Diakonische Werk getragen. Die berufsschulische Ausbildung erfolgt in der Regel auf Basis sonderpädagogischer Expertise, was sich etwa darin zeigt, dass ein großer Teil der dort tätigen Lehrkräfte ein Studium der Sonderpädagogik absolviert hat.

Berufsförderungswerke sind gemeinnützige außerbetriebliche Bildungseinrichtungen der beruflichen Rehabilitation, welche grundsätzlich der Fortbildung und Umschulung von Erwachsenen, die in der Regel bereits berufstätig waren, dienen. Sie führen für die Träger der beruflichen Rehabilitation Maßnahmen der beruflichen Um- und Neuorientierung mit einer auf die individuellen Belange der betroffenen Menschen ausgerichteten begleitenden Betreuung und angemessener Dauer durch.

(BMAS 2010)

Die Berufsförderungswerke sind insbesondere für den Personenkreis relevant, die im Laufe ihres Berufslebens eine (Schwer)Behinderung erlangen, welche zur Folge hat, dass der ausgeübte Beruf nicht mehr oder nicht mehr in vollem Umfang ausgeführt werden kann. Maßnahmen der beruflichen Rehabilitation im Kontext der Berufsförderungswerke können nach Beratungen mit den jeweils zuständigen Rehabilitationsträgern (Agentur für Arbeit, Deutsche Rentenversicherung, Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung oder der „Job-Center“) in Anspruch genommen werden.

Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) haben die Aufgabe, Menschen „die wegen der Art oder Schwere ihrer Behinderung nicht, noch nicht oder noch nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können“, eine Beschäftigung anzubieten (BMAS 2014, S. 50). „Deutschland verfügt mit fast 700 WfbM über ein dichtes Netz an Werkstätten für behinderte Menschen“ (Schlummer/Schütte 2006, S. 66). Im Wesentlichen besteht die Belegschaft dieser Einrichtungen aus Menschen mit einer geistigen Behinderung oder zumindest der Diagnose einer solchen, von denen ein wesentlicher Teil zuvor spezielle Förderschulen besucht hat, allerdings zeigt sich, dass zunehmend auch Personen mit Lern- oder Körperbehinderungen oder psychischen Erkrankungen in WfbM aufgenommen werden (vgl. ISB – Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik 2008, S. 5).

Auch wenn die WfbM sich selbst auch als berufsbildende Einrichtungen verstehen – in den Werkstätten gibt es in der Regel berufsvorbereitende Maßnahmen – so findet doch ein wesentlicher Teil der Berufsbildung von Menschen mit geistiger Behinderung in der Förderschule vorab statt. Trotz der Reformen, welche im Zuge

von Inklusion und UN-BRK vollzogen werden, ist die Inklusionsquote dieser Gruppe nach wie vor außerordentlich gering (vgl. Klemm 2010, S. 18). Es kann also davon ausgegangen werden, dass dieses Parallelsystem noch längere Zeit beibehalten wird.

Die mit SGB III und SGB IX verbundenen Maßnahmen zeigen, dass es derzeit zahlreiche spezifische und segregierende Maßnahmen der Berufsbildung für Menschen mit Behinderungen gibt. Gleichzeitig scheinen diese Maßnahmen die tatsächliche und statistisch nachweisbare Eingliederung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf den ersten Arbeitsmarkt nicht zu fördern. Trotz der UN-BRK und den mit ihr verbundenen Forderungen nach der Abschaffung exkludierender Systeme für Menschen mit Behinderungen befindet sich die berufliche Bildung aktuell noch weniger stark im Umbruch als etwa das allgemeine Schulsystem.

Derzeit führen insbesondere die Wege von Schulabgängern aus Förderschulen noch zu oft in Sonderwelten des Arbeitsmarktes. Die fehlende Berufswahlkompetenz aufgrund mangelnder praktischer Einblicke in Berufsfelder des Arbeitsmarktes lässt die jungen Menschen zu häufig in eine WfbM einmünden.

(Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) 2013, S. 5)

Im Folgenden soll die „traditionelle“ berufliche Bildung von Menschen mit geistiger Behinderungen umrissen werden, um davon ausgehend möglich Implikationen der UN-BRK aufzuzeigen.

3.3 Die Berufspraxisstufen der Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung als Beispiel

Wie bereits erwähnt steht für Menschen mit einer geistigen Behinderung in der Regel die WfbM als Ort des beruflichen Lebens zur Verfügung. Auch wenn dort berufsausbildende Maßnahmen durchgeführt werden, decken zuvor die Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung meist auch die berufliche Bildung ihrer Schülerinnen und Schüler ab. Zu diesem Zweck gibt es nach der Vollzeitschulpflicht (in NRW bspw. 11 Jahre) spezielle Stufen, die in der Regel an derselben Institution angegliedert sind, also derselben Schule. In Nordrhein-Westfalen heißt diese Stufe Berufspraxisstufe, je nach Bundesland gibt es aber auch andere Bezeichnungen (etwa Werkstufe oder Berufsschulstufe). Dadurch wird ein Ziel verfolgt: „Die Berufsschulpflicht wird durch den Besuch der Berufspraxisstufe der Förderschule, Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung erfüllt“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) 2014). Allerdings wurde zumindest in NRW für diese Stufe kein Konzept seitens des Ministeriums vorgegeben (vgl. Prochnow Penedo 2014, S. 61). In Bayern, wo diese Schulstufe mittlerweile Berufsschulstufe heißt, geben die Leitlinien einen klaren Bildungsauftrag vor, der hauptsächlich in Richtung Teilhabe und Empowerment zu verstehen ist:

Pädagogischer Auftrag ist es, Schülerinnen und Schüler auf das Leben als Erwachsene mit größtmöglicher Teilhabe am Leben in der Gesellschaft vorzubereiten. Er umfasst alle Lebensbereiche insbesondere auch die Arbeitswelt. Ziel ist hier, eine berufliche Tätigkeit zu finden, in der die eigenen Fähigkeiten verwirklicht werden können.

(Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) 2014, S. 8)

Der Unterricht in dieser Stufe umfasst sieben Lernbereiche, wovon einer „Arbeit und Beruf“ ist. Das grundlegende Konzept für diese Stufe sieht vor, dass die Schülerinnen und Schüler berufsfeldbezogene Fertigkeiten und Kenntnisse – und zwar im allgemeinen gewerblichen Bereich und nicht speziell auf Menschen mit Behinderungen angepasste Arbeitsbereiche – zunächst innerschulisch am sog. „Praxistag“ erproben, und diese dann später in außerschulischen Praktika vertiefen. Bemerkenswert an diesen Richtlinien ist, dass sie sich inhaltlich nicht maßgeblich von denjenigen anderer berufsschulartiger Institutionen unterscheiden. Zwar findet die Lernfeldkonzeption der allgemeinen Berufsschulen hier keinen Eingang, einzelne Berufsfelder werden jedoch konkret und vertieft thematisiert. Allerdings ist das Konzept der Berufsschulstufe darauf ausgerichtet, einen grundlegend offeneren Zugang zu beruflichen Feldern zu ermöglichen. Es dient somit vor allem auch der Orientierung der Schülerinnen und Schüler bevor sie sich für einen konkreten Berufsweg entschieden haben. Es werden jedoch nicht alle denkbaren Berufe aufgenommen, sondern hauptsächlich solche aus dem handwerklichen/gewerblichen Bereich. Berufe, die vor allem auf academic skills und das Beherrschen der Kulturtechniken voraussetzen, sind in den Richtlinien nicht beschrieben. In der Elementarisierung der einzelnen Arbeitsbereiche, also in der Konkretisierung der Unterrichtsinhalte, zeigt sich dann auch eine behinderungsspezifische Herangehensweise. Das Arbeitsfeld „Holztechnik“ deckt beispielsweise die Teile Materialkunde, Betriebserkundung, Messen, Spannen, Sägen, Umformen etc. ab. Beim Bereich „Verbindungen“ aber wird die Spezifik der Schülergruppe deutlich, wenn zu den Konkretisierungen auch „Holzelemente mit Nägeln verbinden; Teile durch Tackern verbinden: Klammer- und Schussapparat; Teile verschrauben: vorgebohrte Teile mit der Hand, mit dem Akkuschrauber“ gehört (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) 2014, S. 67).

Die Berufspraxisstufen bzw. Berufsschulstufen zeigt sich exemplarisch ein Parallelsystem der beruflichen Bildung, welches sich aus der Tradition des fünfgliedrigen Schulsystems in Deutschland heraus entwickelt hat (Gymnasium, Real- und Hauptschule, Förderschule Lernen und Förderschule Geistige Entwicklung). Dieses System ist allerdings im Lichte der UN-BRK ein exkludierendes, welches abzubauen die Bundesrepublik Deutschland mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet hat. Es bleibt abzuwarten, welche Auswirkungen tatsächlich spürbar sein werden.

4 Berufsbildung und Behindertenrechtskonvention

Jährlich verlassen etwa 50.000 Jugendliche mit Behinderungen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, die Regel- oder Förderschulen. Nur eine geringe Zahl dieser Schulabsolventen nimmt eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf auf. Die überwiegende Zahl dieser Jugendlichen [...] wird in berufsvorbereitenden Maßnahmen oder einer außerbetrieblichen Berufsausbildung in einem sogenannten Sonderberuf nach § 66 BBiG bzw. § 42m HwO aufgenommen. Darüber hinaus haben 2012 über 4.800 schwerbehinderte junge Menschen mit Unterstützung der Bundesagentur für Arbeit einen Ausbildungsplatz gesucht. Nur 870 davon konnten eine ungeforderte betriebliche Berufsausbildung aufnehmen.

(Bertelsmann Stiftung 2014)

Auch wenn der Einfluss der UN-BRK auf das berufliche Bildungssystem bisher nicht unmittelbar sichtbar ist, wird dieser voraussichtlich schon in naher Zukunft enorm wachsen. So versucht das von der Bertelsmann-Stiftung ins Leben gerufene Projekt „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“ die berufliche Bildung derart zu reformieren, dass separierende Systeme der Berufsbildung für Jugendliche mit Behinderung aufgelöst werden und diese in das allgemeine Berufsbildungssystem einzugliedern. Inklusion als eine Forderung der UN-BRK wird also auch hier wirksam.

Auch in den Bildungsministerien der Länder wird die Problematik der Segregation behinderter Jugendlicher in der Berufsbildung diskutiert. So stiegen in den letzten Jahren in vielen Ländern die Ausgaben für die Integrationsfachdienste und anderer Leistungen zur Integration von Menschen mit Behinderungen (vgl. BIH 2009; LWL-Integrationsamt Westfalen 2013), auch bezüglich der beruflichen Eingliederung. Aber auch die tradierten Systeme der Benachteiligtenförderung in der Berufsbildung werden in Frage gestellt. Im Zuge der UN-BRK werden etwa die Werkstätten für behinderte Menschen verstärkt als stigmatisierende Einrichtungen kritisiert. Während die UN-BRK klar Maßnahmen fordert, Menschen mit Behinderungen in den allgemeinen Arbeitsmarkt einzugliedern, sei das System der WfbM ein exkludierendes System (vgl. Bundesverband evangelische Behindertenhilfe (BeB) 2008).

4.1 Dequalifizierung durch Inklusion?

Tatsächlich wird diese Sichtweise aber durchaus kontrovers diskutiert:

So sind insbesondere die Förderschulen, aber auch Berufsbildungswerke, die Werkstätten für behinderte Menschen und andere auf die spezifischen Bedürfnissen und Bedarfe behinderter Menschen ausgerichtete Einrichtungen nicht nur auf den Prüfstand gekommen, sondern teilweise unter den ‚Generalverdacht‘ einer diskriminierenden, Absonderung bewirkenden und damit inklusionsfeindlichen Praxis [...]. (Vollmer 2013, S. 352)

Laut Vollmer birgt die Diskussion um Inklusion im Zuge der UN-BRK das Risiko, dass „Fachlichkeit an Stellenwert einbüßt oder zumindest unter Rechtfertigungsdruck geraten könne“ (ebd., S. 356), wenn Qualifikationshürden für den allgemeinen Arbeitsmarkt sinken würden. Im Zuge von Inklusion unter vermeintlicher Teilhabeförderung würde somit eine Dequalifizierung stattfinden. Darüber hinaus seien inklusive Ansätze, auch wenn sie terminologisch dort nicht auftauchen, bereits im Berufsbildungsgesetz und der Handwerksordnung eingebettet:

Mit ihrem Dreiklang aus: Priorität der Ausbildung in ‚regulären‘ anerkannten Ausbildungsberufen [...], Anwendung von Nachteilsausgleich bei Durchführung der Ausbildung und Prüfung [...] und Ausbildungsgängen, die ausschließlich bei besonderer Art und Schwere der Behinderung vorgesehen sind, [...] sind die beiden für die duale Berufsausbildung in Deutschland maßgeblichen Gesetz prinzipiell ‚inklusionstauglich‘.
(ebd., S. 356)

4.2 Gestaltungsmöglichkeiten im traditionellen Berufsbildungssystem

Wie auch immer die Entwicklungen verlaufen werden: Für die berufliche Bildung werden zahlreiche Aspekte zu diskutieren sein, die mit der UN-BRK und der mit ihr festgeschriebenen vollumfänglichen Inklusion verbunden sind. Die UN-BRK ist rechtlich bindend und wird weiter normativen Einfluss haben. Auch von ethischer Perspektive aus sind die Forderungen der UN-BRK plausibel.

Das jetzige berufliche Bildungssystem hat den Nachteil, dass Menschen nicht auswählen können. Sie werden in verschiedene Maßnahmen eingeteilt, denen sie sich anpassen müssen. Die UN-BRK verlangt das Gegenteil: Das System muss sich an den Bedürfnissen jedes Einzelnen orientieren und entsprechend vielfältige Angebote machen. Dazu brauchen wir flexiblere Ausbildungsplätze, in denen es möglich ist, aufeinander aufbauende Module zu besuchen.
(Körner 2013, S. 15).

Bei der Umsetzung der mit der UN-BRK verbundenen Forderungen sind indes zahlreiche Aspekte zu beachten, u. a.:

- Gelingensbedingungen sonderpädagogischer Förderung in Berufsschulen
- Ergänzungen und Anpassungen berufsschulischer Angebote an die spezifischen Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen
- Fach- und Förderungsbedarforientierte Beschulungen bei geringer Fallzahlen behinderter Auszubildender über regionale Zuständigkeiten und Grenzen hinaus (vgl. Vollmer 2013, S. 357).

Darüber hinaus werden für die Angebotsplanung an berufsbildenden Schulen Fragen der Barrierefreiheit zu berücksichtigen sein, sowohl bezüglich der architektonischen Gestaltung von Schulgebäuden (etwa Rampen, Braille, spezielle akustische Systeme für hörgeschädigte Personen) als auch bezüglich didaktischer und methodischer

Konzeptionen, z.B. bei der beruflichen Integration von Menschen, die auf Unterstützte Kommunikation angewiesen sind (vgl. Ivancevic/Orthmann Bless 2014). Insgesamt wird zu überlegen sein, wie auch im Alltag der Berufsbildung etwa an Berufsschulen Maßnahmen der Individualisierung vorgenommen werden können und wie allgemeine Prinzipien inklusiver Didaktik in die Unterrichtsgestaltung integriert werden können (vgl. Hoffmann 2013; Barsch 2015).

Die bestehenden didaktischen Konzepte (Lernfelddidaktik) sind um das Prinzip der Individualisierung zu ergänzen. Modelle für eine veränderte Lernprozessgestaltung sind zu erproben, erfolgreiche Modelle umzusetzen. (Schulz/Seyd 2013, S. 19)

Für berufsbildende Schulen werden – ähnlich wie für andere Schulen auf dem Weg zur Inklusion – neue Personalherausforderungen entstehen. So werden im Zuge der Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen auch persönliche Assistenten, Pflegepersonal und Sozialarbeiterinnen in die bestehenden Kollegien integriert werden müssen. Auch Aspekte der Weiterbildung des bestehenden Personals müssen berücksichtigt werden, etwa dann, wenn an den Bildungseinrichtungen keine ausgebildeten sonderpädagogischen Lehrkräfte arbeiten, behinderungsspezifische Kenntnisse aber von Vorteil für die Unterrichtung von Schülern sein könnten. Idealerweise aber würden im Zuge der Inklusion auch vormals getrennte berufsbildende Institutionen zusammenwachsen.

Die vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen der Kollegien an bestehenden (Sonder-)Einrichtungen und -maßnahmen sind für die Entwicklung einer inklusiven Berufsbildung zu nutzen; multiprofessionelle Teams sind zu gründen und mit den nötigen Ressourcen auszustatten. Konzepte für die Fortbildung der Lehrkräfte und die Begleitung inklusiver Lerngruppen sind Bestandteil der Implementationsstrategie.

(ebd.)

Möglicherweise wird durch die Inklusion auch noch einmal stärker die Rolle von Lehrkräften in Frage gestellt, deren beratende Funktionen im Kontext von Assistenzplanung und dem persönlichen Budget gefordert wird.

4.3 Das persönliche Budget

Seit dem 1. Januar 2008 besteht in Deutschland für Menschen mit dem festgestellten Anspruch auf Teilhabeleistungen der Rechtsanspruch auf das „Persönliche Budget“ (vgl. § 17 SGB IX).

Bei der Ausführung des Persönlichen Budgets sind nach Maßgabe des individuell festgestellten Bedarfs die Rehabilitationsträger, die Pflegekassen und die Integrationsämter beteiligt. Das Persönliche Budget wird von den beteiligten Leistungsträgern trägerübergreifend als Komplexleistung erbracht. Budgetfähig sind auch die neben den Leistungen

nach Satz 1 erforderlichen Leistungen der Krankenkassen und der Pflegekassen, Leistungen der Träger der Unfallversicherung bei Pflegebedürftigkeit sowie Hilfe zur Pflege der Sozialhilfe, die sich auf alltägliche und regelmäßig wiederkehrende Bedarfe beziehen und als Geldleistungen oder durch Gutscheine erbracht werden können.

(§ 17 Abs. 2 SGB IX)

Mit dem Persönlichen Budget haben Menschen mit Behinderungen „erstmal eine echte Wahlmöglichkeit im Bezug auf Hilfsangebote“ (Böhler 2009, S. 1). Sie bezahlen damit Dienstleistungen, die zur Förderung ihrer Teilhabe an der Gesellschaft genutzt werden. Dazu können Assistenzleistungen (persönliche Assistenz) ebenso gehören wie Rehabilitationsmaßnahmen. Für die berufliche Bildung bedeutet dies, dass Lehrkräfte auch über beratende Kompetenzen verfügen müssen, wenn sie Menschen mit Behinderungen dabei begleiten, spezifische Leistungen für ihre berufliche Teilhabe „einzukaufen“.

4.4 Die Auswirkungen der UN-Behindertenrechtskonvention auf die 1. Phase der Berufsschullehrerbildung

Die mit der UN-BRK verbundenen Herausforderungen betreffen nicht nur aktive Lehrkräfte. Auch die Lehrerbildung an den Hochschulen wird durch Anpassung ihrer Konzepte darauf reagieren müssen. An zahlreichen Hochschulstandorten ist dies bereits erfolgt. In NRW beispielsweise kann das Lehramt an Berufskollegs I etwa an der Universität zu Köln kombinatorisch als sonderpädagogische Fachrichtung und Unterrichtsfach oder berufliche Fachrichtung mit einer sonderpädagogischen Fachrichtung studiert werden (siehe Ausgewählte Informationsressourcen im Web). Somit lässt sich prognostizieren, dass in Zukunft verstärkt sonderpädagogische Expertise durch explizit ausgewählte Lehrkräfte an Berufskollegs vorhanden sein wird.

Derzeit sind die Konzepte inklusiver universitärer Lehrerbildung insbesondere in Hinblick auf das Berufskolleg noch recht oberflächlich. Tatsächlich muss aber auch diskutiert werden, ob im Zuge der UN-BRK und der damit verbundenen Forderungen nach Inklusion Lehrerkompetenzen neben einer Lehramtsspezifik auch schulformübergreifende Ausprägung haben müssen. Über die konkreten Anforderungen der beruflichen Bildung hinaus gibt es Fertigkeiten und Haltungen, die für alle inklusiv arbeitenden Lehrkräfte gelten. Laut der „European Agency for Special Needs and Inclusive Education“ sind dies im wesentliche vier Kernanforderungen:

- 1. Wertschätzung der Diversität der Lernenden – Unterschiede werden als Ressource und Bereicherung für die Bildung wahrgenommen;*
- 2. Unterstützung aller Lernenden – Lehrkräfte haben hohe Erwartungen an die Leistungen aller Lernenden;*
- 3. Mit anderen zusammenarbeiten – Zusammenarbeit und Teamarbeit sind wesentliche Ansätze für alle Lehrkräfte;*

*4. Kontinuierliche persönliche berufliche Weiterentwicklung– Unterrichten ist eine Lern-
tätigkeit und Lehrkräfte übernehmen Verantwortung für ihr lebenslanges Lernen.
(European Agency 2012, S. 13)*

Diese Grundsätze gelten unabhängig von Lehramt und Lerngruppe und machen dadurch gleichzeitig deutlich, dass Inklusion ein Prozess ist, der auch unabhängig vom Phänomen „Behinderung“ greift. Allerdings – und hier kommen die sonderpädagogischen Fachrichtungen zum Zuge – gibt es neben den eher auf Haltungen und Einstellungen der Lehrkräfte wirkenden Faktoren auch konkrete Kenntnisse, die junge Erwachsene mit Behinderungen in der Berufsausbildung zu Gute kommen können. Hier steht die universitäre Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für das Berufskolleg konzeptionell und inhaltlich noch sehr am Anfang.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Im Zuge der UN-Behindertenrechtskonvention hat sich gesellschaftspolitisch ein gewaltiger Reformdruck entwickelt. Waren Menschen mit Behinderungen über viele Jahrzehnte – ja gar Jahrhunderte – Empfänger von „Sonder“-Behandlungen in Bezug auf Schulen, Wohnen und Arbeit, bei denen in der Regel nichtbehinderte Menschen über die Geschicke ihrer behinderten Mitbürger entschieden, gilt nunmehr die Maxime, dass Chancengerechtigkeit und Teilhabe nur dann wirksam werden können, wenn Selbstbestimmung ernst genommen und exkludierende Systeme abgebaut werden.

Auch die berufliche Bildung wird sich der Frage stellen müssen, wie separierende Konzepte und Einrichtungen in „allgemeine“ Systeme umgewandelt werden müssen bzw. wie diejenigen Personen, die bisher Zielgruppe dieser Einrichtungen waren, in bereits vorhandene allgemeine Systeme inkludiert werden können. Eine große Herausforderung wird dabei die Anpassung bereits vorhandener Konzepte und Maßnahmen an inklusive Settings sein. Letztlich wird auch zu klären sein, wie die Expertise derjenigen, die bislang auf die speziellen Bedürfnissen von Menschen mit Behinderung in Bildung und Ausbildung gerichtet waren, in Systeme der allgemeinen Berufsbildung eingebracht werden können. Hier zeigt sich eine weitere Facette von Inklusion: diese richtet sich nicht nur auf Menschen mit Behinderungen, sondern auch auf Sonder-, Heil- und Rehabilitationspädagogen. Auch diese Gruppen werden Wandel erfahren.

Bislang noch ungeklärt ist die Frage, welche Auswirkungen auf die betriebliche Berufsausbildung hat. Falls Menschen mit Behinderungen zukünftig vermehrt auf dem

allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden sollten, muss die Frage nach Fort- und Weiterbildung für Ausbilderinnen und Ausbilder aufgeworfen werden. Flächen-deckende Konzepte für derartige Maßnahmen gibt es bislang nicht.

Quellen

Zitierte Literatur

- Barsch, Sebastian (2015):** Defizit oder Ressource? Ein inklusiver Blick auf Bildungsziele und Bildungsstandards. In: Klebl, Michael/Popescu-Willigmann, Silvester (Hg.): Handbuch Bildungsplanung. Ziele und Inhalte beruflicher Bildung auf unterrichtlicher, organisationaler und politischer Ebene. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 151-170.
- Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2014):** Inklusion in der beruflichen Bildung. Politische Forderungen der Initiative „Chance Ausbildung“. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/140616_BST_Inklusion_Position_final_bf.pdf (Abruf: 12.05.2015).
- Beule, Peter/Deusch, Berthold/Schartmann, Dieter (2009):** Entwicklung der Integrationsfachdienste 2005 bis 2009. Karlsruhe. http://www.rehadat-statistik.de/de/Leistungen/InA_Leistungen/index.html?referenznr=R/NV4497&connectdb=veroeffentlichungen_detail&infobox=%2FinfoBox1.html&serviceCounter=1&wsdb=LIT&detailCounter=8&from=1&anzahl=23&tab=details&suche=index.html?herausgeber=*BIH*&suchbegriffe=statistik (Abruf: 12.05.2015).
- Böhler, Matthias (2009):** Persönliches Budget in Werkstätten für behinderte Menschen: die Notwendigkeit von Change-Management. Hamburg: Diplomica-Verlag.
- Boll, Silke/Degener, Theresia/Ewinkel, Carola/Hermes, Gisela/Kroll, Bärbel/Lübbers, Sigrid/Schnartendorf, Susanne (Hg.) (1986):** Geschlecht: behindert, besonderes Merkmal: Frau: ein Buch von behinderten Frauen. München: AG SPAK.
- Bösl, Elsbeth (2010):** Was ist Disability History? In: Bösl, Elsbeth/Klein, Anne/Waldschmidt, Anne (Hg.): Disability History. Konstruktionen von Behinderung in der Geschichte. Eine Einführung. Bielefeld: transcript, S. 29-44.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hg.) (2010):** Berufsförderungswerke. Einrichtungen zur beruflichen Eingliederung erwachsener Menschen. Bonn. http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a714-berufsfoerderungswerke-einric-373.pdf?__blob=publicationFile (Abruf: 12.05.2015).
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hg.) (2011):** Berufsbildungswerke. Einrichtungen zur beruflichen Rehabilitation junger Menschen. Bonn. https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a713-berufsbildungswerke-einrichtu-633.pdf?__blob=publicationFile (Abruf: 12.05.2015).

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hg.) (2013):** Ausbildungsbegleitende Hilfen: Zukünftige Fachkräfte sichern. Bonn. http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a842-ausbildungsbegleitende-hilfen.pdf?__blob=publicationFile (Abruf: 12.05.2015).
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hg.) (2014):** Ratgeber für Menschen mit Behinderung. Ausgabe 2014. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.) (2005):** Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung. Berlin. http://www.bibb.de/dokumente/pdf/berufliche_qualifizierung_jugendlicher.pdf (Abruf: 12.05.2015).
- Bundesverband evangelische Behindertenhilfe (BeB) (Hg.) (2008):** Stellungnahme des BeB zum Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13.12.2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie dem Fakultativprotokoll vom 13.12.2006. http://www.beb-ev.de/files/pdf/stellungnahmen/2008-12-stellungnahme_un_konvention.pdf (Abruf: 12.05.2015).
- Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) (2013):** arbeitsmarkt aktuell 5/2013.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI) (2005):** ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf: World Health Organization (WHO).
- European Agency for Development in Special Needs Education (Hg.) (2012):** Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. Brüssel. http://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-DE.pdf (Abruf: 12.05.2015).
- Hoffmann, Volker (2013):** Inklusion an Berufsschulen. In: Sonderpädagogische Förderung in NRW, 3/2013, S. 23-33.
- Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB) (Hg.) (2008):** Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Berlin. http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/forschungsbericht-f383.pdf?__blob=publicationFile (Abruf: 12.05.2015).
- Ivancevic, Verena/Orthmann Bless, Dagmar (2014):** Die berufliche Integration von unterstützten kommunizierenden Menschen in Deutschland: Ergebnisse einer empirischen Studie. In: Zeitschrift Für Heilpädagogik, 10/2014, S. 385-391.
- Klemm, Klaus (2010):** Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Gemeinsam_lernen_Inklusion_leben.pdf (Abruf: 12.05.2015).
- Körner, Ingrid (2013):** Vielfalt leben und alle Menschen „mitdenken“. Inklusion betrifft uns alle. In: Berufliche Bildung Hamburg, 3/2013, S. 14-15. <http://www.hibb.hamburg.de/index.php/file/download/2168> (Abruf: 12.05.2015).
- LWL-Integrationsamt Westfalen (Hg.) (2013):** Jahresbericht 2012. Daten, Fakten und Beispiele zur Teilhabe schwerbehinderter Menschen am Arbeitsleben. Münster. http://www.lwl.org/abt61-download/PDF/broschueren/Jahresbericht_2012.pdf (Abruf: 12.05.2015).

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.). (2014):** Schulsystem: Geistige Entwicklung. <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Schulformen/Foerderschule/Foerderschwerpunkte/Geistige/index.html> (Abruf: 12.05.2015).
- Prochnow Penedo, Sybille (2014):** Selbstbestimmung und Teilhabe junger Erwachsener mit geistiger Behinderung. Anspruch und Wirklichkeit der Umsetzung pädagogischer Leitlinien für die schulische Bildung und Vorbereitung junger Erwachsener mit geistiger Behinderung auf die nachschulische Lebenswirklichkeit. Oldenburg. <http://oops.uni-oldenburg.de/1831/7/prosel14.pdf> (Abruf: 12.05.2015).
- Schlummer, Werner/Schütte, Ute (2006):** Mitwirkung von Menschen mit geistiger Behinderung: Schule, Arbeit, Wohnen. München: Reindhardt.
- Schulz, Rainer/Seyd, Wolfgang (2013):** Inklusion in der beruflichen Bildung. In: Berufliche Bildung Hamburg, 3/2013, S. 18-19. <http://www.hibb.hamburg.de/index.php/file/download/2168> (Abruf: 12.05.2015).
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (Hg.) (2014):** Lehrpläne Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – Berufsschulstufe. München. <https://www.isb.bayern.de/foerderschulen/lehrplan/foerderschulen/lehrplaene-foerderschwerpunkt-geistige-entwicklung/geistige-entwicklung/686/> (Abruf: 12.05.2015).
- Theußen, Karl-Heinz (2008):** Jugend im Abseits? Förderschülerinnen und Förderschüler brauchen berufliche Perspektiven! In: Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband (Der Paritätische) (Hg.): Berufliche Integration (lern-) behinderter Jugendlicher. Berufliche Perspektiven für Förderschülerinnen und Förderschüler. Berlin: Der Paritätische, S. 7-14. http://www.jugendsozialarbeit-paritaet.de/data/paritaetische_arbeitshilfe_7_download.pdf (Abruf: 12.05.2015).
- Vollmer, Kirsten (2013):** Inklusion – Welche Chancen und Risiken bietet die „Konjunktur“ einer (neuen?) Begrifflichkeit für die berufliche Bildung behinderter Menschen? Ein pointierter Problemaufriss. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 9/2013, S. 351-358.
- Wunder, Michael (2009):** Die UN-Konvention zu den Rechten Behinderter – ein Prüfstein für den zukünftigen Umgang mit Menschen mit Behinderung oder psychischer Erkrankung. Zeitschrift für Inklusion, 2/2009. <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/159> (Abruf: 12.05.2015).

Weiterführende Literatur

- Göltz, Brigitte (2008):** Persönliches Budget – wie rechnet sich das? Lösungen aus betriebswirtschaftlicher Sicht. Freiburg i. Br.: Lambertus.
- Kreienbrink, Marco (2014):** Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit Behinderungen im Kontext der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Beispiel „Werkstätten für behinderte Menschen“. München: GRIN.
- Kreutz, Marcus/Lachwitz, Klaus/Trenk-Hinterberger, Peter (2012):** Die UN-Behindertenrechtskonvention. Was muss verändert werden, um Teilhabe zu ermöglichen? Köln: Luchterhand.

- Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.) (2011):** Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen. Hamburg: 53nord Agentur und Verlag.
- Sobota, Rainer (2013):** Leitfaden Persönliches Budget. Köln: Balance buch + medien Verlag.
- Welke, Antje (Hg.) (2012):** UN-Behindertenrechtskonvention mit rechtlichen Erläuterungen. Berlin: Dt. Verein für Öffentliche und Private Fürsorge.

Ausgewählte Informationsressourcen im Web

UN-Behindertenrechtskonvention

<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/?id=467> (Abruf: 12.05.2015).

Das „Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ in der Online-Fassung.

„Schattenübersetzung“ der UN-Behindertenrechtskonvention

http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_schattenubersetzung_de.rtf (Abruf: 12.05.2015).

Die Schattenübersetzung der Behindertenrechtskonvention wurde unter Beteiligung von Menschen mit Behinderung entworfen und weist einige terminologische Abweichungen zum offiziellen Text auf. So wird in dieser Übersetzung von „Inklusion“ statt „Integration“ gesprochen.

Auswahlbibliografie „Inklusion in der beruflichen Bildung“

http://www.bibb.de/dokumente/pdf/aibud_auswahlbibliografie-inklusion.pdf (Abruf: 12.05.2015).

Eine umfangreiche Sammlung von Literatur zu Inklusion und Beruflicher Bildung des Bundesinstituts für Berufsbildung

Informationsseite zu Integrationsämtern

<https://www.integrationsaemter.de> (Abruf: 12.05.2015).

Infoseite der Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) rund um das Thema Beruf und Behinderung.

Lehrpläne Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Bayern – Berufsschulstufe: Lernbereich Arbeit und Beruf

<https://www.isb.bayern.de/download/9001/arbeit-beruf.pdf> (Abruf: 12.05.2015).

Die Richtlinien zum Lernbereich „Arbeit und Beruf“ für Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Bayern stellen detailliert Inhalte und Ansprüche dieser speziellen Form der beruflichen Bildung an Förderschulen dar.

Universität zu Köln: Lehramt an Berufskollegs I, Studieninformation

<http://zfl.uni-koeln.de/14023.html?&L=0> (Abruf: 12.05.2015).

Informationen für Studierende im Kontext des Berufskollegs, aus der ersichtlich wird, welche Kombinationen mit Fach und sonderpädagogischer Fachrichtung möglich sind. Das Kölner Beispiel steht exemplarisch für Entwicklungen im BK-Studium anderer Hochschulstandorte.

Informationsseite zum Persönlichen Budget

http://www.budget.bmas.de/MarktplatzPB/DE/StdS/Home/stds_node.html

(Abruf: 12.05.2015).

Infoseite des Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) über das persönliche Budget. Auch in Leichter Sprache für Menschen mit Lernschwierigkeiten.