



Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) bieten Arbeit und Beschäftigung. Im Zuge der Etablierung eines Berufsbildungsbereiches sowie der Bestrebungen zu stärkerer Durchlässigkeit der WfbM ergeben sich Fragen der Strukturierung dieses Bereichs sowie auch der vorgehaltenen Bildungsgänge. Aus dem hier einschlägigen Forschungsprojekt EvaBi heraus wird dies diskutiert.

Schlagworte: Werkstätte; WfbM; berufliche Bildung; Forschung; Menschen mit Behinderung; Arbeit
 Zitiervorschlag: Stein, Roland; Kranert, Hans-Walter (2022). *Berufliche Bildungsgänge in Werkstätten für behinderte Menschen: Analysen und Perspektiven.* *berufsbildung*, 2(22), 14-16. <https://doi.org/10.3278/BB2202W014>

E-Journal Einzelbeitrag
 von: Roland Stein, Hans-Walter Kranert

Berufliche Bildungsgänge in Werkstätten für behinderte Menschen

Analysen und Perspektiven

aus: Berufliche Rehabilitation (BB2202W)

Erscheinungsjahr: 2022

Seiten: 14 - 16

DOI: 10.3278/BB2202W014

Dieses Werk ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: Creative Commons Namensnennung-Share Alike 4.0 International

Berufliche Bildungsgänge in Werkstätten für behinderte Menschen

Analysen und Perspektiven

Abstract: Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) bieten Arbeit und Beschäftigung. Im Zuge der Etablierung eines Berufsbildungsbereiches sowie der Bestrebungen zu stärkerer Durchlässigkeit der WfbM ergeben sich Fragen der Strukturierung dieses Bereichs sowie auch der vorgehaltenen Bildungsgänge. Aus dem hier einschlägigen Forschungsprojekt EvaBi heraus wird dies diskutiert.

Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) sind seit Jahrzehnten fester Bestandteil beruflicher Rehabilitationsleistungen in Deutschland. Ursprünglich konzipiert als „verlängerte Werkbank der Industrie“, entwickelte sich diese Institution zu einer tragenden Säule für die Frage der Teilhabe an Arbeit und Beschäftigung für Menschen, die aufgrund ihrer Behinderungsbedingten dauerhaften Erwerbsminderung vom Arbeitsmarkt (zunächst) ausgeschlossen sind. Im Zuge der Inklusionsdiskussion werden diese als separierend wahrgenommenen Einrichtungen mit inzwischen über 320.000 Beschäftigten bundesweit durchaus kritisch betrachtet.

Zur Vorbereitung auf eine Beschäftigung in Werkstätten diente viele Jahre lang ein konkretes Erlernen von Fertigkeiten im vorgelagerten „Arbeitstrainingsbereich“; hieraus entwickelten sich in der Regel lineare Biografien innerhalb der Einrichtung. Mit In-Kraft-Treten des Sozialgesetzbuches IX im Jahre 2001 erfolgte eine Umwidmung zum „Berufsbildungsbereich“. Zu einer inhaltlichen Konkretisierung kam es 2010 mit dem Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit, welches erstmals Standards für das Aufgabenfeld vorgab und zugleich die Eigenständigkeit dieser rehabilitativen Leistung betonte. Berufliche Bildung wurde damit für die Rehabilitanden bundesweit verbindlich umrissen.

Das Forschungsprojekt EvaBi

Über einen Zeitraum von zwei Jahren erforschten die Autoren in Kooperation mit der Bundesarbeitsgemeinschaft der Werkstätten e.V. (BAG WfbM) sowie gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung diesen Berufsbildungsbereich (Kranert, Stein & Riedl 2021).

Kernanliegen war, Bildungsrahmenpläne, welche durch das Fachkonzept verbindlich vorgeschrieben sind, zu evaluieren. Im Bemühen um eine Vereinheitlichung und somit auch Standardisierung von Bildungsarbeit werden von Seiten der BAG WfbM bundesweit einheitliche („harmonisierte“) Bildungsrahmenpläne auf Basis von Ausbildungsordnungen entwickelt. Herausragendes Kennzeichen dieser Rahmenpläne ist einerseits eine inhaltliche Binnendifferenzierung auf vier Niveaustufen (tätigkeits-, arbeitsplatz-, berufs-feld-, berufsbildorientiert), andererseits eine Möglichkeit zur Entwicklung von individualisierten Bildungsplänen. Diese harmonisierten Pläne standen, auch im Vergleich zu lokalen Rahmenplänen, im Mittelpunkt der Evaluation.

Für die Analyse wurde – rekurrend auf die Diskussion um Bildungsgänge und die damit verbundene Bildungsgangarbeit in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (vgl. Sloane 2007) – ein Rahmenmodell entwickelt. Aus diesem ergeben sich auf Ebene der Makrodidaktik Fragen nach grundlegenden Bildungszielen in Verbindung mit inhaltlichen Vorgaben; hier sind die (harmonisierten) Bildungsrahmenpläne zuzuordnen. Unter mesodidaktischer Perspektive sind unterschiedliche Modelle zur Planung und Strukturierung von Bildungsgängen im Berufsbildungsbereich erforderlich. Aufgrund der heterogenen Zielgruppe kann es jedoch keine einheitliche Bildungskonzeption geben, wie dies in anderen Bildungsgängen vorzufinden ist (vgl. Sloane 2010, 211). Schlussendlich gilt es unter mikrodidaktischen Gesichtspunkten Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren für verschiedene ‚interne‘ Bildungsgangmodelle zu entwickeln. Im Folgenden wird ausschnitthaft auf die mesodidaktische Ebene und die hierzu gewonnenen Analyseergebnisse Bezug genommen.



Roland Stein



Hans-Walter Kranert

Berufliche Bildungsgänge in Werkstätten

Der Bildungsgang „Berufsbildungsbereich der WfbM“ verfügt über keine einheitliche Bildungsgangkonzeption; lediglich eine grobe Rahmung wird von Seiten des Fachkonzeptes der Bundesagentur für Arbeit (2010) vorgegeben. Diese konzeptionelle Offenheit begründet sich einerseits aus der Zielgruppe, andererseits aus regionalen und einrichtungsbezogenen Besonderheiten. In Folge dessen sind in eine derartige Bildungsgangkonzeption verschiedene „Modelle“ zu integrieren (vgl. Abb. 1).

27 Monate begrenzte Dauer des Berufsbildungsbereichs.

Ausgewählte Analysen

Für den Forschungsansatz der wissenschaftlichen Begleitung von EvaBi kam ein umfassendes mixed-method-Design zum Einsatz. Bundesweit wurden hierbei 20 ausgewählte Werkstätten einbezogen. Neben Leitungsebene und pädagogischen Fachkräften wurden auch die Teilnehmenden des Berufsbildungsbereichs sowie der Werkstättenrat als Interessensvertretung in den Erhebungen berücksichtigt (vgl. Kranert, Stein & Riedl 2021).

Berst heterogene Struktur der Zielgruppe und die damit verbundenen individuellen Bildungsziele, andererseits die sich daraus notwendigerweise ergebende Komplexität von harmonisierten Bildungsrahmenplänen, wofür eben auch Antworten gefunden werden müssen in Bezug auf die geforderte Breite in der individuellen Konzeption.

Die untersuchten Bildungsrahmenpläne fokussieren vornehmlich die beiden Bildungsgangmodelle „Sequenz von Lern und Arbeitssituationen“ sowie auch „Qualifizierungsbausteine“. Für die weiteren Modelle – „Ausbildungsbaustein“, „Berufsbild für Menschen mit Behinderung“ sowie „anerkanntes Berufsbild“ –

sind grundsätzlich auch die harmonisierten Bildungsrahmenpläne auf der Niveaustufe der Berufsbildorientierung potenzielle curriculare Bezugspunkte.

Offen bleibt dabei zunächst, inwieweit innerhalb der Werkstättenlandschaft eine größere Breite an Bildungsgangmodellen implementiert werden kann und welche systematischen Zusammenhänge und Übergangsprozesse zwischen den

Modellen möglich und vor allem auch zielführend wären. Hiervon wären zudem Rückwirkungen auf die Bildungspraxis zu erwarten.

Mögliche Perspektiven

Der Bildungsgang „Berufsbildungsbereich der WfbM“ verfügt über ein großes Potenzial an möglichen Bildungsgangmodellen, das in seiner Breite noch nicht ausgeschöpft ist. Auf Ebene der Werkstätten sowie auch des Verbandes wäre eine Verständigung über eine einheitliche Begrifflichkeit innerhalb der Werkstättenlandschaft wichtig; auf Ebene der Bildungs- und Sozialpolitik müssten die bestehenden rechtlichen Rahmenbedingungen erweitert und dem Bildungsauftrag entsprechend adaptiert werden. Dabei sind einerseits die Wünsche, Bedarfe, aber auch die Entwicklungsmög-

Bildungsgang Berufsbildungsbereich der WfbM				
Sequenz von Lern- und Arbeitsaufgaben	Qualifizierungsbaustein (§ 69 BBiG)	Ausbildungsbaustein	Berufsbild für Menschen mit Behinderung (§ 66 BBiG; § 42r HwO)	anerkanntes Berufsbild (§ 4 BBiG; § 25 HwO)
tätigkeits- bzw. arbeitsplatzorientiert (evtl. auch berufsfield- und berufsbildorientiert)	arbeitsplatz- bzw. berufsfieldorientiert	berufsbildorientiert	berufsbildorientiert	berufsbildorientiert
zeitlich nicht eingegrenzt	140 – 240 Zeitstunden	zeitlich nicht eingegrenzt	3 Jahre	2 bis 3 ½ Jahre
i. d.R. kein anerkanntes Zertifikat	anerkanntes Zertifikat (BAVBVO)	kein anerkanntes Zertifikat	anerkannter Berufsabschluss	anerkannter Berufsabschluss

Abbildung 1: Bildungsgangmodelle im Berufsbildungsbereich der WfbM (Kranert, Stein & Riedl 2021, 175)

Nach der Systematik der International Standard Classification of Education (UNESCO 2012) sind die ersten beiden Modelle – Sequenz von Lern- und Arbeitsaufgaben sowie auch der Qualifizierungsbaustein – den berufsvorbereitenden Programmen zuzuordnen, die drei weiteren Modelle hingegen den berufsqualifizierenden Programmen bzw. dem dualen System; mit dem Ausbildungsbaustein findet sich sogar ein Element aus der beruflichen Weiterbildung im Sinne der Nachqualifizierung. Somit vereint der Bildungsgang „Berufsbildungsbereich der WfbM“ potenziell verschiedene Bildungsgänge innerhalb eines organisierten Gesamtlernprozesses; die Zuordnung zu den einzelnen Bildungsgängen erfolgt individualisiert, die praktische Umsetzung binnendifferenziert. Limitierender Faktor, vor allem bei den beiden zuletzt genannten Ausbildungsgängen, ist jedoch die auf maximal

In Folgenden finden sich zusammenfassende Ergebnisse bezogen auf die hier fokussierte mesodidaktische Perspektive.

Alle einbezogenen Werkstätten halten für die Gestaltung ihrer beruflichen Bildung unterschiedliche Bildungsrahmenpläne vor. Eine Schwerpunktsetzung erfolgt dabei in den Berufsfeldern Agrarwirtschaft, Ernährung und Versorgung, Holz- und Metalltechnik sowie Wirtschaft und Verwaltung. Diese Felder sind deckungsgleich mit den Wertschöpfungsbereichen der jeweiligen Werkstätten. Es werden jedoch auch spezifische „Nischen“ erkennbar, in denen die einzelnen Werkstätten produktiv tätig sind.

Die dokumentierten Ergebnisse zeigen, dass die befragten Fachkräfte das Ziel verfolgen, den Teilnehmenden ein individualisiertes und damit notwendigerweise binnendifferenziertes berufliches Bildungsangebot zu bieten. Herausfordernde Momente sind einerseits die äü-

lichkeiten der Teilnehmenden bedeutsam, andererseits die Frage nach einer Anschlussfähigkeit im Hinblick auf einen nachfolgenden Arbeitsplatz. Hier zeigt sich in der aktuellen Diskussion über „berufsanschlussfähige Teilqualifikationen“ (BA 2020), dass insbesondere auch in Ausbildungsbausteinen ein besonderes Potential liegen könnte. Dabei sind jedoch in Abhängigkeit von den Teilnehmenden auch unterschiedliche Zielkategorien – Berufsorientierung, Berufsfachliche Bildung und Entwicklung von Schlüsselqualifikationen – in die Überlegungen zur Auswahl von Bildungsgangmodellen mit einzubeziehen.

Mit den aufgezeigten Bildungsgangmodellen wird das „Train and Place“-Konzept als berufspädagogischer Ansatz der Rehabilitation verfolgt. Demgegenüber steht der Ansatz des „place and train“, auch als „Unterstützende Inklusion“ bezeichnet (Richter, Hertig & Hoffmann 2016), welcher insbesondere im Kontext der Wiedereingliederung von Menschen mit psychischer Behinderung als zielführend eingestuft wird. Im Gegensatz hierzu verfügen junge Menschen im Berufsbildungsbereich aufgrund ihrer Biografie kaum über eine „Beruflichkeit“. Von daher gilt es zunächst, über einen Bildungsgang diese Grundlagen zu schaffen, um ein möglichst hohes Maß beruflicher Handlungskompetenz zu ermöglichen. Zugleich sind die Befunde hinsichtlich notwendiger Strukturen und Rahmenbedingungen am Arbeitsplatz für den nachfolgenden Übergang zu berücksichtigen. Somit dürfte eine kombinierte Handlungsstrategie aus „train and place“ – im Sinne einer genuinen beruflichen Bildung – in Verbindung mit dem Konzept des „place and train“ – in der Phase des Übergangs – am erfolgversprechendsten für die Teilhabe am Erwerbsleben sein – unabhängig vom gewählten Arbeitsort. Dies bezieht sich auch auf die wichtige Schnittstelle zwischen Berufsbildungs- und Arbeitsbereich der Werkstatt. Ein solcher, konzeptionsübergreifender Rahmen ist noch nicht vorhanden; dieser könnte in Verbindung mit einzelnen Bildungsgangmodellen entwickelt und zugleich hierauf die (harmonisierten) Bildungsrahmenpläne abgestimmt werden. Dies impliziert erhebliche Potenziale für den Arbeitsbereich der WfbM, im Hinblick auf das Lernen im Arbeits-

prozess sowie auch bei der Umsetzung unterschiedlicher Übergangsszenarien, bis hin in den allgemeinen Arbeitsmarkt hinein.

Die umfänglichen Bemühungen von Werkstätten, berufliche Bildung als eigenen Bildungsgang „Berufsbildungsbereich der WfbM“ mit Hilfe (harmonisierter) Bildungsrahmenpläne systematisch und nachhaltig zu etablieren, bedürfen schlussendlich der breiten Kommunikation gegenüber Dritten – neben weiteren Akteur*innen in der beruflichen Bildung auch politische Gremien und Entscheidungsträger*innen auf sozial- und bildungspolitischer Ebene. Mit dieser Aktivität verbunden wäre die Klärung der Frage, inwieweit sich aus den (harmonisierten) Bildungsrahmenplänen in Verbindung mit verschiedenen Bildungsgangmodellen ein individuell passendes und zugleich einheitliches Zertifikatsverfahren mit Anerkennungswert für Werkstätten in Deutschland entwickeln und implementieren ließe. Dabei wären auch die Niveaustufen im Sinne von Kompetenzorientierung explizit zu berücksichtigen, um differenziert das jeweils erreichte individuelle Profil abzubilden.

Ausblick

Berufliche Bildung ist zwischenzeitlich verbindlicher Bestandteil des Leistungsangebotes von Werkstätten. Unter dem Blickwinkel einer Bildungsgangentwicklung sind hierfür Zielsetzungen wie auch inhaltliche Vorgaben zu klären. Dies ist über die (harmonisierten) Bildungsrahmenpläne und auch über die Vorgaben des Fachkonzeptes bereits erfolgt; dabei gilt es jedoch grundsätzlich, den genuinen Bildungsgedanken an sich im Auge zu haben, jenseits reiner Zweckrationalität von Lernprozessen (vgl. Kranert 2020). Der Berufsbildungsbereich kann auf mesodidaktischer Ebene potenziell auf verschiedene Bildungsgangmodelle zurückgreifen, welche jedoch noch systematisiert weiterentwickelt und miteinander vernetzt werden müssen.

Eine größere Leerstelle findet sich aktuell noch auf mikrodidaktischer Ebene. Dies betrifft jedoch nicht nur die Werkstättenlandschaft, sondern das Feld der beruflichen Rehabilitation als solches. Einen Beitrag hierzu wollen die Auto-

ren gemeinsam mit der BAG WfbM und unter finanzieller Förderung durch das BMBF mit einem weiteren Forschungsprojekt leisten: „Gute Bildungspraxis – Handlungsempfehlungen zur methodischen Gestaltung Beruflicher Bildung in Werkstätten“ ist zum 1. März 2022 gestartet.

Literatur:

- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2010). *Fachkonzept für Eingangsverfahren und Berufsbildungsbereich in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM)*. URL: https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba013436.pdf [01.04.2022].
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2020). *Berufsanschlussfähige Teilqualifikationen*. URL: <https://www.arbeitsagentur.de/bildungstraeger/berufsanschlussfaehige-teilqualifikationen> [01.04.2022].
- Kranert, H.-W. (2020). Berufliche Bildung in Werkstätten – eine kritische Bestandsaufnahme in Zeiten der Inklusion. In J. Walter & D. Basener (Hrsg.), *Weiter entwickeln – aber wie? Beiträge zur beruflichen Teilhabe von Menschen mit Behinderung*. Kassel: 53 Grad Nord, 79-85.
- Kranert, H.-W.; Stein, R. & Riedl, A. (2021). *Berufliche Bildung in Werkstätten für Menschen mit Behinderung. Evaluation der harmonisierten Bildungsrahmenpläne*. Bielefeld: wbv.
- Richter, D., Hertig, R. & Hoffmann, H. (2016). Psychiatrische Rehabilitation – von der Stufenleiter zur unterstützten Inklusion. *Psychiatrische Praxis*, 43, 444-449.
- Sloane, P. F. E. (2007). Bildungsgangarbeit in beruflichen Schulen – ein didaktischer Geschäftsprozess? *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 103 (4), 481-496.
- Sloane, P. F. E. (2010). Makrodidaktik: Zur curricularen Entwicklung von Bildungsgängen. In R. Nickolaus, G. Pätzold, H. Reinisch & T. Tramm (Hrsg.), *Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 205–212.
- UNESCO Institute for Statistics (2012). *International standard classification of education. ISCED 2011*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.

Prof. Dr. Roland Stein

Julius-Maximilians-Universität Würzburg
Lehrstuhl für Sonderpädagogik V
roland.stein@uni-wuerzburg.de

Hans-Walter Kranert, Akad. Oberrat

Julius-Maximilians-Universität Würzburg
Lehrstuhl für Sonderpädagogik V
hans.kranert@uni-wuerzburg.de