



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf

Band 14 der Reihe Berufsbildungsforschung



BILDUNG

Ideen zünden!

Die Berufsbildungsforschungsinitiative des BMBF

Zur Stärkung der Attraktivität und Zukunftsfähigkeit des Berufsbildungssystems sowie zur Erhöhung der Integrationschancen von Jugendlichen an der ersten und zweiten Schwelle bedarf es einer konsistenten und konsequenten Berufsbildungspolitik. Mit Blick auf die Komplexität der für die Berufsbildungspolitik entscheidungsbeeinflussenden Faktoren und Rahmenbedingungen sollen die Erkenntnisse der Berufsbildungsforschung eine Grundlage für die politische Entscheidungsfindung sein.

Die im Jahr 2006 gestartete Initiative des BMBF – unterstützt durch das Bundesinstitut für Berufsbildung – orientiert sich kontinuierlich in seiner inhaltlichen Ausrichtung an programmatischen bildungspolitischen Anforderungen. Das Ziel der im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative durchgeführten Forschungsvorhaben ist es, Informationen, Daten und Vorschläge in Form von Expertisen und empirischen Untersuchungen für bildungspolitisches Handeln zu generieren. Darüber hinaus soll diese Initiative zu einer Intensivierung der Kommunikation zwischen Wissenschaft und Politik beitragen.

Impressum

Herausgeber

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
Referat für Grundsatzfragen der beruflichen Bildung
Heinemannstraße 2
53175 Bonn

Bestellungen

Schriftlich an den Herausgeber
Postfach 30 02 35
53182 Bonn
oder per
Tel.: 01805 / 262 302
Fax: 01805 / 262 303
(Festnetzpreis 14 ct/ min, höchstens 42 ct/min aus Mobilfunknetzen)

Herstellung

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

Gestaltung

Hauke Sturm Design, Berlin

Bildnachweis

Plainpicture (Titel)

Druckerei

Medienhaus Plump GmbH

Bonn, Berlin 2012

Autoren

Prof. Dr. Mathilde Niehaus
Prof. Dr. Thomas Kaul

Lene Friedrich-Gärtner
Dennis Klinkhammer
Frank Menzel

Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und Rehabilitation
Fragenheimstraße 4
50931 Köln



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf

Band 14 der Reihe Berufsbildungsforschung



Inhalt

Tabellenverzeichnis	3
Abbildungsverzeichnis	4
Abkürzungsverzeichnis	5
Zusammenfassung	7
1. Ziele der Studie und Bedeutung der Zugangswege im wissenschaftlichen Kontext	12
2. Systematik und Methodik der Studie	13
3. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf	15
3.1 Rechtskreis der Schulstatistiken	15
3.2 Prozess der Schuldatengenerierung	15
3.3 Merkmale der Schuldaten	16
3.3.1 Schülerbezogene Daten.....	16
3.3.2 Daten zum sonderpädagogischem Förderbedarf.....	17
3.4 Auswertungen der Schulstatistiken	18
3.4.1 Sonderpädagogische Förderung an Förderschulen	18
3.4.2 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen	27
3.4.3 Zusammenfassung	31
3.5 Exkurs: Herausforderung beim Vergleich der Schulstatistiken der Länder auf Bundesebene	35
3.5.1 Sonderpädagogische Förderung	35
3.5.2 Statistische Erfassungen der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf	36
3.6 Fazit	40
4. Ausbildungs- und Arbeitssituation von Menschen mit Behinderung	42
4.1 Verbleibstatistiken: Partizipation am Erwerbsleben oder Teilnahme an Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit	42
4.1.1 Der rechtliche Anspruch behinderter Menschen auf Teilhabe am Arbeitsleben – Eine Übersicht der grundlegenden Gesetzestexte mit Definitionen aus dem GG, SGB III und SGB IX	42
4.1.2 Allgemeine und besondere Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben nach dem SGB III für Menschen mit Behinderung	44
4.1.3 Eine gesetzlich geregelte Berufsausbildung für Menschen mit Behinderung im Anschluss an das Schulsystem	44
4.1.4 Übersicht über die statistisch ausgewiesenen Verbleibmöglichkeiten	45
4.1.5 Besonderheiten und Problematik der Statistiken der Bundesagentur für Arbeit und der beteiligten Leistungsträger und -erbringer	47
4.2 Statistische Daten zu den Verbleibmöglichkeiten für Schulentlassene mit einer Behinderung oder Schwerbehinderung	48
4.2.1 Der erste Arbeitsmarkt: Junge Menschen mit Behinderung, Schwerbehinderung oder Gleichstellung in Ausbildung und Beruf.....	49
4.2.2 Junge Menschen als Rehabilitanden im Maßnahmensystem der Bundesagentur für Arbeit	52
4.2.3 Ergänzende und weiterbildende Maßnahmen in den Berufsbildungswerken	55
4.2.4 Unterstützte Beschäftigung als neuer Ansatz.....	58
4.2.5 Junge Menschen mit Behinderung oder Schwerbehinderung auf dem zweiten Arbeitsmarkt: Werkstätten für behinderte Menschen	59
4.2.6 Von der Schule in Integrationsprojekte: Eine alternative Form der Vorbereitung auf den ersten Arbeitsmarkt.....	60
4.2.7 Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2007 bis 2009 für Menschen mit Behinderung gemäß Berufsbildungsstatistik	60
4.3 Fazit	62

5.	Sekundäranalyse einschlägiger Studien und Projekte.....	63
5.1	Review.....	63
5.2	Thematische Schwerpunkte in Projekten und Studien.....	64
5.2.1	Ergebnisse zum Bereich Ausbildungs- und Berufsvorbereitung.....	64
5.2.2	Ergebnisse zum Bereich Übergang Schule – Ausbildung – Beruf.....	65
5.3	Fazit.....	68
6.	Übergangsprozesse aus der Sicht der Betriebe und der Auszubildenden mit Behinderung.....	69
6.1	Zielsetzung.....	69
6.2	Methodisches Vorgehen.....	70
6.3	Ergebnisse.....	71
6.3.1	Barrieren und Chancen aus Sicht der Jugendlichen.....	71
6.3.2	Barrieren aus Sicht der Betriebe.....	74
6.3.3	Unterschiede zwischen Großunternehmen und kleinen sowie mittleren Unternehmen.....	74
6.4	Fazit.....	75
7.	Empfehlungen.....	77
7.1	Empfehlungen zu Schul-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktstatistiken.....	77
7.2	Empfehlungen zur Entwicklung von Forschungsdatensätzen.....	78
7.3	Empfehlungen zu Forschungsstrukturen und Innovationen.....	79
Literatur	80

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Anzahl der Schülerinnen/Schüler in Förderschulen nach Förderschwerpunkten im Zeitraum von 1999 bis 2008	19
Tabelle 2:	Anzahl der Schülerinnen/Schüler sowie der Anteil von Schülerinnen in den einzelnen Förderschwerpunkten im Schuljahr 2008/2009	19
Tabelle 3:	Anzahl der Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund und der Anteil von Schülerinnen mit Migrationshintergrund in den einzelnen Förderschwerpunkten im Schuljahr 2008/2009	23
Tabelle 4:	Verteilung der Absolventen/Abgänger aller Schularten und speziell von Förderschulen nach Abschlussart sowie gesonderten Abschlussqualifikationen und unterteilt nach Geschlecht und Migrationshintergrund im Schuljahr 2007/2008	24
Tabelle 5:	Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen nach Förderschwerpunkten im Zeitraum von 1999 bis 2008	27
Tabelle 6:	Übersicht über die Anzahl der integrativ beschulten Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund an allgemeinen Schulen sowie der Anteil der Schülerinnen/Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund zur Gesamtzahl der Schülerinnen/Schüler	30
Tabelle 7:	Übersicht über die Anzahl der integrativ beschulten Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund an allgemeinen Schulen sowie der Anteil der Schülerinnen/Schüler	31
Tabelle 8:	Verteilung der Schülerinnen/Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeine Schulen und Förderschulen nach Förderschwerpunkten im Schuljahr 2008/2009	33
Tabelle 9:	Verteilung der Schülerinnen/Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf nach Förderschwerpunkten in allgemeine Schulen und Förderschulen sowie von Schülerinnen/Schülern mit Migrationshintergrund an Förderschulen im Schuljahr 2008/2009	34
Tabelle 10:	Übersicht über die Schularten und die Zuordnungen der in den Ländern Baden-Württemberg und Bremen vorhandenen Schultypen im Schuljahr 2008/2009	38
Tabelle 11:	Bestandsveränderung junger Menschen mit Schwerbehinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt nach dem Anzeigeverfahren des § 80 Absatz 2 SGB IX für 2005 bis 2008 (jeweils Berichtsmonat Oktober)	49
Tabelle 12:	Zugang und Bestand an Behinderten und Schwerbehinderten auf dem ersten Arbeitsmarkt mit Arbeitgeberzuschüssen nach dem SGB III, differenziert nach SGB-II-Beziehern, unter 25-jährigen und Frauenanteil	51
Tabelle 13:	Bestände an Beschäftigten unter 20 Jahren im Sinne des § 80 Absatz 2 SGB IX und Ausbildungszuschüsse für unter 25-Jährige nach § 235a SGB III	52
Tabelle 14:	Eintritte von Rehabilitanden in Maßnahmen zur Rehabilitation (Ersteingliederung) 2009	53
Tabelle 15:	Eintritte von Teilnehmenden in Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung 2009	55
Tabelle 16:	Individuelle Merkmale der Teilnehmenden in den BBW für 2006	56
Tabelle 17:	Bildungsmerkmale der Teilnehmenden in den BBW nach besuchter Schulform für 2006	57
Tabelle 18:	Bildungsmerkmale der Teilnehmenden in den BBW nach erlangtem Abschluss für 2006	57
Tabelle 19:	Bestand in der unterstützten Beschäftigung von 2009 bis 2010	58
Tabelle 20:	Ersteinsteiger aus Schulen in WfbM 2002 bis 2006	59
Tabelle 21:	Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge in den einzelnen Branchen für 2007 bis 2009	61

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Prozentualer Anteil der Förderschülerinnen/-schüler an der Gesamtschülerzahl bis Klasse 10 im Vergleich gesamtes Bundesgebiet, neue und alte Bundesländer zwischen 1988 und 2008.....	20
Abbildung 2: Vergleich der Förderschulbesuchsquoten mit Schülern/Schülerinnen mit Migrationshintergrund eingeschlossen vs. Schülerinnen/Schüler ausgeschlossen zwischen 1988 und 2008.....	21
Abbildung 3: Verlauf der Verteilung der erreichten Schulabschlüsse von Förderschülerinnen/-schülern im Zeitraum von 1998 bis 2008, Nennung der prozentualen Verteilung der erreichten Schulabschlüsse von Förderschülerinnen/-schülern im Zeitraum von 1998 bis 2008	26
Abbildung 4: Prozentualer Anteil von Schülerinnen/Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen an der Gesamtschülerzahl bis Klassenstufe 10 im Vergleich gesamtes Bundesgebiet, neue und alte Bundesländer zwischen 1988 und 2008	28
Abbildung 5: Vergleich der Verläufe des prozentualen Anteils von integrativ Beschulten mit und ohne Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund bis zur Klassenstufe 10 im Verlauf von 2001 bis 2008	29
Abbildung 6: Entwicklung der Verteilung der Beschulung von Schülerinnen/Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeine und Förderschulen	32
Abbildung 7: Rechtliche Verankerung der Teilhabe am Arbeitsleben Behinderter – allgemeine Darstellung	43
Abbildung 8: Allgemeine Übersicht über die statistisch ausgewiesenen Hauptverbleibmöglichkeiten von Schulentlassenen mit Behinderung.....	46
Abbildung 9: Zugang an Rehabilitanden in der Ersteingliederung 2006 bis 2009.....	54

Abkürzungsverzeichnis

abH	ausbildungsbegleitende Hilfen
Anm.	Anmerkung
ANR	Angebots-Nachfrage-Relation
BA	Bundesagentur für Arbeit
BaE	Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen
BAG: BBW	Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke
BAG: UB	Bundesarbeitsgemeinschaft für unterstützte Beschäftigung
BAG: WfbM	Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen
BB	Berufsberatung
BBFI	Berufsbildungsforschungsinitiative
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BBW	Berufsbildungswerke
BFS	Berufsfachschule
BGJ	Berufgrundbildungsjahr
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BIH	Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMG	Bundesministerium für Gesundheit
Brem. GBl.	Gesetzblatt der Freien Hansestadt Bremen
BremSchulG	Bremisches Schulgesetz
BstatG	Gesetz über die Statistik für Bundeszwecke
BvB	berufsvorbereitende Maßnahmen
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
DIA-AM	Diagnosemaßnahmen zur Feststellung der Arbeitsmarktfähigkeit
DJI	Deutsches Jugendinstitut
EV	Eingangsverfahren
FSP	Förderschwerpunkt
GG	Grundgesetz
HwO	Handwerksordnung
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
ICF	International Classification of Functioning, Disabilities and Health
IEB	integrierte Erwerbsbiografien
IFD	Integrationsfachdienste

IHR	integrierte Haupt- und Realschulen
InbeQ	individuelle betriebliche Qualifizierung
infas	Institut für angewandte Sozialwissenschaft
integr.	integrativ
ISB	Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik
KMK	Kultusministerkonferenz
KMU	kleine und mittlere Unternehmen
LB	Lernbehinderung
Reha-bMA	besondere Maßnahmen zur Ausbildungsförderung Reha
Reha-bMW	besondere Maßnahmen zur Weiterbildung Reha
SB	Schwerbehinderung
SchG	Schulgesetz
SGB	Sozialgesetzbuch
TEE	Teilnehmer-Eingangsvoraussetzung
UB	unterstützte Beschäftigung
UN	Vereinte Nationen
VerBIS	Vermittlungs-, Beratungs- und Informationssystem
WfbM	Werkstatt für behinderte Menschen
WHO	Weltgesundheitsorganisation

Zusammenfassung

Dieser Bericht stellt die Ergebnisse einer Studie zum Thema „Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf“ vor, die das Forschungsteam Friedrich-Gärtner, Kaul, Klinkhammer, Menzel und Niehaus an der Universität zu Köln zwischen Januar 2010 und September 2010 durchgeführt hat. Die Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), das vom Bundesinstitut für Berufsbildung Bonn fachlich und administrativ unterstützt wird, verfolgt im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative (BBFI) unter der Leitlinie 2 „Übergänge optimieren“ das Ziel, einen Überblick über vorstrukturierte Wege und Zugangschancen von jungen Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beschäftigung herzustellen. Methodisch wird die Studie von drei Säulen gestützt: Die vorstrukturierten Zugangswege werden über amtliche Daten des abgebenden Systems Schule und des aufnehmenden Systems Ausbildungs- und Arbeitsmarkt aufgefächert. Ein weiterer empirischer Ansatz der Studie bildet eine qualitative Befragung in ausgewählten Unternehmen und Dienststellen zu Erfahrungen in der betrieblichen Ausbildung von jungen Menschen mit Behinderungen. Die Ergebnisse dieser Primärerhebung und der Analyse der amtlichen Daten werden durch ein Review einschlägiger Projekte und Forschungen im Sinne einer systematischen Aufbereitung des Untersuchungsgegenstandes abgerundet. Darüber hinaus werden Experten aus Wissenschaft, Praxis und Politik einbezogen.

I Ausgangslage und Problemstellung: Junge Menschen mit Behinderung haben hohe Hürden beim Übergang in Ausbildung und Beruf

Die Rahmenbedingungen für einen erfolgreichen Übergang von der Schule in die Berufsausbildung und die betriebliche Übernahme sind in den letzten Jahren deutlich komplexer geworden. Ein nahtloser Wechsel in die betriebliche Ausbildung und auf den ersten Arbeitsmarkt stellt für viele Jugendliche mit Behinderung eher die Ausnahme dar. Für sie besteht trotz des tradierten Systems der beruflichen Bildung und Rehabilitation in der Bundesrepublik Deutschland mit hoher Ausdifferenzierung und Angebotsbreite das Risiko, eventuell langfristig beruflich benachteiligt oder von sozialer Exklusion betroffen zu sein. Sind die Mittel und Maßnahmen unzureichend? Um die Hürden im Übergang von der Schule in betriebliche Ausbildung aufdecken zu können, bedarf es im ersten Schritt einer genauen Analyse der Ausgangssituation (Wie viele Schulentlassene mit welcher Behinderung gibt es, die potenziell in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt eintreten können?) sowie der Zielsituation (Wie viele junge Menschen mit welchen Behinderungen treten in welchen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ein?). Darüber hinaus werden die Hürden und Unterstützungssysteme aus der Perspektive betrieblicher Akteure in qualita-

tiven Interviews erhoben, und über die Sichtung einschlägiger Projekte werden die Ergebnisse umfassend abgerundet.

II Schulentlassene mit Behinderung als Aspiranten für den Ausbildungsmarkt: Nahezu 80 Prozent ohne Hauptschulabschluss

Zur Abschätzung der Größenordnung und zur Bedarfsplanung ist die Kenntnis über die Personengruppe „junge Menschen mit Behinderung“ notwendig. Die Frage, wie viele Schulentlassene mit Behinderung mit welchen Abschlüssen, die potenziell dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, es gibt, kann mit Statistiken des Schulsystems annähernd beantwortet werden. Im schulischen System wird allerdings nicht von Schülern und Schülerinnen mit Behinderung, sondern systemspezifisch von Schülern und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesprochen. Hierbei werden unterschiedliche Förderschwerpunkte differenziert:

- Lernen (früher Lernbehinderte),
- Sehen (früher Sehbehinderte und Blinde),
- Hören (früher Schwerhörige und Gehörlose),
- Sprache (früher Sprachbehinderte),
- körperliche und motorische Entwicklung (früher Körperbehinderte),
- geistige Entwicklung (früher Geistigbehinderte) sowie
- emotionale und soziale Entwicklung (früher Erziehungsschwierige).

Die Beschulung erfolgt integrativ an allgemeinen Schulen oder speziell an Förderschulen.

Aufgrund der im Grundgesetz geregelten Kulturhoheit der Bundesländer wird in jedem der sechzehn Länder eine an der jeweiligen aktuellen Bundespolitik orientierte und zugleich länderspezifische Schulstatistik geführt. Somit handelt es sich auf Bundesebene um eine koordinierte Länderstatistik, die auf einer Vereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) basiert. Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Bemühungen der KMK um Mindestanforderungen bzw. Vorgaben eine Zusammenführung auf Bundesebene erleichtern, durch länderspezifische Vorgehensweisen jedoch vielfältige Probleme auftreten. Zudem gibt es Differenzen zwischen den Angaben in den Statistiken der KMK und des Statistischen Bundesamtes. Trotz dieser Restriktionen können Größenordnungen der Gruppe Schulentlassener mit sonderpädagogischem Förderbedarf abgeschätzt werden.

Welche ausbildungsrelevanten Abschlüsse erreichen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, und wie hat sich das Bild über die Jahre hinweg geändert?

Entgegen der stetig sinkenden absoluten Zahl der sonderpädagogisch geförderten Schülerinnen und Schüler an Förderschulen steigt deren Anteil an der Gesamtschülerzahl (derjenigen im Alter der Vollzeitschulpflicht) im Zeitraum von 1988 bis 2004 leicht an – in den neuen Bundesländern stärker als im alten Bundesgebiet. Seit dem Jahr 2004 bleibt dieser Anteil hingegen nahezu stabil. Im Schuljahr 2008/2009 wurden insgesamt 393.491 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen unterrichtet, dies entspricht ca. 5 Prozent aller Schülerinnen und Schüler im Alter der Vollzeitschulpflicht in Deutschland (Kultusministerkonferenz 2010).

Die Verteilung auf die einzelnen Förderschwerpunkte veränderte sich in den letzten 20 Jahren kaum. Ungefähr die Hälfte der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen werden im Förderschwerpunkt „Lernen“ unterrichtet. Im Schuljahr 2008/2009 waren rund 37 Prozent der Förderbedürftigen weiblich. Zu den schülerbezogenen Daten im Bereich Migrationshintergrund stellt die KMK fest, dass dieser teilweise schwer zu erfassen ist. Offensichtlich sind die KMK-Vorgaben zum Merkmal „Migration“ (keine deutsche Staatsangehörigkeit, nicht deutsches Geburtsland oder nicht deutsche Verkehrssprache in Familie oder im häuslichen Umfeld, auch wenn der betroffene Schüler die deutsche Sprache beherrscht) nicht stringent und einheitlich umgesetzt. So sind insgesamt 14,4 Prozent der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen als ausländische Schülerinnen und Schüler ausgewiesen (Kultusministerkonferenz 2010; Statistisches Bundesamt 2009). Ein Großteil verlässt die Förderschule ohne Hauptschulabschluss, rund 76 Prozent im Jahr 2008. Die Möglichkeit eines nachträglichen Erwerbs eines allgemeinbildenden Abschlusses an einer beruflichen Schule besteht in allen Ländern. Wie viele Schülerinnen und Schüler einer Förderschule oder integrativ Beschulte ohne Hauptschulabschluss einen allgemeinbildenden Abschluss an einer beruflichen Schule nachträglich erwerben, ist in den Statistiken allerdings nicht ausgewiesen.

Der Bereich der integrativen Beschulung zeigt seit dem Jahr 1999 eine stetige Zunahme. Im Schuljahr 2008/2009 wurden insgesamt 88.883 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen unterrichtet. Dies bedeutet einen Anteil an der Gesamtschülerzahl mit sonderpädagogischem Förderbedarf von 18,4 Prozent. Der Anteil von integrativ beschulten Schülerinnen und Schülern an der Gesamtschülerzahl im Alter der Vollzeitschulpflicht stieg im Zeitraum von 1999 bis 2008 ebenfalls leicht, aber stetig an (Kultusministerkonferenz 2010). Der Großteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen wird – wie auch an Förderschulen – im Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet. Über das Geschlechterverhältnis bei integrativ beschulten Schülerinnen und

Schülern kann aufgrund fehlender Daten der KMK und des Statistischen Bundesamtes keine Aussage getroffen werden. Der Anteil der ausländischen Schülerinnen und Schüler in integrativer Beschulung lag im Schuljahr 2008/2009 bei 8,6 Prozent (Kultusministerkonferenz 2010). Über die Zahl der Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger mit sonderpädagogischem Förderbedarf von allgemeinen Schulen kann aufgrund fehlender Daten ebenfalls keine Aussage getroffen werden.

Aussagen zur Größenordnung der Personengruppe „junge Menschen mit Behinderung“, die als Schulentlassene dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, können hinsichtlich der Größenordnung nur annähernd getroffen werden. Rund 5 Prozent der Gesamtschülerzahl bis Klasse 10 sind definiert als Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Den größten Anteil stellen hierbei junge Männer mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Rund drei Viertel der Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf verlassen die Schule ohne Hauptschulabschluss. Mit den Restriktionen der amtlichen Statistiken sind weiter gehende Analysen, beispielsweise eine Ausdifferenzierung hinsichtlich der Merkmale Geschlecht, Migrationshintergrund und Schulabschluss, im Vergleich zwischen Bundesländern schwierig und im Vergleich zwischen den Förderorten allgemeine Schule versus Förderschule nicht möglich. Zudem enthalten die Schulstatistiken keine Angaben über den weiteren Verbleib der Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

III Teilhabe junger Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben: Geringe Eintritte in betriebliche Ausbildung, breites Übergangssystem und wachsender zweiter Arbeitsmarkt

Für eine Analyse der Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beschäftigung ist auf den rechtlichen Anspruch auf gesellschaftliche Partizipation und Teilhabe am Arbeitsleben zu verweisen. Dieser manifestiert sich im deutschen Recht an mehreren Stellen, angefangen bei dem Grundgesetz, welches über das Gleichstellungsgebot explizit Benachteiligungen für Menschen mit Behinderung vorgehen soll, bis hin zu den speziellen Regelungen zur Teilhabe am Leben in der Gesellschaft über das SGB IX und den Regelungen zur Teilhabe am Arbeitsleben im SGB III. Ausgehend von diesen rechtlichen Grundlagen haben sich verschiedene Zugangswege etabliert, welche mit dem vorliegenden Forschungsbericht nachgezeichnet werden sollen. Dabei ist zu überprüfen, inwieweit diese Statistiken für unsere Fragestellung aussagekräftig und belastbar sind.

Zu beachten ist allerdings, dass mit dem Wechsel vom System Schule in das rechtliche Rahmenwerk zur Regelung der Teilhabe am Arbeitsleben sich die Definitionen der Zielgruppe ändern. Es wird nicht mehr von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesprochen, sondern von

Rehabilitanden, von Schwerbehinderten, von Menschen mit Behinderung, denen entsprechende gesetzliche Kategoriensysteme zugrunde liegen. Damit einhergehend verliert sich die Spur von den Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Insgesamt ergeben sich für die Schulentlassenen mit Behinderung drei unterschiedliche Verbleibmöglichkeiten:

- So können sie als Auszubildende oder Beschäftigte mit oder ohne Förderung durch die Bundesagentur für Arbeit auf den ersten Arbeitsmarkt gelangen,
- oder sie können zum einen in die nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen des Maßnahmensystems der Bundesagentur für Arbeit beispielsweise als Rehabilitanden einmünden,
- während sie zum anderen aber auch in den zweiten Arbeitsmarkt in eine der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) eintreten können.

Eines der fast alle Maßnahmen und Verbleibmöglichkeiten übergreifenden politischen Ziele für junge Menschen mit Behinderung ist die Möglichkeit eines berufsqualifizierenden Abschlusses im Sinne des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO). Diese Ausbildungen können in einigen Fällen direkt im Anschluss an das Schulsystem begonnen werden, erfolgen aber in der Regel für Menschen mit Behinderung über das zwischengelagerte Maßnahmen- und Förderungssystem der Bundesagentur für Arbeit. Über verschiedene statistische Quellen lassen sich diese Zugangswege nur annähernd nachzeichnen.

Eine Annäherung für den Zugangsweg von der Schule in die betriebliche Ausbildung ist u. a. über das Anzeigeverfahren im Sinne des SGB IX für die Ausgleichsabgabe – und damit nur für die Gruppe der schwerbehinderten Menschen – zu erreichen. Weitere Angaben zu diesem Personenkreis werden der Statistik zu den „Eingliederungs- und Arbeitgeberzuschüssen für schwerbehinderte Menschen“ der Bundesagentur für Arbeit entnommen. In Abgrenzung dazu werden neu abgeschlossene Ausbildungsverträge speziell für Menschen mit Behinderung in der Berufsbildungsstatistik des Bundesinstituts für Berufsbildung erkennbar.

So kann für den ersten Arbeitsmarkt festgehalten werden, dass die Zahl der Auszubildenden mit Schwerbehinderung in den Jahren zwischen 2005 und 2008 von ca. 5.500 auf ca. 6.000 leicht zugenommen hat. Für eine Analyse der Abgänge aus dem Schulsystem und Eintritte in das Ausbildungssystem sind insbesondere die jüngeren Auszubildenden mit Schwerbehinderung von Interesse. Hier zeigt sich im gleichen Zeitraum ein Anstieg von ca. 2.600 auf ca. 2.700 Auszubildende im Alter unter 20 Jahren. An dieser Beschäftigungsstatistik der Bundesagentur für Arbeit, basierend auf dem Anzeigeverfahren nach SGB IX, wird beispielhaft ersichtlich, dass zwar Aussagen über

die Größenordnung der Jugendlichen mit Schwerbehinderung in betrieblicher Ausbildung, nicht aber über die Zugangswege getroffen werden können.

Bei den Statistiken der Bundesagentur für Arbeit zu den „Eingliederungs- und Arbeitgeberzuschüssen für schwerbehinderte Menschen“ zeigt sich, dass insbesondere die Ausbildungszuschüsse für schwerbehinderte Menschen (ca. 1.600) und behinderte Menschen (ca. 3.200) sowie die Probebeschäftigung (ca. 4.000) die größten Jahreseintritte zu verzeichnen haben. Insgesamt wurden im Jahr 2009 demnach 9.849 Auszubildende unter 25 Jahren mit Schwerbehinderung über die Ausbildungszuschüsse gefördert. Deutlich wird, dass finanzielle Zuwendungen aus öffentlicher Hand ein tragendes Element der Ausbildung und Beschäftigung junger Menschen mit Behinderung sind.

Ausführlichere Statistiken liegen über die Berufsbildungsstatistik des Bundesinstituts für Berufsbildung zu den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen speziell für Menschen mit Behinderung (§ 66 BBiG und § 42m HwO) vor. Dies ist insbesondere auf die höhere Datenqualität durch die Umstellung auf Individualdaten zurückzuführen. Allerdings fehlen auch hier noch wichtige Merkmale, um insbesondere auf Schulentlassene verweisen zu können. Aktuell kann festgehalten werden, dass 2009 ca. 14.000 Menschen eine Ausbildung speziell für Menschen mit Behinderung begonnen haben. Diese Zahl ließe sich über eine Erweiterung auf die Merkmale „Alter“ und „Schulentlassung“ weiter eingrenzen.

Diese drei Statistiken werfen Schlaglichter auf das Gesamtbild der Teilhabe junger Menschen mit Behinderung an der betrieblichen Ausbildung, weitere Aspekte können mit den vorhandenen amtlichen Statistiken nicht aufgezeichnet werden.

Über das breite Übergangssystem gibt folgende amtliche Datensammlung zur Förderung der beruflichen Rehabilitation Auskunft. Dem Ausbildungssystem auf dem ersten Arbeitsmarkt angelagert ist das System zur „Förderung der Rehabilitation“ der Bundesagentur für Arbeit, welches in der gleichnamigen Statistik ausgewiesen ist. Mit einem Fokus auf Schulentlassene sind hier insbesondere die Eintritte in Maßnahmen zur Ersteingliederung in den Arbeitsmarkt von Interesse. Die sich speziell an Menschen mit Behinderung richtenden Maßnahmen sind als „rehaspezifisch“ aufgeführt. So haben im Berichtsjahr 2009 ca. 17.200 junge Menschen eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) begonnen. Bei den rehaspezifischen besonderen Maßnahmen zur Ausbildungsförderung (Reha-bMA) liegen die Eintritte bei ca. 19.600 Rehabilitanden. Besondere Maßnahmen zur Weiterbildung (Reha-bMW) erhielten im Jahr 2009 erstmalig ca. 2.400 Rehabilitanden. Mit der Statistik zur „Förderung der Rehabilitation“ ist es schwierig, den Zugang in das Maßnahmensystem nachzuzeichnen, da kein Bezug zur Gruppe der Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf hergestellt werden kann (vgl. Kapitel 4.3).

Neben den beschriebenen Zugängen in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis oder in das ausdifferenzierte Übergangssystem besteht die Möglichkeit, direkt von der Schule in den zweiten Arbeitsmarkt in eine Werkstatt für behinderte Menschen zu wechseln. Die Schwierigkeit, die direkten Wege der Schulentlassenen über die Statistiken abbilden zu können, zeigt sich insbesondere bei dem Vergleich der von der Bundesagentur für Arbeit verzeichneten Ersteintritte (ca. 13.000) in eine WfbM mit der Anzahl der Ersteintritte von Schulentlassenen mit Behinderung (ca. 4.700), die eine Studie der Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB 2008) benennt. Die auf die Schulentlassenen bezogenen genaueren Angaben der ISB-Studie sind auf eine weitaus differenziertere Datenbasis zurückzuführen. Es zeigt sich, dass für eine qualitativ hochwertige Analyse der Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beschäftigung die amtlichen Statistiken derzeit nicht geeignet sind. So kann beispielsweise für die unterstützte Beschäftigung mit den amtlichen Statistiken vorerst auch nur auf die vermittelten Plätze von ca. 2.300 Menschen mit Behinderung verwiesen werden.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass mit den vorliegenden Statistiken die Wege junger Menschen mit Behinderung von der Schule in das Maßnahmen-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktsystem nicht analysiert werden können. Die Analyse der Zielsituation (Wie viele junge Menschen mit welchen Behinderungen treten in welchen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ein?) kann im Abgleich mit der Analyse der Ausgangssituation (Wie viele Schulentlassene mit welcher Behinderung gibt es, die potenziell in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt eintreten können?) nicht über die amtlichen Statistiken erfolgen. Somit sind keine Aussagen über Zugangswege, sondern nur bedingt über Förderorte möglich. Auf Grundlage dieser Erkenntnisse sind Empfehlungen für die Optimierung der Datenerhebungslage auszusprechen.

Neben den amtlichen Statistiken als Datenquellen zur Analyse der Zugangswege sind eine Vielzahl von Darstellungen zur Optimierung der Zugänge veröffentlicht, die im Folgenden ausgewertet werden.

IV Projekte, Einzelvorhaben und Forschung zum Übergangssystem: Punktuell und unkoordiniert

Der Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf stellt eine Schlüsselpassage für Jugendliche mit Behinderung dar. In dieser Phase werden wichtige Akzente gesetzt, die Einfluss auf den weiteren Lebensweg haben. Aufgrund des fehlenden Schulabschlusses, wie in der Analyse der Schulstatistiken deutlich geworden ist, ist dieser Übergang für viele Jugendliche mit Behinderung mit Schwierigkeiten verbunden. Diese Problematik wird öffentlich diskutiert, und eine Vielzahl von Studien und Projekten widmet sich diesem Thema.

Um einen Überblick zu erhalten, werden verschiedene Datenbanken, Berichte und Bibliografien ausgewertet. Der

Recherchezeitraum wird aufgrund der Veränderungen der deutschen Behindertenpolitik und des Paradigmenwandels durch das SGB IX, welches am 1. Juli 2001 in Kraft trat, auf den 1. Januar 2001 bis 1. März 2010 eingegrenzt.

Ein grundsätzliches Ergebnis der gesichteten Publikationen ist, dass die Studien und Projekte vorwiegend die Zielgruppe Menschen mit Lernbehinderung und geistiger Behinderung im Fokus haben und regional begrenzt sind. Zwei Handlungsgebiete stehen im Vordergrund:

- Bereich Ausbildungs- und Berufsvorbereitung,
- Bereich Übergang Schule – Ausbildung – Beruf.

Die Ergebnisse der Studien und Projekte zum Bereich Ausbildungs- und Berufsvorbereitung lassen sich in die Themengebiete Kompetenztraining und -entwicklung, Praktika sowie Kooperation und Vernetzung der relevanten Akteure unterteilen. Die Ergebnisse für das Forschungsgebiet Übergang Schule – Ausbildung – Beruf können in den Bereichen Netzwerke, pädagogische Begleitung, Frauen am Übergang und unterstütztes Arbeitstraining unterschieden werden.

In den analysierten Projekten hat sich vor allem Folgendes ergeben: Eine berufsorientierte Beratung sollte einen Prozesscharakter haben und kein einmaliges Angebot darstellen. Zudem sollte dieser Prozess möglichst frühzeitig beginnen. Als zentrales Instrument der beruflichen Orientierung werden Praxiserfahrungen (z. B. Praktika) beschrieben, die gut vorbereitet, begleitet und ausgewertet werden sollten. Für den Übergang in Ausbildung und Beruf wird zudem ein Maßnahmenkomplex vorgeschlagen, der neben dem Jugendlichen als Mittelpunkt weitere Akteure umfasst. Nur deren Vernetzung oder Kooperation kann perspektivisch das Übergangsmanagement von jungen Menschen mit Behinderung verbessern.

Insgesamt zeigt sich, dass die Forschung auf diesem Gebiet mit spezifischen Fragestellungen und Zielgruppen zu wichtigen Ergebnissen kommt, aber bislang recht unkoordiniert an einzelnen Institutionen stattfindet und bundesweit kaum miteinander vernetzt ist.

V Betriebe und Rekrutierung Auszubildender mit Behinderung: Keine Standards und fehlende Aktivierung

Zu den spezifischen Bedingungen der Übergangsprozesse von Jugendlichen mit Behinderung liegen bislang punktuell zuverlässige, aber keine umfassenden Erkenntnisse vor, wie die Analyse der amtlichen Statistiken und die Sekundäranalyse der Veröffentlichungen zu Studien und Projekten zeigen. So ist empirisch nicht nachzuzeichnen, welche Wege die Betroffenen gehen, bevor sie in einer beruflichen Ausbildung oder in einem Beschäftigungsverhältnis ankommen und welche Akteure sie dabei in welcher Weise unterstützen. Aus der Perspektive der Ausbildungsanbieter ist ebenfalls nicht erforscht,

wie die Rekrutierungsprozesse von Auszubildenden und speziell von Auszubildenden mit Behinderung standardisiert sind und welche Maßnahmen zur Integration und Inklusion in betriebliche Strukturen angewendet werden.

Deshalb wird im Rahmen dieser Studie mit einer explorativ angelegten qualitativen Befragung erhoben, wie Jugendliche mit Behinderung erfolgreich einen Bewerbungsprozess durchlaufen und welche Barrieren sie dabei überwinden müssen. Aus Sicht der Ausbildungsbetriebe wird der Fokus auf die Identifizierung der Rahmenbedingungen gelegt, die den Rekrutierungsverlauf bestimmen. Dabei wird insbesondere erforscht, wie es ausbildungswilligen Unternehmen gelingen kann, behinderte Jugendliche in Ausbildung zu bringen. Insgesamt werden in vier strukturell unterschiedlichen Betrieben 14 Personen interviewt, die über Erfahrungen im Rekrutierungs- und Ausbildungsprozess verfügen, darunter vier Jugendliche mit Behinderung.

Die Ergebnisse dieser Befragung zeigen, dass aus der Perspektive der Jugendlichen der Zugang in Ausbildung vor allem von ihrem eigenen Engagement im Bewerbungsverhalten abhängt. Das häufig erfolglose Bemühen um einen Ausbildungsvertrag wird nicht selten als Auswirkung der eigenen Behinderung gesehen. So haben die befragten Auszubildenden oft die Erfahrung gemacht, dass sie aufgrund von behinderungsbedingten Einschränkungen im Wettbewerb mit anderen Jugendlichen im Auswahlverfahren unterlegen sind, obwohl sie sich fachlich als gleichwertig einschätzten. Häufig werden vonseiten des Ausbildungsbetriebes keine besonderen Maßnahmen vorgenommen, um z. B. die Einstellungstests auf die individuellen Bedürfnisse der behinderten Jugendlichen anzupassen oder Konzessionen bei Auswahlkriterien einzugehen. Aus der Sicht der befragten betrieblichen Akteure sind Jugendliche mit Behinderung häufig weder den kognitiven noch den körperlichen Anforderungen der Ausbildung und Beschäftigung in ihrem Unternehmen gewachsen. Vor allem vonseiten des Personalwesens wird beklagt, dass keine oder nur wenige geeignete Bewerbungen von Jugendlichen mit Behinderung eingehen. Allerdings sind vor allem die Großunternehmen offensichtlich kaum bereit oder in der Lage, ihre Zugangsvoraussetzungen an die jeweiligen Bedürfnisse der Betroffenen anzupassen, sodass viele Bewerber schon an den Barrieren der Auswahlverfahren scheitern.

VI Empfehlungen

Um den Zugang von Jugendlichen mit Behinderung in Ausbildung grundlegend zu erleichtern, ist aufgrund der vorliegenden Erkenntnisse vor allem eine Verbesserung des Übergangsmanagements erforderlich. Dabei sind vor allem auch die Unternehmen und Dienststellen gefragt, Möglichkeiten zu schaffen und sich mit Schulen zu vernetzen, damit Jugendliche bereits in der Schulzeit die Möglichkeit haben, die Arbeitswelt unter dem Gesichtspunkt der dualen Berufsausbildung kennenzulernen. Im weiteren Prozess sollten andere

Instanzen systematisch in den Prozess eingebunden werden, sodass den Jugendlichen die ihnen zustehenden Unterstützungsleistungen zugänglich sind.

Darüber hinaus werden im Kapitel 7 Empfehlungen ausgesprochen zur Harmonisierung und Optimierung der amtlichen Statistiken, zum Aufbau von Längsschnittdaten-sätzen und zur Koordination und Vernetzung von Akteuren der Forschungslandschaft, um Verlässlichkeit, Langfristigkeit, Transparenz, Stabilität und Systematik in der Erforschung der Zugangswege sicherstellen zu können. Neben den Ansätzen zu Strukturen und Designs kommt es zudem darauf an, dass die jungen Menschen mit Behinderung an den Übergangsprozessen selbstbestimmt beteiligt sind sowie an den Forschungsprozessen partizipieren.

1. Ziele der Studie und Bedeutung der Zugangswege im wissenschaftlichen Kontext

Die Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), das vom Bundesinstitut für Berufsbildung Bonn fachlich und administrativ unterstützt wird, verfolgt im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative (BBFI) unter der Leitlinie 2 „Übergänge optimieren“ das Ziel, einen Überblick über vorstrukturierte Wege und Zugangschancen von jungen Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beschäftigung herzustellen.

Der im vorliegenden Bericht für den Übergang junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf verwendete Begriff „Zugangswege“ legt nahe, dass sich nach der Schule für die Jugendlichen mit den unterschiedlichsten Problemlagen kein einheitlicher Weg offenbart, sondern dass sich vielfältige Verbleibmöglichkeiten und Herausforderungen ergeben können (Niehaus 1999; Ginnold 2000; BMBF 2005; Ginnold 2009). Viele Abgängerinnen und Abgänger von Förderschulen absolvieren eine der berufsvorbereitenden Maßnahmen, ohne dass ihnen dadurch jedoch ein Ausbildungs- oder Arbeitsplatz in Aussicht gestellt ist (Friedmann/Schröder 2000; Orthmann 2001; Hiller/Merz 2002; Radatz/Ginnold 2003; Orthmann 2005). Ob die dauerhafte Integration in Ausbildung und Beruf gelingt, hängt einerseits von Entwicklungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ab, ist andererseits aber auch in hohem Maße durch die individuellen Problemlagen der Jugendlichen bedingt (Fasching/Niehaus 2004).

Ein nahtloser Wechsel in die betriebliche Ausbildung und auf den ersten Arbeitsmarkt stellt also für viele Jugendliche mit Behinderung eher die Ausnahme dar. Zur Erklärung der Problematik können verschiedene Personen- und Kontextmerkmale sowie deren Wechselwirkungen herangezogen werden, die im wissenschaftlichen Kontext nicht unter dem Begriff „Zugangswege“, sondern eher unter dem Terminus „Arbeitsmarktsegregation“, „Transition“ und „kritisches Lebensereignis“ diskutiert werden.

Theoretische Ansätze zur Modellierung dieses Übergangs stammen daher einerseits aus der Psychologie und der Pädagogik, wobei der Übergang im Kontext des individuellen Lebenslaufes und der Bewältigungsstrategien der betroffenen Person betrachtet wird, und andererseits aus der Soziologie, die darüber hinaus sozialrechtliche und gesellschaftliche Rahmenbedingungen mit einbezieht. Die Zielgruppe der Jugendlichen mit Behinderung wird in der empirischen Analyse dieser theoretischen Ansätze allerdings nur marginal berücksichtigt.

Aus psychologischer Sicht ist die Integration in das Arbeits- und Berufsleben beispielsweise als Entwicklungsaufgabe zu bezeichnen (Havighurst 1981), die sich der Person normativ in einem bestimmten Lebensabschnitt stellt und deren Lösung sowohl über die eigene Zufriedenheit als auch über die Aner-

kennung durch die Gesellschaft entscheidet. Ein verwandter Ansatz ist der der kritischen Lebensereignisse (Fillip 1995; Felkendorff/Lischer 2005). Die genannten Forschungszweige beschäftigen sich einerseits mit den Ursachen für eine individuelle Weiterentwicklung (Petzold 1999; Montada 2002) und andererseits mit den Gründen für das Scheitern einer Person an einem solchen Übergang (Olbrich 1995) und den daraus resultierenden Folgen (Kieselbach/Beelmann 2006a; Kieselbach/Beelmann 2006b). Ein Konzept, das aus der Pädagogik stammt und eine Unterstützung bei der Bewältigung kritischer Übergangsphasen und damit verbundener Herausforderungen bieten soll, ist das Übergangsmanagement (Brandel et al. 2010). Es zielt einerseits auf die Vernetzung zentraler Akteure und Institutionen und die Erhöhung von Transparenz an den entscheidenden Schnittstellen ab, andererseits auf die individuelle Förderung personaler und sozialer Kompetenzen der Jugendlichen (Eckert 2007; Arnold/Lempp 2008).

Neben diesen auf das Individuum bezogenen Ansätzen kann der Begriff „Zugangswege“ auch einer Perspektive mit soziologischer Fragestellung nach gesellschaftlichen Phänomenen zugeordnet werden (Imdorf 2001; Imdorf 2005; Reißig 2008). Unter dem Leitbegriff der Transition lassen sich Gemeinsamkeiten von Menschen mit besonderen Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf nachzeichnen (Müller 2006; Welzer 1993). Lebensverlaufsstudien verdeutlichen, dass individuelle Merkmale wie Bildungshintergrund, Nationalität und der ökonomische Status der Eltern einen Einfluss auf die Chancen eines erfolgreichen Übergangs von der Schule in den Beruf haben können (Hillmert 2006). Für Menschen mit Behinderung könnten Segregationsprozesse (vgl. Imdorf 2005) beispielsweise in Berufe mit niedrigerem Einkommen, eingeschränkter Entscheidungsbefugnis und wenig sozialem Prestige führen, weil sie unter Umständen für weniger leistungsfähig gehalten werden.

Wie deutlich wurde, lässt sich die Problematik der Zugangswege junger Menschen mit Behinderung von der Schule in Ausbildung und Beruf nicht einem bestimmten Forschungsgebiet zuweisen, sondern ist interdisziplinär unter verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Die Zugangswege konzentrieren sich auf die unterschiedlichen Pfade und Instrumente bei der Integration von Menschen mit Behinderung auf dem Arbeitsmarkt, welche es mit diesem Bericht über die amtlichen Statistiken und weitere vorhandene Daten empirisch darzulegen gilt. Die theoretischen Modellannahmen zum Themenkreis sind derzeit zur Personengruppe der Jugendlichen mit Behinderung noch nicht ausreichend empirisch überprüft. Inwiefern Daten, die in Surveys und amtlichen Statistiken vorliegen, belastbar sind, wird im Folgenden untersucht und Empfehlungen zu einer stärker theoriegeleiteten Datengewinnung ausgesprochen.

2. Systematik und Methodik der Studie

Die Fragestellung der Studie nach den Zugangswegen behinderter Jugendlicher in Ausbildung und Beruf wird als multi- und interdisziplinäre Herausforderung adäquat nur über multimethodale Zugänge beantwortbar sein. Im Rahmen der zur Verfügung gestellten zeitlichen und finanziellen Ressourcen wird auf vorhandene amtliche Daten und publizierte Forschungsergebnisse sowie explorierte Erfahrungen und Expertenwissen zurückgegriffen. Dabei ist zu überprüfen, inwieweit diese Statistiken und Forschungsergebnisse für unsere Fragestellung überhaupt aussagekräftig und belastbar sind.

Methodisch wird die Studie von drei Säulen gestützt: Die vorstrukturierten Zugangswege sollen über amtliche Daten des abgebenden Systems Schule und des aufnehmenden Systems Ausbildungs- und Arbeitsmarkt aufgefächert werden. Ein weiterer empirischer Ansatz der Studie bildet eine qualitative Befragung in ausgewählten Unternehmen und Dienststellen zu Erfahrungen in der betrieblichen Rekrutierung von jungen Menschen mit Behinderungen. Die Ergebnisse dieser Primärerhebung und der Analyse der amtlichen Daten werden durch ein Review einschlägiger Projekte und Forschungen im Sinne einer umfassenden Aufbereitung des Untersuchungsgegenstandes abgerundet. Darüber hinaus werden Experten aus Wissenschaft, Praxis und Politik einbezogen.

Säule 1a: Erfassung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf als Aspiranten für den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Für den Bereich des „abgebenden“ schulischen Systems für junge Menschen mit Behinderung werden die vorhandenen Länder- und Bundesstatistiken gesichtet. In jedem der sechzehn Länder wird aufgrund der im Grundgesetz geregelten Kulturhoheit der Bundesländer eine an der jeweiligen aktuellen Bundespolitik orientierte und damit länderspezifische Schulstatistik geführt. Eine länderspezifische gesetzliche Grundlage gilt dabei jeweils als Rechtsgrundlage.

Die Ständige Konferenz der Kultusminister hat für Ländervergleiche sowie für Bundeszwecke einheitliche Begriffe und Definitionen sowie ein einheitliches Mindesterhebungsprogramm für die Schulstatistiken vorgegeben. Somit handelt es sich auf Bundesebene um eine koordinierte Länderstatistik, die auf einer Vereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) (in Verbindung mit § 3 Abs. 2 BstatG) basiert (Statistisches Bundesamt 2008). Für die in Kapitel 3 aufgeführten Analysen der sonderpädagogischen Förderung im Schulbereich werden daher die Daten der bundesweiten Schulstatistik der Kultusministerkonferenz genutzt, da diese aktuelle (und zudem gegenüber den veröffentlichten Daten

des Statistischen Bundesamtes aktualisierte) Daten¹ zur Verfügung stellt.

Säule 1b: Erfassung der Jugendlichen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf

Für eine Betrachtung der Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Ausbildung und Beruf und als mögliche Rehabilitanden in dem Maßnahmensystem der Bundesagentur für Arbeit wird der Blick auf die entsprechenden Statistiken zu den einzelnen Verbleibmöglichkeiten ausgeweitet. Dazu wird der rechtliche Anspruch junger Menschen mit Behinderung auf gesellschaftliche Partizipation und Teilhabe am Arbeitsleben über das SGB IX in Verbindung mit dem SGB II und SGB III abgeleitet.

Informationen zu der Anzahl junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt sind über die Statistik der Bundesagentur für Arbeit „Schwerbehinderte Menschen in Beschäftigung“ verfügbar. Dafür wird auf das Anzeigeverfahren im Sinne des SGB IX für die Ausgleichsabgabe zurückgegriffen, welches als Grundlage für diese Datenbasis verstanden werden kann. Angaben zu den einzelnen Förderleistungen an junge Menschen mit Behinderung oder an den Arbeitgeber direkt sind der Statistik zu den „Eingliederungs- und Arbeitgeberzuschüssen für schwerbehinderte Menschen“ der Bundesagentur für Arbeit entnommen. Einen Überblick über die Teilnehmenden in den spezifischen Maßnahmen zur Rehabilitation gibt die Statistik „Förderung der Rehabilitation“ der Bundesagentur für Arbeit.

Da sich die einzelnen Verbleibmöglichkeiten weitaus differenzierter gestalten, als es sich über die amtlichen Statistiken nachzeichnen lässt, wird darüber hinaus mit Seyd & Mentz (2007) eine detailliertere Sekundäranalyse über die Teilnehmenden in Berufsbildungswerken (BBW) folgen. Entsprechend kann für die Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) mit Rückgriff auf eine Studie der Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB 2008) auf explizite Zugangszahlen direkt aus dem Schulsystem verwiesen werden. Darüber hinaus werden die unterstützte Beschäftigung (UB), die speziellen Berufsausbildungen für Menschen mit

¹ Vom Sekretariat der Kultusministerkonferenz werden die unterschiedlichen Zahlen in den Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes und der Kultusministerkonferenz wie folgt begründet: „Die Fußnote des Statistischen Bundesamtes weist darauf hin, dass die Länder Niedersachsen und Saarland nicht enthalten sind sowie bei den übrigen Ländern Nachweise der Schularten und Bildungsbereiche nicht vollständig sind. Diese Daten sind in den Summen der statistischen Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz mit eingeschlossen“ (Schriftliche Antwort der KMK vom 20.05.2010).

Behinderung nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) sowie die Integrationsprojekte mit entsprechenden Statistiken der Leistungserbringer dargestellt.

Säule 2: Sekundäranalyse einschlägiger Studien und Projekte

Anhand einer Sekundärdatenanalyse einschlägiger Studien und Projekte gilt es einen Überblick über die Forschungslandschaft zum Übergang junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf in Deutschland zu bekommen. Hierfür werden verschiedene Datenbanken, Bibliografien und Berichte ausgewertet. Die Recherche wird aufgrund der Veränderungen der deutschen Behindertenpolitik und des Paradigmenwandels durch das SGB IX, welches am 1. Juli 2001 in Kraft trat, auf den Zeitraum vom 1. Januar 2001 bis 1. März 2010 eingegrenzt. Unter Forschung sollen empirische Studien, Projektberichte und Ergebnisse von Modellprojekte verstanden werden.

Die Erkenntnisse der Studien, Projekte und Forschungsvorhaben aus den Bereichen ausbildungs- und berufsvorbereitende Maßnahmen sowie zum Übergang Schule – Ausbildung – Beruf werden in Kapitel 5 beispielhaft dargestellt und Kategorien zugeordnet.

Säule 3: Exploration der Zugangswege aus der Perspektive der Betriebe und der Auszubildenden mit Behinderung

Um die individuellen Übergangsprozesse aus der Sicht der Beteiligten abbilden zu können, werden in einer qualitativen Erhebung sowohl Auszubildende mit Behinderung als auch die zuständigen betrieblichen Akteure zu ihren konkreten Bewerbungs- bzw. Rekrutierungserfahrungen befragt. Insgesamt sollen in vier strukturell unterschiedlichen Ausbildungsbetrieben Interviews mit dem Ziel der Rekonstruktion der Übergangsprozesse geführt werden. Dabei sollen aus der Sicht der behinderten Jugendlichen Barrieren des Bewerbungsverfahrens sowie Strategien zur Überwindung dieser Barrieren analysiert werden. Aus der Perspektive der Betriebe sollen die unterschiedlichen Rekrutierungsstandards im Hinblick auf Bewerberinnen und Bewerber mit Behinderung untersucht werden.

3. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

3.1 Rechtskreis der Schulstatistiken

Basierend auf der im Grundgesetz geregelten Kulturhoheit der Bundesländer wird in jedem der sechzehn Länder eine an der jeweiligen aktuellen Bundespolitik orientierte und damit länderspezifische Schulstatistik geführt. Als Rechtsgrundlage gilt jeweils eine länderspezifische gesetzliche Grundlage. Für Ländervergleiche sowie für Bundeszwecke hat die Ständige Konferenz der Kultusminister jedoch einheitliche Begriffe und Definitionen sowie ein einheitliches Mindesterhebungsprogramm vorgegeben. Somit handelt es sich auf Bundesebene um eine koordinierte Länderstatistik, die auf einer Vereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) (in Verbindung mit § 3 Abs. 2 BstatG) basiert (Statistisches Bundesamt 2008).

Das Statistische Bundesamt ist laut § 3 Abs. 2 BstatG zum einen dazu verpflichtet, „Bundesstatistiken zu erheben und aufzubereiten, wenn und soweit es in diesem oder einem sonstigen Bundesgesetz bestimmt ist oder die beteiligten Länder zustimmen“ (§ 3 Abs. 2 BstatG). Zum anderen sollen Zusatzaufbereitungen für Bundeszwecke und Sonderaufbereitungen durchgeführt werden, sofern diese nicht durch die statistischen Ämter der Länder selbst vorgenommen werden (§ 3 Abs. 2 BstatG).

Hauptnutzer dieser Statistik sind u. a. das Bundesministerium für Bildung und Forschung, die Kultusministerkonferenz, Landesministerien, Eurostat, Verbände, Hochschulen, Institute (Statistisches Bundesamt 2008).

3.2 Prozess der Schuldatengenerierung

Trotz der Vereinheitlichungsbemühungen ist die statistische Erfassung der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Bundesländern teilweise recht unterschiedlich. Um Ländervergleiche zu ermöglichen, hat die Ständige Konferenz der Kultusminister einheitliche Begrifflichkeiten sowie Definitionen und ein einheitliches Mindesterhebungsprogramm festgelegt. Dies soll in den für dieses Forschungsprojekt entscheidenden Auszügen hier zunächst dargestellt werden.

Die Erfassung der statistischen Daten erfolgt i. d. R. vier Wochen nach Unterrichtsbeginn. Aufgrund des unterschiedlichen Schulbeginns in den einzelnen Bundesländern variiert der Stichtag – es kann jedoch festgehalten werden, dass die Erhebung zumeist in den Monaten September und Oktober erfolgt (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

Die von den Schulen erhobenen Daten werden an die zuständigen Statistischen Landesämter weitergeleitet und dort gesammelt, geprüft und aufbereitet. Die Weiterleitung an das Statistische Bundesamt erfolgt jährlich am 01.06. (für allgemeinbildende Schulen) bzw. am 01.07. (für berufliche Schulen) (ebd.).²

Zusätzlich werden die Daten jeweils am 31.07. auch von den Schulressorts an das Sekretariat der Kultusministerkonferenz weitergeleitet, welche die Informationen für die Zwecke der KMK aufbereitet und veröffentlicht.³

2 Die Statistischen Ämter veröffentlichen detailliert gegliederte Grund- und Strukturdaten zum Bildungsbereich (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

3 Die KMK-Veröffentlichungen beschäftigen sich schwerpunktmäßig mit Daten zur Unterrichts- und Lehrerversorgung. Jedoch werden auch Daten zur Beschulung an allgemeinbildenden Schulen zur Verfügung gestellt (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

3.3 Merkmale der Schuldaten

3.3.1 Schülerbezogene Daten

Schülerbezogene Daten untergliedern sich in die Bereiche „besuchte Schulart“, „Migrationshintergrund“, „Art des Abschlusses“ und „schulische Herkunft“, die nun im Einzelnen dargestellt und erläutert werden sollen.

Die Ausweisung und Abgrenzung der besuchten Schulart erfolgt gemäß dem Hamburger Abkommen und den hieraus folgenden Vereinbarungen der KMK. Die Ausweisung der Schulart wird bestimmt durch die Übersicht über die in der KMK nachgewiesenen Schularten und deren Zuordnung zu den Bildungsbereichen (dem sogenannten Zuordnungskatalog entsprechend) vom 13.05.1985 in der jeweils gültigen Fassung. Die Zuordnungen erfolgen zu den folgenden Oberkategorien (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008):

- Grundschule
- Schulartunabhängige Orientierungsstufe
- Hauptschule
- Schule mit mehreren Bildungsgängen
- Realschule
- Gymnasium
- Integrierte Gesamtschule
- Freie Waldorfschule
- Förderschule

In den einzelnen Bundesländern werden die verschiedenen Schultypen zu den einzelnen Schulartkategorien zusammengefasst. Die KMK veröffentlicht jährlich einen Katalog, in dem dargestellt wird, welcher Schultyp zu welcher Schulartkategorie gezählt wird. Der jeweils aktuelle Katalog kann über die Internetpräsenz der KMK abgefragt werden.

Zu den schülerbezogenen Daten im Bereich Migrationshintergrund stellt die KMK fest, dass dieser teilweise schwer zu erfassen ist. Daher hat sich die KMK auf drei Merkmale verständigt, die eine Zuordnung ermöglichen sollen. Demnach ist bei einem Schüler ein Migrationshintergrund anzunehmen, wenn eines der drei folgenden Merkmale zutrifft (ebd.):

- keine deutsche Staatsangehörigkeit,
- nicht deutsches Geburtsland oder
- nicht deutsche Verkehrssprache in Familie oder im

häuslichen Umfeld (auch wenn der betroffene Schüler die deutsche Sprache beherrscht).

Bei der Erfassung der Daten zu Schulabgängern, -absolventen und Qualifikationen geht es vornehmlich darum, wie viele Schülerinnen und Schüler eine Schulart verlassen und welche Abschlüsse dabei erzielt werden (unabhängig von Übergängen in andere Schularten). Zu den Abgängerinnen und Abgängern werden diejenigen Schülerinnen und Schüler gezählt, die die Schulart nach Vollendung der Vollschulpflichtzeit⁴ am Ende oder im Laufe des Berichtsjahres ohne Abschluss verlassen haben und nicht auf eine andere allgemeinbildende Schule gewechselt sind. Hingegen werden Schülerinnen und Schüler, die eine Schulart *mit einem Abschluss* verlassen haben, als Absolventen bezeichnet. Darin eingeschlossen sind ebenfalls diejenigen, die auf eine andere allgemeinbildende Schulart gewechselt sind, um einen zusätzlichen Abschluss zu erwerben (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

„Qualifikationen“ können sowohl mit als auch ohne Abschluss erlangt werden. Dabei werden folgende Bereiche unterschieden (ebd.):

- ohne Hauptschulabschluss
 - mit/ohne Abschluss der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen
 - mit/ohne Abschluss der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
- Hauptschulabschluss
- mittlerer Schulabschluss (Realschulabschluss)
- Fachhochschulreife
- allgemeine Hochschulreife

Abschlüsse, die in den einzelnen Bundesländern vergeben werden, hier jedoch nicht aufgelistet sind, werden dem höchsten genannten Abschluss zugeordnet, der im erzielten Abschluss eingeschlossen ist (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

Bei der Erfassung der schulischen Herkunft bzw. schulischen Vorbildung ist die zum Erhebungsstichtag des vorangegangenen Schuljahres besuchte Schulart maßgeblich (ebd.).

Nachdem die allgemeinen Vorgaben der Kultusministerkonferenz für alle Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen dargestellt wurden, soll nun im Folgenden auf

⁴ Die Vollschulpflichtzeit beträgt in nahezu allen Bundesländern neun Jahre. In Bayern, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt beträgt sie zehn Jahre (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

die zusätzlichen Festlegungen für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingegangen werden.

3.3.2 Daten zum sonderpädagogischem Förderbedarf

„Als Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung werden diejenigen Schüler/innen statistisch erfasst, die tatsächlich sonderpädagogisch gefördert werden, unabhängig davon, ob ein sonderpädagogischer Förderbedarf förmlich festgestellt wurde oder nicht“ (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008: 30).⁵

Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogisch gefördert werden, können entweder eine Förderschule (früher Sonderschule⁶) oder eine allgemeine Schule⁷ besuchen. Demnach können sie in zwei Gruppen unterteilt werden (ebd.):

- Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung an Förderschulen
- Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung an allgemeinen Schulen

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen

Ein zusätzliches Merkmal, welches im Bereich der Förderschulen erfasst wird, ist der Förderschwerpunkt des Kindes bzw. des Jugendlichen. Zu diesen Förderschwerpunkten zählen (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008):

- Lernen (früher Lernbehinderte)
- Sehen (früher Sehbehinderte und Blinde)
- Hören (früher Schwerhörige und Gehörlose)
- Sprache (früher Sprachbehinderte)
- körperliche und motorische Entwicklung (früher Körperbehinderte)
- geistige Entwicklung (früher Geistigbehinderte)
- emotionale und soziale Entwicklung (früher Erziehungsschwierige)

5 Beispielsweise werden Schülerinnen und Schüler, die an Schulen für Kranke unterrichtet werden, zumeist nur in der Zeit ihrer Erkrankung an einer Schule für Kranke (oft an Krankenhäuser angegliedert) betreut – oftmals auch ohne ein förmliches Feststellungsverfahren (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

6 Der Begriff Sonderschule wird in einzelnen Bundesländern immer noch verwendet.

7 Als allgemeine Schule werden alle allgemeinbildenden Schulen außer Förderschulen bezeichnet (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

Für den Fall, dass mehrere Förderschwerpunkte zutreffend sind, soll laut Vorgaben der KMK diejenige sonderpädagogische Förderung für die statistische Erfassung maßgebend sein, die den größten zeitlichen Anteil ausmacht (ebd.). Zusätzlich wird jedoch in den Statistiken der KMK und des Statistischen Bundesamtes diese Kategorie unter der Bezeichnung „Förderschwerpunkt übergreifend“ separat aufgeführt.

Zusätzlich wurde in den Vorgaben der KMK die Kategorie „keinem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt zugeordnet“ aufgenommen. Diese wird immer dann verwendet, wenn es sich um sonderpädagogischen Förderbedarf handelt, der jedoch noch nicht näher spezifiziert ist (ebd.).

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung an allgemeinen Schulen

Mit der Empfehlung zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland vom 06.05.1994 haben die einzelnen Bundesländer vereinbart, sonderpädagogische Förderung auch an allgemeinen Schulen durchzuführen. Seit dem Jahr 1999 werden integriert sonderpädagogisch geförderte Schülerinnen und Schüler überregional statistisch ausgewiesen (Kultusministerkonferenz 2010).

Die Zuordnung der Schülerinnen und Schüler in der Schulstatistik nach Schularten erfolgt dabei wie bei den Schülerinnen und Schülern an Förderschulen. Sie werden einem Förderschwerpunkt zugeordnet, und dabei ist nicht der Bildungsgang bzw. der angestrebte Abschluss entscheidend (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008).

Anzumerken ist noch, dass eine Unterscheidung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf – laut den Vorgaben der KMK – im Bereich der Waldorf-Schulen nicht möglich ist.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass eine Analyse laut den Vorgaben der KMK nach folgenden Kriterien möglich ist:

Sonderpädagogische Förderung an Förderschulen

- Anzahl der Schülerinnen und Schüler
- Verteilung auf die Förderschwerpunkte
- Migrationshintergrund
- Anzahl von Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgängern nach Abschluss (jedoch keine Spezifikation nach Förderschwerpunkten)⁸

8 Hinweise auf die Förderschwerpunkte der Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger bietet bei Abschlussart „ohne Hauptschulabschluss“ die Qualifikation „Abschluss der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen“ und „Abschluss der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“.

Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen

- Anzahl der Schülerinnen und Schüler
- Schulart
- Förderschwerpunkte
- nicht nach Klassen- bzw. Jahrgangsstufe
- nicht nach Absolventen/Abgängern

Im Folgenden sollen die Daten der Schulstatistik der Kultusministerkonferenz aufgeführt, ihr Informationsgehalt dargestellt und anschließend die Genauigkeit diskutiert werden.

3.4 Auswertungen der Schulstatistiken

Als Basis für die Schulstatistik verwenden die KMK und das Statistische Bundesamt die Daten der Statistischen Landesämter. Für die hier vorliegende Darstellung des Schulbereichs von jungen Menschen mit Behinderung werden vorzugsweise die Daten der Kultusministerkonferenz genutzt, da diese aktuelle (und zudem gegenüber den veröffentlichten Daten des Statistischen Bundesamtes aktualisierte) Daten zur Verfügung stellt.

Im Turnus von zwei Jahren wird von der Kultusministerkonferenz eine Datensammlung u. a. für den Themenbereich der sonderpädagogische Förderung an allgemeinbildenden Schulen und deren zahlenmäßige Entwicklung veröffentlicht (Kultusministerkonferenz 2010).

Im Datenbericht der Kultusministerkonferenz werden alle Schularten des allgemeinbildenden Schulwesens mit einbezogen. In der hier vorliegenden Darstellung und Auswertung stehen dabei die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Vordergrund – unabhängig davon, ob sie an einer Förderschule oder allgemeinen Schule unterrichtet werden. Somit kann auch der Umfang der integrativen Beschulung in Deutschland abgebildet werden (ebd.).

3.4.1 Sonderpädagogische Förderung an Förderschulen

In der Tabelle 1 wird die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Förderschulen unterteilt nach ihren Förderschwerpunkten für den Zeitraum von 1999 bis 2008 dargestellt. Bis zum Jahr 2002 ist zunächst ein Anstieg zu verzeichnen. Ab dem Jahr 2003 sinkt die Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen stetig. Auffällig dabei ist, dass über den gesamten Zeitraum die meisten Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt Lernen gefördert wurden. Erst mit Abstand folgt der Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (Kultusministerkonferenz 2010).

Es ist hier noch anzumerken, dass Änderungen in der Anzahl der Schülerinnen und Schüler in einzelnen Förderschwerpunkten teilweise durch methodische Veränderungen bei der Zuordnung (z. B. seit 2006/2007 in Sachsen) oder auch durch Umwandlungen von Schulen erklärt werden können. So führte beispielsweise in Bayern die zunehmende Umwandlung von Schulen zur Lernförderung und Schulen zur Sprachförderung in sonderpädagogische Förderzentren zu einem Rückgang der Zahl der Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten Lernen und Sprache bei einem gleichzeitigen Anstieg der Zahl der Schüler mit übergreifendem Förderschwerpunkt (Kultusministerkonferenz 2010).

Tabelle 1: Anzahl der Schülerinnen/Schüler in Förderschulen nach Förderschwerpunkten im Zeitraum von 1999 bis 2008

FÖRDERSCHWERPUNKT	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Lernen	229.642	230.647	231.091	231.138	228.912	213.055	201.559	189.941	179.554	171.113
Sehen	4.213	5.174	4.695	4.761	4.736	4.967	4.983	5.074	5.083	5.111
Hören	9.997	11.296	10.971	11.099	11.013	11.103	11.249	11.167	11.131	10.976
Sprache	34.578	34.218	34.335	35.245	35.883	35.886	36.842	37.178	37.533	37.465
Körperliche und motorische Entwicklung	20.773	21.338	21.760	22.186	22.937	23.209	23.853	24.561	24.740	24.942
Geistige Entwicklung	63.725	64.337	66.895	68.470	70.286	71.821	72.838	73.562	74.412	74.738
Emotionale und soziale Entwicklung	25.240	25.702	27.843	29.250	30.523	30.868	31.946	32.603	34.427	35.530
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	17.608	17.665	18.450	17.865	15.359	23.050	23.516	23.938	23.218	23.707
Kranke	9.036	9.097	9.592	9.426	9.676	9.812	9.433	10.061	10.301	9.909
Insgesamt	414.812	419.474	425.632	429.440	429.325	423.771	416.219	408.085	400.399	393.491

Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

Tabelle 2: Anzahl der Schülerinnen/Schüler sowie der Anteil von Schülerinnen in den einzelnen Förderschwerpunkten im Schuljahr 2008/2009

FÖRDERSCHWERPUNKT	Schüleranzahl insgesamt	... davon weiblich	
		Anzahl	in %
Lernen	171.113	70.160	41,0
Sehen	5.090	2.074	40,7
Hören	10.864	4.413	40,6
Sprache	37.465	11.073	29,6
Körperliche und motorische Entwicklung	24.767	9.272	37,4
Geistige Entwicklung	74.762	29.233	39,1
Emotionale und soziale Entwicklung	35.530	5.090	14,3
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	23.991	8.737	36,4
Kranke	9.909	4.101	41,4
Insgesamt	393.491	144.153	36,6

Quelle: Eigene Berechnung und Darstellung auf Basis der Daten des Statistischen Bundesamtes 2009.

Die prozentuale Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat sich in den letzten 20 Jahren nur wenig verändert. Lediglich in den Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung sind Veränderungen zu verzeichnen. So sank der prozentuale Anteil im Förderschwerpunkt Lernen zwischen 1988 und 2008 von 55 Prozent auf 43,5 Prozent. Demgegenüber stieg der prozentuale Anteil im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zwischen 1988 und 2008 von 15,3 Prozent auf 19 Prozent (ebd.).

Die Daten der KMK erlauben dabei jedoch keine Unterscheidung zwischen den Geschlechtern. Daher werden für die folgende Darstellung die Daten des Statistischen Bundesamtes verwendet. Bei der Schüleranzahl in den einzelnen Förderschwerpunkten zeigen sich leichte Unterschiede zu den KMK-Daten in Tabelle 2.⁹

Bei der Betrachtung des Anteils von Schülerinnen in den einzelnen Förderschwerpunkten ergeben sich deutliche

Unterschiede zu den Schülerinnen und Schülern insgesamt (wie in der Tabelle 1 dargestellt). Im Schuljahr 2008/2009 sind insgesamt rund 37 Prozent der Förderschüler weiblich. Das bedeutet im Bereich der Förderschulen, dass die Mädchen – entsprechend ihrem Anteil an der allgemeinen Bevölkerung – an dieser Schulform unterrepräsentiert sind. Den geringsten prozentualen Anteil haben die Mädchen in den Bereichen emotionale und soziale Entwicklung (14,3 Prozent) und Sprache (29,6 Prozent) (Statistisches Bundesamt 2009).

In Abbildung 1 wird der Verlauf des prozentualen Anteils der Förderschülerinnen und -schüler an der Gesamtschülerzahl bis Klasse 10 über die Zeit von 1988 bis 2008 dargestellt. Entgegen der stetig sinkenden absoluten Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen stieg im gesamten Bundesgebiet der Anteil der Förderschülerinnen und -schüler an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler im Alter der Vollzeitschulpflicht zwischen 1988 bis 2004 kontinuierlich leicht an. Seit dem Jahr

Abbildung 1: Prozentualer Anteil der Förderschülerinnen/-schüler an der Gesamtschülerzahl bis Klasse 10 im Vergleich gesamtes Bundesgebiet, neue und alte Bundesländer zwischen 1988 und 2008



Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

⁹ Die Schülerzahl im Förderbereich Sehen liegt laut Statistischem Bundesamt bei 5.090 Schülerinnen und Schülern. Laut den Daten der KMK werden 5.111 Schülerinnen und Schüler in diesem Förderbereich unterrichtet. Weitere Unterschiede sind in den Bereichen Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung zu verzeichnen.

2004 bleibt der Anteil jedoch nahezu stabil (Kultusministerkonferenz 2010).

Bei näherer Betrachtung und Vergleich zwischen alten und neuen Bundesländern fällt auf, dass der Anstieg des Anteils der Förderschülerinnen und -schüler in den neuen Bundesländern deutlich stärker ist (1991: 4,7 Prozent; 2008: 7,3 Prozent). In den alten Bundesländern stieg der Anteil im gleichen Zeitraum „nur“ von 4,1 auf 4,6 Prozent. Dieser Effekt kann jedoch z. T. durch die Veränderungen und Unterschiede der Gesamtschülerzahl zwischen den alten und neuen Bundesländern erklärt werden. So sank – bei nur geringem Absinken der Förderschülerzahl – die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler im Alter der Vollzeitschulpflicht in den neuen Bundesländern von 1.672.390 (im Jahr 1991) um fast die Hälfte auf 888.976 (im Jahr 2008). In den alten Bundesländern stiegen sowohl die Anzahl der Förderschülerinnen und -schüler

als auch die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler hingegen leicht an (ebd.). Der Ausbau der Förderschullandschaft in den neuen Bundesländern ist zudem als Bedingung zu berücksichtigen.

Ein weiterer zu untersuchender Aspekt ist, welche Bedeutung die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund am Anstieg des Anteils der Förderschülerinnen und -schüler an der Gesamtschülerzahl haben. In der Abbildung 2 werden die beiden Verläufe im Zeitraum von 1988 bis 2008 dargestellt. Dabei wird deutlich, dass diese nahezu parallel zueinander verlaufen und daher von keinem direkten Einfluss der Förderschüler mit Migrationshintergrund ausgegangen werden kann (Kultusministerkonferenz 2010). Ein Vergleich zwischen den alten und neuen Bundesländern ist aufgrund fehlender Daten an dieser Stelle nicht möglich.

Abbildung 2: Vergleich der Förderschulbesuchsquoten mit Schülern/Schülerinnen mit Migrationshintergrund eingeschlossen vs. Schülerinnen/Schüler ausgeschlossen zwischen 1988 und 2008



Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund

Im Schuljahr 2008/2009 besuchten im gesamten Bundesgebiet 56.570 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund Förderschulen. Dies bedeutet einen Anteil von 14,4 Prozent aller Förderschülerinnen und -schüler in Deutschland (siehe Tabelle 3). Die Daten der Kultusministerkonferenz zeichnen ein nur unzureichendes Bild in Bezug auf die Verteilung dieser Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Förderschwerpunkte. So wird in der Datensammlung der KMK nur nach dem Kriterium Förderschulklasse mit dem Förderschwerpunkt Lernen bzw. sonstigen Förderschwerpunkten unterschieden. Eine detaillierte Aufschlüsselung nach den einzelnen Förderschwerpunkten kann mithilfe des Statistischen Bundesamtes vollzogen werden. Hierbei muss darauf hingewiesen werden, dass die Daten des Statistischen Bundesamtes rund ein halbes Jahr vor den Daten der KMK veröffentlicht werden und somit Nachmeldungen in diese Daten nicht einfließen können.

In Schuljahr 2008/2009 wurden die meisten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund¹⁰ dem Förderschwerpunkt Lernen (31.129; 55,0 Prozent) zugeordnet, danach folgt mit großem Abstand der Förderbereich geistige Entwicklung (9.457; 16,7 Prozent). Die wenigsten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und mit Migrationshintergrund werden in den Förderschwerpunkten Sehen (856; 1,5 Prozent) und Hören (1.676; 3,0 Prozent) unterrichtet (Statistisches Bundesamt 2009).

Im Folgenden werden die prozentualen Anteile der Geschlechter in den einzelnen Förderschwerpunkten betrachtet – gemessen an allen Förderschülerinnen und -schülern in diesen Förderbereichen (siehe Tabelle 3). Wie bereits zuvor erwähnt, erlauben die Daten der KMK keine Unterscheidung zwischen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Daher werden auch für diese Darstellung die Daten des Statistischen Bundesamtes verwendet.

Zunächst wird deutlich, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in den einzelnen Förderschwerpunkten variiert. Wie bereits zu Beginn dieses Kapitels erwähnt, haben 14,4 Prozent der Förderschülerinnen

¹⁰ In der Veröffentlichung des Statistischen Bundesamtes zur Schulstatistik finden sich Zahlen zu „ausländischen Schülerinnen und Schülern“ mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Sie werden nicht als „Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund“ bezeichnet. Trotz der weitreichenderen Beschreibung des Kriteriums „Migrationshintergrund“ durch die KMK unterscheiden sich die absoluten Zahlen der Kultusministerkonferenz im Bereich Migrationshintergrund und des Statistischen Bundesamtes im Bereich ausländischer Schülerinnen und Schüler nur geringfügig.

Weitere Angaben zu ausländischen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sind im Integrationsbericht der Bundesregierung zu finden. Hier wird allerdings auf Erhebungen des Mikrozensus zurückgegriffen, in dem von einem weitreichenderen Definitionsrahmen ausgegangen wird (Beauftragte der Bundesregierung für Migration 2010).

und Förderschüler einen Migrationshintergrund. Am stärksten ist diese Schülergruppe im Bereich Lernen (18,3 Prozent) vertreten, am geringsten in den Förderbereichen Sprache (9,1 Prozent) und Kranke (8,8 Prozent) (ebd.).

Ebenfalls deutliche Unterschiede treten bei der näheren Betrachtung des prozentualen Anteils von Schülerinnen mit Migrationshintergrund an der Gesamtschülerzahl mit Migrationshintergrund an Förderschulen auf. Insgesamt sind 39,5 Prozent der Förderschülerinnen und -schüler mit Migrationshintergrund weiblich. Prozentual am wenigsten sind die Schülerinnen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (12,7 Prozent) vertreten, am stärksten im Bereich Lernen (43,0 Prozent) (ebd.). Insgesamt zeigen sich ähnliche Verteilungen bzw. Anteile wie in der Gesamtgruppe aller Förderschülerinnen und -schüler.

Absolventinnen und Absolventen bzw. Abgängerinnen und Abgänger aus Förderschulen

Im Jahr 2008 beendeten 46.437 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Bildungsgänge der Förderschulen – rund 3.300 (–7 Prozent) weniger als im Vorjahr (siehe Tabelle 4, S. 24). Ein Großteil verlässt die Förderschule ohne Hauptschulabschluss. Von den Abgängerinnen und Abgängern ohne Hauptschulabschluss im Jahr 2008 wurden 24.957 zuvor im Förderschwerpunkt Lernen und 10.455 in sonstigen Förderschwerpunkten unterrichtet (Kultusministerkonferenz 2010). Eine Aufschlüsselung nach weiteren Förderschwerpunkten ist aufgrund fehlender Daten von der Kultusministerkonferenz nicht möglich.

Die Daten des Statistischen Bundesamtes weichen teilweise von denen der Kultusministerkonferenz ab. Jedoch werden noch zusätzliche Merkmale wie Geschlecht und Migrationshintergrund aufgeführt. Aus diesem Grund werden die Daten im Folgenden für die ausführliche Darstellung genutzt (siehe Tabelle 4).

In der Statistik des Statistischen Bundesamtes werden für das Jahr 2008 insgesamt 35.451 Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss aufgeführt (39 mehr als in der Statistik der KMK) – darunter 13.626 weibliche (38,4 Prozent) und 6.222 mit Migrationshintergrund (17,6 Prozent). Damit sind die Absolventinnen/Abgängerinnen ohne Hauptschulabschluss – gemessen an ihrem prozentualen Gesamtanteil an Förderschulen (36,6 Prozent) – hier etwas überrepräsentiert. Das gleiche Bild ergibt sich bei den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund (Statistisches Bundesamt 2009).

22.701 Absolventinnen und Absolventen wurden zwar in der Statistik unter der Kategorie „ohne Hauptschulabschluss“ verortet, erreichten jedoch einen „Abschluss für Lernbehinderte“ und 7.027 Absolventinnen und Absolventen einen „Abschluss für Geistigbehinderte“ (ebd.).

Tabelle 3: Anzahl der Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund und der Anteil von Schülerinnen mit Migrationshintergrund in den einzelnen Förderschwerpunkten im Schuljahr 2008/2009

FÖRDERSCHWERPUNKT	Schüleranzahl insgesamt	Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund		... davon weiblich	
		Anzahl	in %	Anzahl	in %
Lernen	171.113	31.236	18,3	13.424	43,0
Sehen	5.090	856	16,8	365	42,6
Hören	10.864	1.676	15,4	713	42,5
Sprache	37.465	3.397	9,1	944	27,8
Körperliche und motorische Entwicklung	24.767	2.724	11,0	1.116	41,0
Geistige Entwicklung	74.762	9.457	12,6	3.804	40,2
Emotionale und soziale Entwicklung	35.530	3.624	10,2	460	12,7
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	23.991	2.909	12,1	1.230	42,3
Kranke	9.909	869	8,8	343	39,5
Insgesamt	393.491	56.748	14,4	22.399	39,5

Quelle: Eigene Berechnung und Darstellung auf Basis der Daten des Statistischen Bundesamtes 2009.

Die Interpretation bzw. Zusammenführung der Daten der KMK und des Statistischen Bundesamtes im Bereich der Kategorie „ohne Hauptschulabschluss“ ist aufgrund der unterschiedlichen Kategorienbezeichnung nicht einheitlich und eindeutig möglich. Über die anteilmäßige Verteilung auf die unterschiedlichen Förderschwerpunkte können nur Vermutungen formuliert werden.

Bei der Betrachtung beider Datenquellen kann für den Förderschwerpunkt Lernen festgestellt werden, dass insgesamt 24.957 Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger laut KMK keinen Hauptschulabschluss erreicht haben. Von diesen haben jedoch 22.701 Absolventinnen und Absolventen laut Statistischem Bundesamt einen Abschluss für Lernbehinderte erreicht. Demzufolge haben im Jahr 2008 nur 2.256 Abgängerinnen und Abgänger bzw. 9 Prozent der Schulabgängerinnen und -abgänger mit dem Förderschwerpunkt Lernen gar keine Abschlussqualifikation

erreicht (Kultusministerkonferenz 2010; Statistisches Bundesamt 2009).

Aus den sonstigen Förderbereichen haben insgesamt 10.455 Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger laut KMK die Schule ohne einen Hauptschulabschluss verlassen. Davon haben laut den Daten des Statistischen Bundesamtes 7.027 den Abschluss für Geistigbehinderte erreicht. Somit haben 3.428 Abgängerinnen und Abgänger (32,8 Prozent) aus den sonstigen Förderschwerpunkten (einschließlich des Förderschwerpunktes geistige Entwicklung) im Jahr 2008 die Schule ohne eine Abschlussqualifikation verlassen (Kultusministerkonferenz 2010; Statistisches Bundesamt 2009).

Bezüglich der Bezeichnung der Kategorien in der Datendarstellung durch die Kultusministerkonferenz ist anzumerken, dass diese nicht den eigenen Vorgaben entspricht. Laut

Tabelle 4: Verteilung der Absolventen/Abgänger aller Schularten und speziell von Förderschulen nach Abschlussart sowie gesonderten Abschlussqualifikationen und unterteilt nach Geschlecht und Migrationshintergrund im Schuljahr 2007/2008

ABSCHLUSSART UND SCHULART	Absolventen/Abgänger			... davon					
				ohne Migrationshintergrund			mit Migrationshintergrund		
	insgesamt	männlich	weiblich	insgesamt	männlich	weiblich	insgesamt	männlich	weiblich
ohne Hauptschulabschluss									
alle Schularten	64.918	39.872	25.046	51.906	32.002	19.904	13.012	7.870	5.142
Förderschule	35.451	21.825	13.626	29.229	18.128	11.101	6.222	3.697	2.525
... davon Abschluss für Lernbehinderte	22.701	13.658	9.043	18.393	11.168	7.225	4.308	2.490	1.818
... davon Abschluss für geistig Behinderte	7.027	4.212	2.815	6.223	3.711	2.512	804	501	303
Hauptschulabschluss									
alle Schularten	210.311	120.598	89.713	175.354	101.863	73.491	34.957	18.735	16.222
Förderschule	9.949	6.487	3.462	8.764	5.746	3.018	1.185	741	444
Realschulabschluss									
alle Schularten	373.500	186.666	186.834	345.144	173.452	171.692	28.356	13.214	15.142
Förderschule	978	638	340	918	606	312	60	32	28
Fachhochschulreife									
alle Schularten	14.179	6.538	7.641	12.820	5.966	6.854	1.359	572	787
Förderschule	1	–	1	1	–	1	–	–	–
Hochschulreife									
alle Schularten	266.550	117.188	149.362	257.250	113.171	144.079	9.300	4.017	5.283
Förderschule	75	33	42	72	32	40	3	1	2

Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Daten des Statistischen Bundesamtes 2009.

den Vorgaben der KMK (siehe Kapitel 3.3) werden unter der Oberkategorie „ohne Hauptschulabschluss“ die Unterkategorien „Abschlüsse der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen“ bzw. „Abschlüsse der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“ summiert. Diese Bezeichnung für die Unterkategorien wird jedoch weder bei den Daten der KMK noch bei denen des Statistischen Bundesamtes verwendet.

Bei der zeitlichen Betrachtung der prozentualen Verteilung der Absolventinnen und Absolventen sowie der Abgängerinnen und Abgänger auf die verschiedenen zu erreichenden Abschlussqualifikationen zeigt sich, dass sich in den vergangenen 20 Jahren nur wenig verändert hat (siehe Abbildung 3). So verlässt seit dem Jahr 1988 der überwiegende Teil der Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger die Bildungsgänge der Förderschulen ohne einen Hauptschulabschluss (1988: 72,5 Prozent; 2008: 76,3 Prozent). Der höchste Wert wurde im Jahr 2003 erreicht, in diesem Jahr verließen über 80 Prozent der Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger die Förderschule ohne Hauptschulabschluss (Kultusministerkonferenz 2010).

Für diese Absolventinnen und Absolventen der Förderschule ist es aber möglich, über eine externe Prüfung oder über den erfolgreichen Abschluss an einer beruflichen Schule mit oder ohne sonderpädagogische Förderung einen Hauptschulabschluss nachträglich zu erwerben. Wie viele Schülerinnen und Schüler einer Förderschule oder integrativ Beschulte ohne Hauptschulabschluss einen allgemeinbildenden Abschluss an einer beruflichen Schule nachträglich erwerben, ist in den Statistiken nicht ausgewiesen. Die Möglichkeit eines nachträglichen Erwerbs eines allgemeinbildenden Abschlusses an einer beruflichen Schule besteht in allen Ländern.

Für Schülerinnen und Schüler der Förderschule oder Schülerinnen und Schüler mit Behinderung, die integrativ an einer allgemeinen Schule beschult wurden, besteht darüber hinaus die Möglichkeit, ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), ein Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) oder eine ein- oder zweijährige Berufsfachschule (BFS) einer beruflichen Förderschule oder einer Berufsschule zu besuchen. Hierzu liegen ebenfalls keine statistischen Zahlen vor.

Prozentual sehr gering vertreten sind vor allem die Abschlussqualifikationen „Hochschulreife“ und „Fachhochschulreife“. Nur 0,1 Prozent bis 0,2 Prozent der Absolventinnen und Absolventen erreichten jedes Jahr die Hochschulreife. Die Fachhochschulreife erreichen so wenige Absolventinnen und Absolventen, dass diese bei der prozentualen Auflistung gar keine Rolle spielt. In den Jahren 1989 und 2000 erreichte keiner diese Abschlussqualifikation. Im gesamten Zeitraum von 1988 bis 2008 schlossen nur insgesamt 61 Absolventinnen und Absolventen die Bildungsgänge der Förderschulen mit der Fachhochschulreife ab (Kultusministerkonferenz 2010).

Welche Ursachen diesen Zahlen zugrunde liegen, lässt sich nicht sagen, da eine Vielzahl von Einflussfaktoren individueller als auch struktureller Natur eine Rolle spielen könnten. Hinweise könnte ein Vergleich der Anzahl von Absolventinnen und Absolventen von Förderschulen sowie Absolventinnen und Absolventen mit sonderpädagogischem Förderbedarf von allgemeinen Schulen liefern. Jedoch ist dieser aufgrund von fehlenden Angaben von Absolventinnen und Absolventen mit sonderpädagogischem Förderbedarf von allgemeinen Schulen nicht möglich.

Abbildung 3: Verlauf der Verteilung der erreichten Schulabschlüsse von Förderschülerinnen/-schülern im Zeitraum von 1998 bis 2008, Nennung der prozentualen Verteilung der erreichten Schulabschlüsse von Förderschülerinnen/-schülern im Zeitraum von 1998 bis 2008



Quelle: Eigene Berechnung und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

3.4.2 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen

Seit dem Jahr 1999 werden integriert sonderpädagogisch geförderte Schülerinnen und Schüler überregional statistisch ausgewiesen. Daher können die Daten ab diesem Zeitpunkt näher betrachtet werden (Kultusministerkonferenz 2010).

Seit dem Jahr 1999 ist dabei eine stetige Zunahme von integrativ beschulten Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu verzeichnen. So wurden im Schuljahr 1999/2000 54.350 Schülerinnen und Schüler an allgemeinen Schulen¹¹ unterrichtet – im Schuljahr 2008/2009 hingegen schon 88.883. Über diesen Zeitraum ergibt sich eine Steigerung um ca. 64 Prozent (siehe Tabelle 5) (ebd.).

Die meisten Schülerinnen und Schüler werden im Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet. Veränderungen in der Verteilung auf die verschiedenen Förderschwerpunkte ergeben sich u. a. durch Verfahrensänderungen bei der Zuordnung auf die verschiedenen Förderschwerpunkte seit dem Schuljahr

2002/2003 bzw. 2003/2004 in den Bundesländern Bremen und Bayern (ebd.).

In Abbildung 4 wird der Verlauf des prozentualen Anteils von integrativ Beschulten an der Gesamtschülerzahl bis Klassenstufe 10 dargestellt. Im gesamten Bundesgebiet stieg der Anteil der integrativ beschulten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schülern im Alter der Vollzeitschulpflicht zwischen 1999 bis 2008 leicht stetig an. Beim Vergleich zwischen den alten und neuen Bundesländern fällt auf, dass der Anstieg in den neuen Bundesländern stärker ist (1999: 0,4 Prozent; 2008: 1,8 Prozent). In den alten Bundesländern erhöhte sich der Anteil im gleichen Zeitraum „nur“ von 0,6 auf 1,0 Prozent (ebd.). Dieser Effekt kann jedoch – wie auch beim Anteil der Förderschülerinnen und -schüler – u. a. durch die anzahlmäßigen Veränderungen und Unterschiede der Gesamtschülerzahl zwischen den alten und neuen Bundesländern erklärt werden.

Tabelle 5: Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen nach Förderschwerpunkten im Zeitraum von 1999 bis 2008

FÖRDERSCHWERPUNKT	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Lernen	26.876	28.207	30.382	31.194	29.590	32.247	32.674	34.977	38.824	39.827
Sehen	1.629	1.675	1.765	1.830	1.412	1.760	1.732	1.831	1.898	1.898
Hören	2.623	2.856	3.053	3.386	2.661	2.785	2.900	3.268	3.650	3.914
Sprache	8.702	9.598	9.267	9.478	9.679	10.252	11.429	12.631	13.265	13.830
Körperliche und motorische Entwicklung	3.665	3.985	4.214	4.254	4.356	4.754	4.999	5.155	5.872	6.202
Geistige Entwicklung	1.862	1.844	1.885	1.975	1.982	1.910	2.105	2.116	2.403	2.553
Emotionale und soziale Entwicklung	7.526	9.200	10.634	11.746	12.060	13.321	14.185	15.613	18.169	19.907
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	1.427	1.923	1.854	1.419	948	1.006	516	554	417	614
Kranke	40	65	207	166	168	145	168	87	166	138
Insgesamt	54.350	59.353	63.261	65.448	62.856	68.180	70.708	76.232	84.664	88.883

Quelle: Eigene Berechnung¹² und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

11 Bei der Analyse und Darstellung der integrativen Beschulung wird der Vorschulbereich ausgeschlossen, um eine Vergleichbarkeit zum Förderschulbereich zu gewährleisten.

12 Bei den vorliegenden Daten wurde der Vorschulbereich zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Förderschulbereich herausgerechnet.

Abbildung 4: Prozentualer Anteil von Schülerinnen/Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Gesamtschülerzahl bis Klassenstufe 10 im Vergleich gesamtes Bundesgebiet, neue und alte Bundesländer zwischen 1999 und 2008



Quelle: Eigene Berechnung¹³ und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

Da in den Bundesländern Baden-Württemberg, Niedersachsen, Saarland und Sachsen-Anhalt keine Daten zu diesem Bereich erhoben werden, ergeben sich Einschränkungen in den Interpretationen der Daten. In Brandenburg, Hessen und Sachsen werden Daten erst seit dem Schuljahr 2003/2004 aufgeführt. Für Sachsen liegen für das Schuljahr 2008/2009 nur Schätzwerte vor. Im Bundesland Hessen wurden 2005 und 2007 keine Daten erhoben (Kultusministerkonferenz 2010).

Die Frage des Anteils von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ist ebenfalls bei der integrativen Beschulung zu stellen. Die Daten zur integrativen Beschulung bei Schülern mit Migrationshintergrund werden erst seit dem Jahr 2001 erhoben. Aus diesem Grund werden in der Abbildung 5 die beiden Verläufe für den Zeitraum von 2001 bis 2008

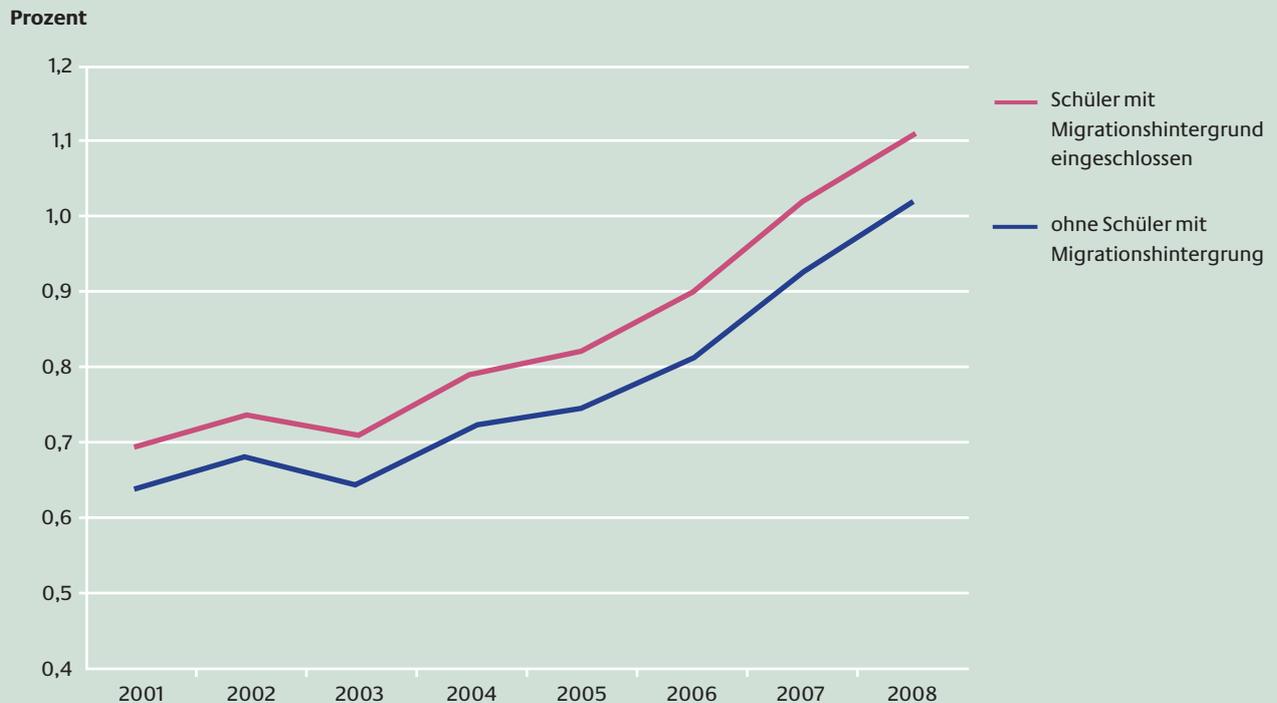
dargestellt. Dabei wird deutlich, dass diese wiederum nahezu parallel zueinander verlaufen und daher – wie bereits im Bereich der Förderschulen – von keinem direkten Einfluss der integrativ beschulten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund auf die Gesamtentwicklung ausgegangen werden kann (Kultusministerkonferenz 2010). Ein Vergleich zwischen den alten und neuen Bundesländern ist aufgrund fehlender Daten nicht möglich.

Integrative Beschulung: Verteilung auf die Schularten

Bei der Betrachtung der anzahlmäßigen Verteilung der integrativ beschulten Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Schularten ergibt sich folgendes Bild. Die Grundschule stellt dabei mit 53.155 Schülerinnen und Schülern (61,6 Prozent) die am häufigsten besuchte Schulart dar. Danach folgen die Hauptschule (15.005; 17,4 Prozent) und die Schule mit mehreren Bildungsgängen (5.947; 6,9 Prozent). Bei der Darstellung

¹³ Bei den vorliegenden Daten wurde der Vorschulbereich zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Förderschulbereich herausgerechnet.

Abbildung 5: Vergleich der Verläufe des prozentualen Anteils von integrativ Beschulten mit und ohne Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund bis zur Klassenstufe 10 im Verlauf von 2001 bis 2008



Quelle: Eigene Berechnung¹⁴ und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

der Situation im gesamten Bundesgebiet fehlen die Angaben des Bundeslandes Niedersachsen. Eine Aufschlüsselung nach Schularten ist hier seit dem Schuljahr 2003/2004 nicht mehr möglich (Kultusministerkonferenz 2010).

Hierbei wird jedoch nicht deutlich, wie viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Verhältnis zur Gesamtschülerzahl an einer bestimmten Schulart unterrichtet werden. In der folgenden Tabelle 6 sind die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die Gesamtschüleranzahl und der sich daraus ergebende Anteil an den verschiedenen Schularten dargestellt. Gleichzeitig werden durch diese Form der Darstellung verzerrende Effekte z. B. durch die unterschiedliche Verteilung der Schularten im Bundesgebiet eliminiert. Die verschiedenen Schularten sind nicht in jedem Bundesland vertreten (siehe Fußnoten 15–19 in Tabelle 6).

In der nachfolgenden Tabelle 6 wird offensichtlich, dass im Verhältnis anteilmäßig die meisten integrativ beschulden Schülerinnen und Schüler an der schulartunabhängigen Orientierungsstufe (3,5 Prozent) unterrichtet werden, gefolgt von den Schulen mit mehreren Bildungsgängen (2 Prozent) sowie Grund- und Hauptschulen (jeweils 1,8 Prozent). Die Wahrscheinlichkeit für einen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, an einer allgemeinen Schule unterrichtet zu werden, ist demnach in diesen Schularten am größten, dagegen ist die Wahrscheinlichkeit bei Gymnasien und Realschulen am geringsten (Kultusministerkonferenz 2010).

¹⁴ Bei den vorliegenden Daten wurde der Vorschulbereich zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Förderschulbereich herausgerechnet.

Tabelle 6: Übersicht über die Anzahl der integrativ beschulten Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund an allgemeinen Schulen sowie der Anteil der Schülerinnen/Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund zur Gesamtzahl der Schülerinnen/Schüler

SCHULART	Schüleranzahl mit Migrationshintergrund	Gesamtschülerzahl	Anteil der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund an der Gesamtzahl der Schüler in Prozent
Grundschulen	53.155	2.997.074	1,8
Schulartunabhängige Orientierungsstufen ¹⁵	3.700	104.552	3,5
Hauptschulen ¹⁶	15.005	823.052	1,8
Schulen mit mehreren Bildungsgängen ¹⁷	5.947	302.269	2,0
Realschulen ¹⁸	1.487	1.262.499	0,1
Gymnasien	1.620	2.468.949	0,1
Integrierte Gesamtschulen ¹⁹	5.215	492.858	1,1
Freie Waldorfschulen	126	79.624	0,2

Quelle: Eigene Berechnung²⁰ und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010 und des Statistisches Bundesamtes 2009.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund an allgemeinen Schulen

Im Schuljahr 2008/2009 wurden insgesamt 7.678 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen unterrichtet, welches einem Anteil von 8,6 Prozent entspricht. Dabei wurde der Großteil an Grundschulen unterrichtet (4.413; 57,5 Prozent). Die am zweithäufigsten besuchte Schulart ist die Hautschule (1.786; 23,3 Prozent). Danach folgen die integrierte Gesamtschule (598; 7,8 Prozent) und die schulartunabhängige Orientierungsstufe (555; 7,2 Prozent) (Kultusministerkonferenz 2010). Wie bereits im vorangegangenen Kapitel erläutert,

gibt diese prozentuale Verteilung keinen Aufschluss über den Anteil der Gesamtschülerzahl mit Migrationshintergrund der jeweiligen Schulart. In der folgenden Tabelle 7 werden die jeweilige Anzahl der Schülerinnen und Schüler sowie deren Anteil an den verschiedenen Schularten dargestellt.

Anteilmäßig werden die meisten integrativ beschulten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ebenfalls an der schulartunabhängigen Orientierungsstufe (4,1 Prozent) unterrichtet – gefolgt von der Grundschule (1,7 Prozent) sowie der Schule mit mehreren Bildungsgängen (1,6 Prozent). Wie auch bei den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund ist die Wahrscheinlichkeit für diese Personengruppe, an einem Gymnasium (0,0 Prozent) oder einer Realschule (0,1 Prozent) unterrichtet zu werden, am geringsten (Kultusministerkonferenz 2010).

15 Die Schulart schulartunabhängige Orientierungsstufe existiert nur in den Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Hamburg und Hessen.

16 In den neuen Bundesländern Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen gibt es diese Schulart nicht.

17 Die Schulart Schule mit mehreren Bildungsgängen existiert in den Bundesländern Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.

18 Die Schulart Realschule gibt es in den Bundesländer Brandenburg, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen nicht.

19 Die integrierte Gesamtschule gibt es als Schulart nur im Bundesland Sachsen nicht.

20 Bei den vorliegenden Daten wurde der Vorschulbereich zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Förderschulbereich herausgerechnet.

Tabelle 7: Übersicht über die Anzahl der integrativ beschulten Schülerinnen/Schüler mit Migrationshintergrund an allgemeinen Schulen sowie der Anteil der Schülerinnen/Schüler

SCHULART	Anzahl der Schüler mit Migrationshintergrund	Gesamtschülerzahl mit Migrationshintergrund	Anteil der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund zur Gesamtzahl der Schüler mit Migrationshintergrund in Prozent
Grundschulen	4.413	265.646	1,7
Schulartunabhängige Orientierungsstufen	555	13.478	4,1
Hauptschulen	1.786	161.243	1,1
Schulen mit mehreren Bildungsgängen	232	14.198	1,6
Realschulen	68	102.824	0,1
Gymnasien	25	108.324	0,0
Integrierte Gesamtschulen	598	69.880	0,9
Freie Waldorfschulen	1	1.554	0,1

Quelle: Eigene Berechnung²¹ und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010 und des Statistisches Bundesamtes 2009.

Über die Verteilung dieser Schülergruppe auf die verschiedenen Förderschwerpunkte kann aufgrund fehlender Daten der Statistischen Landesämter, der KMK und des Statistischen Bundesamtes keine Aussage getroffen werden.

Absolventen und Abgänger mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen

Zu den Abschlussqualifikationen von integrativ beschulten Schülerinnen und Schülern kann aufgrund fehlender Daten der KMK und des Statistischen Bundesamtes keine Aussage getroffen werden.

3.4.3 Zusammenfassung

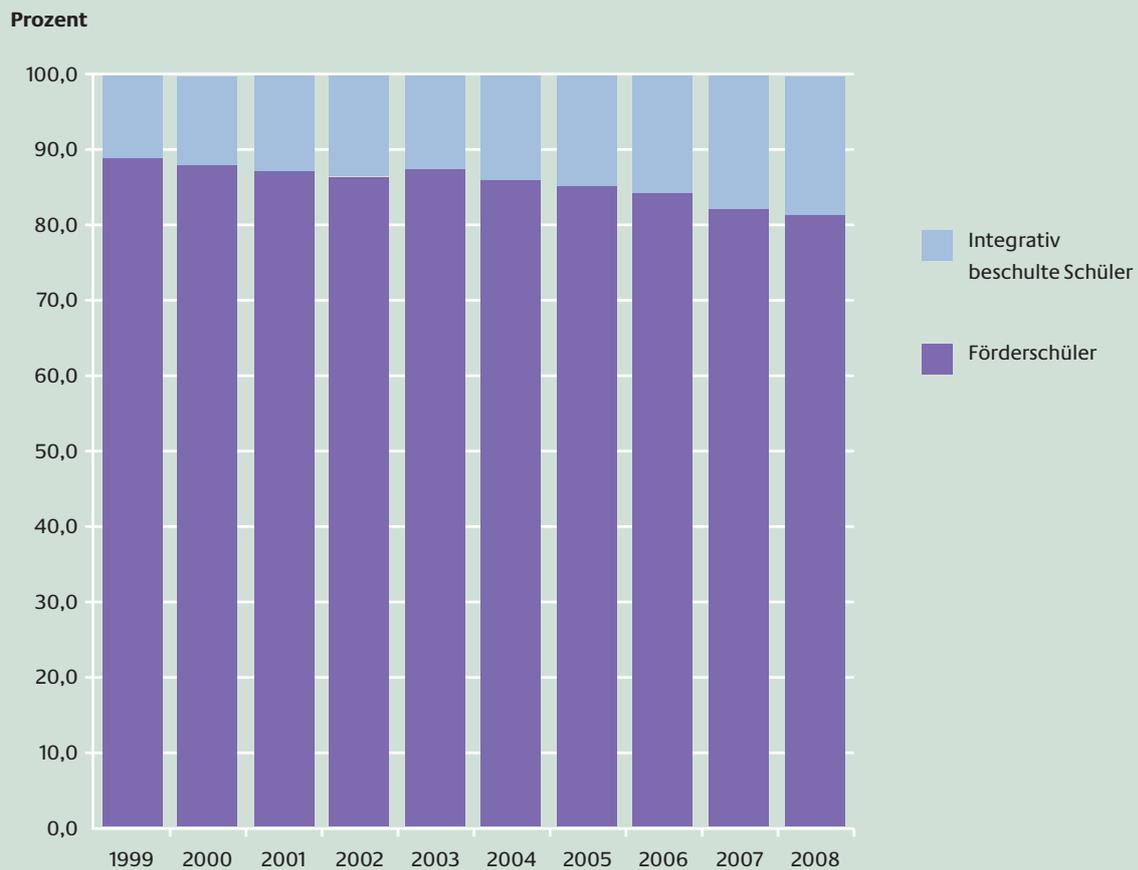
Mit der „Empfehlung zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ aus dem Jahr 1994 haben die Bundesländer vereinbart, sonderpädagogische Förderung auch in allgemeinen Schulen durchzuführen. Seit dem Jahr 1999 wird die Umsetzung auch statistisch erfasst. Die vereinbarte Empfehlung zum Ausbau der Förderung in

allgemeinen Schulen hat bisher – trotz eines positiven Trends – keine größeren Umsetzungsraten gezeigt. In der folgenden Abbildung 6 wird die Entwicklung der Verteilung zwischen der Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen und Förderschulen im Zeitraum von 1999 bis 2008 dargestellt. Seit 1999 ist ein stetiger Anstieg des prozentualen Anteils der Beschulten an allgemeinen Schulen von 11,6 Prozent (1999) auf 18,4 Prozent (2008) zu verzeichnen. Nur im Jahr 2003 wird der kontinuierliche Anstieg kurzzeitig unterbrochen, und es erfolgt ein geringer Rückgang von 13,2 Prozent (2002) auf 12,8 Prozent (2003). Im darauffolgenden Jahr wird der Trend der zunehmenden integrativen Beschulung jedoch wieder fortgesetzt (Kultusministerkonferenz 2010).

Diese Entwicklung zeigt eine zunehmende sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen, jedoch muss die Umsetzung – auch mit Hinblick auf die Forderungen der UN-Behindertenrechtskonventionen – weiter verstärkt werden.

²¹ Bei den vorliegenden Daten wurde der Vorschulbereich zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Förderschulbereich herausgerechnet.

Abbildung 6: Entwicklung der Verteilung der Beschulung von Schülerinnen/Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeine und Förderschulen



Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

Ausgehend von einer durchschnittlichen integrativen Beschulung von 18,4 Prozent sind bei der Verteilung der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Förderschwerpunkten auf Förderschulen und allgemeine Schulen zum Teil deutliche Unterschiede erkennbar. Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung (36 Prozent), Sehen (27,1 Prozent), Sprache (27,0 Prozent), Hören (26,3 Prozent), körperliche und motorische Entwicklung (20,0 Prozent) werden überdurchschnittlich häufig an

allgemeinen Schulen unterrichtet. Schülerinnen und Schüler aus den Förderbereichen geistige Entwicklung (3,3 Prozent), Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung (2,5 Prozent) und Kranke (1,4 Prozent) werden hingegen nur verhältnismäßig selten in allgemeinen Schulen unterrichtet. In diesen Förderschwerpunkten wird weiterhin auf die Förderung vor allem in Förderschulen gesetzt (Kultusministerkonferenz 2010) (siehe Tabelle 8).

Tabelle 8: Verteilung der Schülerinnen/Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeine Schulen und Förderschulen nach Förderschwerpunkten im Schuljahr 2008/2009

FÖRDERSCHWERPUNKT	Förderschulen		Allgemeine Schulen	
Lernen	171.113	81,1%	39.827	18,9%
Sehen	5.111	72,9%	1.898	27,1%
Hören	10.976	73,7%	3.914	26,3%
Sprache	37.465	73,0%	13.830	27,0%
Körperliche und motorische Entwicklung	24.942	80,0%	6.202	20,0%
Geistige Entwicklung	74.738	96,7%	2.553	3,3%
Emotionale und soziale Entwicklung	35.530	64,0%	19.907	36,0%
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	23.707	97,5%	614	2,5%
Kranke	9.909	98,6%	138	1,4%
Insgesamt	393.491	81,6%	88.883	18,4%

Quelle: Eigene Berechnung²² und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010.

In der folgenden Tabelle 9 wird die prozentuale Verteilung der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen (insgesamt und mit Migrationshintergrund) auf die verschiedenen Förderschwerpunkte im Schuljahr 2008/2009 dargestellt. Hierbei wird ersichtlich, dass die meisten Schülerinnen und Schüler (sowohl an Förderschulen als auch an allgemeinen Schulen) im Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet werden. Unterschiede ergeben sich beispielsweise beim Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“. Die Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich (sowohl insgesamt als auch mit Migrationshintergrund) sind anteilmäßig stärker an Förderschulen vertreten als an allgemeinen Schulen (Kultusministerkonferenz 2010; Statistisches Bundesamt 2009).

Der Anteil der integrativ Beschulten in den Förderbereichen „Sprache“ sowie „emotionale und soziale Entwicklung“ ist im Vergleich zu den Anteilen im Förderschulbereich sowohl insgesamt als auch bei den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund größer (Statistisches Bundesamt 2009).

Eine Darstellung der integrativ beschulter Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ist aufgrund fehlender Daten der KMK und des Statistischen Bundesamtes nicht möglich.

Nachdem die öffentlichen Daten des Statistischen Bundesamtes und der Kultusministerkonferenz dargestellt wurden, sollen im folgenden Kapitel beispielhaft anhand der Bundesländer Baden-Württemberg und Bremen die Möglichkeiten und Schwierigkeiten, die durch die bundesländerbezogenen Unterschiede bei der Analyse und Darstellung entstehen, aufgezeigt und diskutiert werden. Dabei sollen auch die Limitationen dieser Auswertung genannt und erörtert werden.

²² Bei den vorliegenden Daten wurde der Vorschulbereich zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Förderschulbereich herausgerechnet.

Tabelle 9: Verteilung der Schülerinnen/Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf nach Förderschwerpunkten in allgemeine Schulen und Förderschulen sowie von Schülerinnen/Schülern mit Migrationshintergrund an Förderschulen im Schuljahr 2008/2009

FÖRDERSCHWERPUNKT	Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf insgesamt				Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund	
	Förderschulen		Allgemeine Schulen		Förderschulen	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Lernen	171.113	43,5	39.827	44,8	31.236	55,0
Sehen	5.111	1,3	1.898	2,1	856	1,5
Hören	10.976	2,8	3.914	4,4	1.676	3,0
Sprache	37.465	9,5	13.830	15,5	3.397	6,0
Körperliche und motorische Entwicklung	24.942	6,4	6.202	7,0	2.724	4,8
Geistige Entwicklung	74.738	19,0	2.553	2,9	9.457	16,7
Emotionale und soziale Entwicklung	35.530	9,0	19.907	22,4	3.624	6,4
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	23.707	6,0	614	0,7	2.909	5,1
Kranke	9.909	2,5	138	0,2	869	1,5
Insgesamt	393.491	100,0	88.883	100,0	56.748	100,0

Quelle: Eigene Berechnung²³ und Darstellung auf Basis der Daten der Kultusministerkonferenz 2010 und des Statistischen Bundesamtes 2009.

²³ Bei den vorliegenden Daten wurde der Vorschulbereich zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Förderschulbereich herausgerechnet.

3.5 Exkurs: Herausforderung beim Vergleich der Schulstatistiken der Länder auf Bundesebene

In Kapitel 3.3 wurden bereits die Vorgaben der KMK vorgestellt, welche die Datenerfassung und -vergleichbarkeit von Schulstatistiken auf Bundesebene regeln sollen. Hierbei werden auch spezielle Merkmalsdefinitionen vorgegeben, wodurch die erfassten Daten möglichst einheitliche Sachverhalte abbilden sollen. Im folgenden Kapitel werden anhand der näheren Betrachtung der Bereiche Feststellung und Zuordnung von sonderpädagogischer Förderung sowie statistische Erfassung von sonderpädagogischem Förderbedarf einzelne Herausforderungen und Schwierigkeiten, die z. B. durch die unterschiedliche Verwendung der Merkmale und Definitionen entstehen, herausgearbeitet und diskutiert. Die Herausforderungen und Schwierigkeiten werden stellvertretend anhand der beiden Bundesländer Baden-Württemberg und Bremen erläutert. Diese stellen in ihrer Art, Lage und Landespolitik zwei recht unterschiedliche Ausgestaltungen dar, weshalb sie hier exemplarisch herangezogen werden sollen.

3.5.1 Sonderpädagogische Förderung

Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs

Die KMK legte in ihrer Empfehlung aus dem Jahr 1994 fest, wie im Allgemeinen die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs erfolgen soll. Diese Empfehlungen sollen in den länderspezifischen Richtlinien bzw. Verfahrenserlassen nach Möglichkeit umgesetzt werden. Da dies jedoch nicht verpflichtend ist, können keine Rückschlüsse auf die konkrete Umsetzung und die zu verwendenden Tests bzw. methodischen Vorgehensweisen gezogen werden. Auch über die Art und Weise der Zuordnung zu den einzelnen Förderschwerpunkten kann anhand der vorliegenden Informationen keine Aussage abgeleitet werden.

In den Bundesländern Bremen und Baden-Württemberg werden die groben Rahmenvorgaben der KMK in Form von länderspezifischen Schulgesetzen bzw. (sonderpädagogischen) Verordnungen umgesetzt. Jedoch bleiben die diagnostischen Verfahren und die Platzierungsentscheidungen – wie auch die Vorgaben der KMK – unpräzise bzw. werden von Faktoren bestimmt, die nicht behinderungsspezifisch sind (z. B. bei der Zuordnung zu einem Förderort). In der Publikation von Klemm & Preuss-Lausitz (2008) wird auf diese Problematik hingewiesen und u. a. mit dem Begriffswechsel (von „Behinderung“ hin zu „Förderschwerpunkt ...“) in Verbindung gebracht.

Die Frage nach präzisen Definitionen der einzelnen Förderschwerpunkte bleibt jedoch auch nach dem Begriffswechsel offen. Die Autoren weisen darauf hin, dass die Bemühungen hinsichtlich einer eindeutigen und einheitlichen Bestimmung der Förderschwerpunkte bislang gescheitert sind. Als Beispiel hierfür kann die Beschreibung des Förderschwerpunktes „geistige Behinderung“ (so die offizielle Bezeichnung in Baden-Württemberg) angeführt werden. So wird der Begriff geistige Behinderung im Themenheft *Sonderpädagogische Förderung in Baden-Württemberg (2009)* als ein „andauernder Zustand deutlich unterdurchschnittlicher kognitiver Fähigkeiten eines Menschen“ beschrieben (Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2009b). Laut dieser Veröffentlichung bedingt i. d. R. zudem ein Intelligenzquotient von unter 70 diese Diagnose. Als Ursachen für eine geistige Behinderung werden angeborene Stoffwechselstörungen, Chromosomenanomalien, Schädigungen vor, während und nach der Geburt sowie Krankheiten oder Verletzungen angesehen (Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2009b).²⁴ In der sonderpädagogischen Verordnung des Landes Bremen wird nur allgemein festgehalten, dass diejenigen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf insbesondere im Bereich der geistigen Entwicklung an „Schulen für Wahrnehmungs- und Entwicklungsförderung und Bildungsgänge für Geistigbehinderte“ unterrichtet werden, die die Ziele des Bildungsgangs für Lernbehinderte nicht erfüllen können (Sonderpädagogische Verordnung Bremen 1998).

Laut den Empfehlungen der KMK für den Förderbereich geistige Entwicklung wird zum einen keine Präzisierung des Intelligenzquotienten eines betroffenen Kindes bzw. Jugendlichen vorgenommen. Zum anderen erfolgt in den Empfehlungen der KMK keine Abgrenzung zum Förderschwerpunkt Lernen. In der Literatur und von offiziellen Behörden (z. B. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg) wird jedoch darauf hingewiesen, dass eindeutige und allgemein akzeptierte Definitionen für die einzelnen Förderschwerpunkte schwierig sind.

Zusätzlich ist anzumerken, dass die Definitionen und Verfahrensfestlegungen einer stetigen Veränderung und Überarbeitung unterliegen. So wird beispielsweise in Bremen derzeit das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf, das bislang über die „Verordnung über die sonderpädagogische Förderung an öffentlichen Schulen“ (Sonderpädagogikverordnung) vom 24. April 1998 (Brem. GBl. S. 113–223-a-22) geregelt wurde, überarbeitet.

Das Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention führte zudem dazu, dass die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder den Auftrag hat, ihre „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der

²⁴ In diesem Zusammenhang muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass es zu den Förderschwerpunktkriterien und Zielen im Förderschwerpunkt „geistige Behinderung“ keine explizite Verordnung in Baden-Württemberg gibt.

Bundesrepublik Deutschland“ vom 6. Mai 1994 im Hinblick auf Konsequenzen aus der UN-Behindertenrechtskonvention zu überarbeiten. Somit werden derzeit auch die Empfehlungen der KMK zu den einzelnen Förderschwerpunkten modifiziert.

Zuordnung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Laut der KMK ist eine sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern vorgesehen, wenn diese die Lernziele der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend erreichen können. Die sonderpädagogische Förderung kann sowohl an einer Förderschule als auch an einer allgemeinen Schule erfolgen (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008). Die Zuordnung des entsprechenden Förderortes, d. h. die Zuordnung zu einer Förderschule oder allgemeinen Schule, erfolgt in den Bundesländern z. T. allerdings recht unterschiedlich.

So ist laut Schulgesetz in Bremen vorgesehen, dass „der Unterricht und das weitere Schulleben [...] für behinderte und nicht behinderte Schülerinnen und Schüler so weit wie möglich gemeinsam gestaltet werden (sollen). Die Schule hat der Ausgrenzung von Behinderten [Anm. der Autoren: d. h. durch die Beschulung an einer Förderschule] entgegenzuwirken“ (BremSchulG § 4 Abs. 5). Somit haben Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Recht, so lange wie möglich, am Unterricht in einer Regelklasse teilzunehmen. Zudem wird auch darauf hingewiesen, dass der Unterricht in Förderklassen nur dann erlaubt ist, wenn dieser zweckmäßig bzw. erforderlich ist (BremSchulG § 35 Abs. 4).

Zusätzlich gilt in Bremen, dass es dem Parlament rechtlich freisteht, einzelne Förderschwerpunkte komplett an allgemeinen Schulen zu integrieren. Dies hat zur Folge, dass in Bremen die Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache in den Klassen 1–4 vollständig an allgemeinen Schulen unterrichtet werden. Im Jahr 2009 wurden weitere Entwicklungen im Bereich der Inklusion angestoßen. So sind inzwischen alle Lerngruppen der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf Wahrnehmung und Entwicklung (geistige Behinderung) in kooperativer Organisationsform an allgemeinen Schulen angegliedert (Senatorin für Bildung und Wissenschaft 2010).

Eine solche klare und strikte Regelung existiert hingegen beispielsweise in Baden-Württemberg nicht. So wird die integrative Beschulung zwar auch im Schulgesetz in Baden-Württemberg hervorgehoben und die Förderung behinderter Schülerinnen und Schüler ebenfalls als Aufgabe anderer Schularten gesehen. Eine integrative Beschulung soll jedoch nur dann erfolgen, „wenn sie [die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf] aufgrund der gegebenen Verhältnisse dem jeweiligen gemeinsamen Bildungsgang in diesen Schulen folgen können. Die allgemeinen

Schulen werden hierbei von den Sonderschulen unterstützt“ (§ 15 Abs. 4 SchG Baden-Württemberg).

Auf einen weiteren Aspekt bei der Zuordnung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf machen die Autoren Klemm & Preuss-Lausitz (2008) aufmerksam. Sie verweisen bzgl. der Zunahme des Anteils von sonderpädagogischer Förderung bei Kindern und Jugendlichen darauf, dass zum einen immer mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgrund der wachsenden Wünsche von Erziehungsberechtigten integrativ beschult werden. Zum anderen „müssen“ die vorhandenen Schulplätze in den Förderschulen erhalten bleiben. Bei der Zuordnung des Förderortes fließen dann u. U. auch Bestrebungen zur Existenzsicherung der Institution „Förderschule“ (durch die Sicherung eines Unterrichts- und Schülerminimums) in die Entscheidungen über den Förderort ein. Unterschiedliche Häufigkeiten, Verteilungen und Ausprägungen in den verschiedenen Bundesländern werden hierdurch fortgeschrieben und sind damit teilweise rein historisch begründbar.

Aufgrund des bisherigen Zuweisungsverfahrens und des doppelten Förderortsystems sind steigende Anteile der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und damit höhere Kosten die Folge. Zu beachten gilt jedoch, dass die Versuche einzelner Bundesländer, dieses System z. B. durch Haushaltsvorbehalt für den gemeinsamen Unterricht zu begrenzen, die notwendige Förderung für einzelne Kinder und Jugendliche durch den zu geringen personellen Einsatz behindern (Klemm/Preuss-Lausitz 2008).

Insgesamt wird somit deutlich, dass die Empfehlungen der KMK in unterschiedlich formulierten Verfahrensrichtlinien festgehalten sind. Aufgrund dieser Unterschiede ergeben sich länderspezifische Konsequenzen und Umsetzungen (z. B. bei der Zuordnung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu allgemeinen und Förderschulen). Darüber hinaus muss jedoch auf die Problematik der gelebten Umsetzung hingewiesen werden. So kann nicht davon ausgegangen werden, dass alle Empfehlungen, Verordnungen und Vorgaben in der Realität umgesetzt werden.

3.5.2 Statistische Erfassungen der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Erfassung von Informationen für die länderspezifische Schulstatistik

Die Erhebung der Daten für die Schulstatistiken findet jährlich zu Beginn des Schuljahres statt. Die genauen Zeitpunkte variieren jedoch je nach Schulbeginn stark. Somit gibt es keinen einheitlichen Zeitpunkt, an dem alle Schulen in Deutschland ihre Daten erheben, sodass es hierbei zu Verzerrungen kommen kann.

Auftraggeber der länderspezifischen Schulstatistiken ist das jeweilige Kultusministerium. In Abstimmung mit den zuständigen Statistischen Landesämtern werden die Erhebungsbögen jährlich abgestimmt bzw. ggf. aktualisiert.

Die Vorgehensweise der Datenerfassung unterscheidet sich dabei in den Ländern Baden-Württemberg und Bremen nicht. So soll im Folgenden das weitere Vorgehen am Beispiel Baden-Württemberg kurz skizziert werden. Die Rechtsgrundlage bildet der Paragraph 115 des Schulgesetzes (in Verbindung mit der Verordnung des Kultusministeriums über statistische Erhebungen an Schulen). Darin wird geregelt, dass die für die statistischen Zwecke erforderlichen Daten in pseudonymisierter Form automatisiert an das Kultusministerium übermittelt werden. Das Kultusministerium, andere Schulaufsichtsbehörden und das Statistische Landesamt können anschließend diese Daten zu statistischen Zwecken verarbeiten (§ 15 Abs. 1.1 SchG Baden-Württemberg). Für die Verarbeitung von personenbezogenen Daten durch Schulen und Schulaufsichtsbehörden gilt das Landesdatenschutzgesetz, soweit nichts anderes durch Rechtsvorschriften bestimmt ist (§ 15 Abs. 4 SchG Baden-Württemberg).

Nach Erhalt der Erhebungsbögen aus den Schulen werden diese dann anschließend im jeweiligen Statistischen Landesamt erfasst und plausibilisiert. Für die Lieferung an das Statistische Bundesamt und die KMK gibt es einen Kerndatensatz (Mindestanforderungen der KMK). Zusätzlich gibt es Vorgaben, wie bestimmte Merkmale zusammengefasst bzw. unter welchen Oberkategorien diese verortet werden müssen. Als Beispiel hierfür kann die Zuordnung zu den verschiedenen Schularten genannt werden. Da sich die Schultypen in den einzelnen Bundesländern unterscheiden und ggf. unterschiedlich bezeichnet werden, hat die KMK eine entsprechende Liste veröffentlicht, bei der die Zuordnung zu den verschiedenen Oberkategorien deutlich wird. So erfolgt beispielsweise in Baden-Württemberg und Bremen eine Zuordnung, wie sie in Tabelle 10 dargestellt wird. Durch diese in jedem Bundesland vorliegende genaue Festlegung ist es möglich, die Ergebnisse der Schulstatistiken im Bereich der Schulart detailliert nachzuvollziehen. Diese Vorgehensweise ist ein positives Beispiel für eine nachvollziehbare, geregelte und klare Zusammenführung von Informationen aus den einzelnen Bundesländern. Jedoch muss auch hier angemerkt werden, dass nicht in jedem Bundesland Schultypen einer bestimmten Schulart zugeordnet werden können (Beispiele: Baden-Württemberg – Schulart mit mehreren Bildungsgängen; Bremen – Schulart-unabhängige Orientierungsstufe). Ein Vergleich zwischen den einzelnen Schularten auf Bundesebene ist dadurch nur eingeschränkt möglich.

Festlegungen zur Erhebung der schulstatistikspezifischen Daten

Die KMK legt eine Mindestanforderung bzgl. der zu erhebenden Daten fest (siehe Kapitel 3.3), darüber hinaus ent-

scheiden die jeweiligen Kultusminister der Länder, welche zusätzlichen Informationen erfragt werden sollen. Somit unterscheiden sich der Umfang und die Detailliertheit der Schulstatistiken in den einzelnen Bundesländern.

Als Beispiel kann hierbei der Erhebungsbogen aus dem Bundesland Baden-Württemberg genannt werden. So werden zusätzliche Daten wie z. B. der Wohnort der Schülerinnen und Schüler, die Anzahl der Schülerinnen und Schüler insgesamt (mit einer zusätzlichen Unterkategorie „Aussiedler“), der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler (mit einer zusätzlichen Unterteilung nach verschiedenen Nationen), der Schultyp nach Behinderungsart, das Angebot sonderpädagogischer Dienste an allgemeinen Schulen (mit einer zusätzlichen Unterteilung sonderpädagogische Unterstützung und ambulante Sprachheilkurse), die Existenz weiterer behinderter Schülerinnen und Schüler an allgemeinen Schulen²⁵, Außenklassen²⁶, Schülerinnen- und Schülerbewegungen (zusätzliche Unterteilung nach Zugängen, Übergängen²⁷ und Abgängen) sowie Angaben zu den Geburtsjahren der Schülerinnen und Schüler erfragt.

In Bremen werden für den Bereich der Förderschüler neben den allgemeinen schülerbezogenen Daten (u. a. Klassenstufe, Schule, Schulart, Geschlecht, Geburtsdatum, Grundschuleintritt, Nationalität, Muttersprache, Wohnortsteil, Wiederholerkennung, Fremdsprachen) insbesondere auch der sonderpädagogische Förderbedarf nach Förderschwerpunkt bei integrierter Beschulung erhoben.

Somit sind z. T. umfangreiche Daten zu den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf vorhanden. Kritisch zu betrachten ist dabei jedoch zum einen, dass die Daten nur eingeschränkt verglichen werden können, da ein bundesweiter Abgleich aufgrund fehlender oder anderslautender Erhebung in anderen Ländern z. T. nicht möglich ist. Zum anderen fehlen aber auch in einigen Bereichen noch wichtige Informationen, die für die detaillierte Betrachtung des Übergangs in Ausbildung und Beruf wichtig sind. So wäre beispielsweise eine Spezifizierung der Art und des Grades der Behinderung hilfreich, um Hinweise auf eine mögliche Förderung in den folgenden Jahren zu erhalten.

25 Hierbei werden behinderte oder von Behinderung bedrohte Schülerinnen und Schüler erfragt, für die entweder keine sonderpädagogische Unterstützung angeboten werden kann (Warteliste) oder die keine sonderpädagogische Unterstützung benötigen (Schulbogen für Sonderschulen; Stand: 21. Oktober 2009).

26 Nach § 15 Abs. 6 SchG können an den Grund-, Haupt- und Realschulen sowie an den Gymnasien im Rahmen der gegebenen Verhältnisse Außenklassen von Sonderschulen gebildet werden.

27 Hierzu werden auch Übergänge in andere Bundesländer gezählt.

Tabelle 10: Übersicht über die Schularten und die Zuordnungen der in den Ländern Baden-Württemberg und Bremen vorhandenen Schultypen im Schuljahr 2008/2009

SCHULART	Zugeordnete Schultypen in Baden-Württemberg	Zugeordnete Schultypen in Bremen
Grundschulen	Grundschulen, Grundschulen an Grund- und Hauptschulen, Grundschulen an Grund-, Haupt- und Realschulen	Grundschulen
Schulartunabhängige Orientierungsstufen	Schulformunabhängige Orientierungsstufe als selbstständige Einrichtung	
Hauptschulen	Hauptschulen, Hauptschulen an Grund- und Hauptschulen, Hauptschulen an Grund-, Haupt- und Realschulen	Hauptschulen; Hauptschulzweig an kooperierenden Gesamtschulen; berufsbefähigende und -vorbereitende Lehrgänge an beruflichen Schulen, die noch im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht besucht werden
Schularten mit mehreren Bildungsgängen		Schularten mit mehreren Bildungsgängen; bildungsgangübergreifende Klassen; Sekundarschulen; Sekundarschulzweig an kooperativen Gesamtschulen; Vorbereitungsklassen für Kinder aus dem Ausland; integrierte Haupt-/Realschulen (IHR)
Realschulen	Realschulen, Realschulen an Grund-, Haupt- und Realschulen, Realschulen an Gymnasien	Realschulen; Realschulzweig an kooperierenden Gesamtschulen
Gymnasien	Gymnasien, Aufbaugymnasien, Progymnasien	Gymnasien; Sekundarstufe I und II an Gymnasien; Gymnasialzweige an kooperativen Gesamtschulen
Integrierte Gesamtschulen	Schulen besonderer Art (Klassenstufen 5–10 der integrierten Gesamtschulen), gymnasiale Oberstufen der/an integrierten Gesamtschulen	Mittelstufe der integrierten Gesamtschulen; integrierte Gesamtschulen; gymnasiale Oberstufen der/an integrierten Gesamtschulen
Freie Waldorfschulen	Freie Waldorfschule	Primarstufe/-bereich an Freien Waldorfschulen; Sekundarstufe I und II der Freien Waldorfschulen; Freie Waldorfschulen
Förderschulen	Schulen für Geistigbehinderte, Schulen für/ zur Erziehungshilfe, Schulen für Körperbehinderte, Schulen für Sprachbehinderte, Schulen für Hörgeschädigte, Schulen für Sehbehinderte, Schulen für Blinde, Schulen für Kranke, Förderschule (früher: Schulen für Lernbehinderte)	Klassen für Geistigbehinderte; Schulen für Lernbehinderte; Klassen mit FSP „Lernen“; Sonderschulklassen für Lernbehinderte an Grundschulen; Sonderschulklassen für Lernbehinderte an Grund- und Hauptschulen; Schulen für Geistigbehinderte; Schulen für Verhaltensgestörte; Klassen mit FSP „Autistische Behinderung“; „Kleinklassen für Schwerst-/ Mehrfachbehinderte an Schulen für Körperbehinderte“; Sonderschulklassen für Erziehungshilfe an Grund- und Hauptschulen; Schulen für Körperbehinderte; Förderzentren für den Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung; Klassen mit Förderschwerpunkt „Sprache“; Sonderschulklassen für Sprachbehinderte an Grundschulen; Förderzentren für den Förderschwerpunkt Hören; Förderzentren für den Förderschwerpunkt Sehen; Sonderpädagogische Förderzentren; Schulen für Kranke; Integrierte Förderschüler an Grund-, Mittelschulen, Gymnasien und Freien Waldorfschulen

Quelle: Eigene Darstellung nach Angaben des Statistischen Bundesamtes 2009²⁸.

28 Die aktuelle Zuordnungsliste für das Schuljahr 2008/2009 war nur beim Statistischen Bundesamt erhältlich.

Erfassungs- bzw. definitorische Schwierigkeiten bei der Informationssammlung

Auch bei der Erfassung der Daten zu Schulstatistiken zeigen sich weitere Schwierigkeiten und Herausforderungen. Diese sollen anhand zweier Beispiele näher erläutert werden.

a) Ermittlung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen

In der amtlichen Schulstatistik in Baden-Württemberg werden von den einzelnen Sonderschulen²⁹ deren sonderpädagogische Dienste in allgemeinen Schulen gemeldet. Hierzu werden die sonderpädagogische Unterstützung³⁰ (ohne ambulante Sprachheilkurse) sowie die von der befragten Schule erteilten ambulanten Sprachheilkurse³¹ gezählt. Zusätzlich werden die Sonderschulen in einer weiteren Kategorie nach weiteren behinderten Schülern an allgemeinen Schulen gefragt (soweit diese der Schule bekannt sind). Sonderpädagogische Dienste an integrierten Schulformen (z. B. den Freien Waldorfschulen) werden jedoch nicht erfragt (Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2009a).

Zusätzlich ist anzumerken, dass allgemeine Schulen in Baden-Württemberg auch nicht danach gefragt werden, ob Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu ihren Schülerinnen und Schülern zählen. Die Zahl dieser Schülerinnen und Schüler an allgemeinen Schulen beruht daher auf den Meldungen der Sonderschulen und deren Kenntnisstand. Ausgewiesen werden somit nur diejenigen, für die gesonderte Leistungen erbracht werden oder für die die Notwendigkeit einer sonderpädagogischen Förderung erwartet wird (Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2009a). Somit kann beispielsweise für Baden-Württemberg von einer höheren Zahl von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen an allgemeinen Schulen ausgegangen werden.

b) Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund

Bei der Darstellung und beim Vergleich der Schulstatistiken auf Bundesebene ergeben sich Schwierigkeiten bzw. Ungenauigkeiten durch unterschiedliche definitorische Abgrenzungen. In Baden-Württemberg tritt dieses Pro-

blem beispielsweise bei der Kategorie Migrationshintergrund auf.

In der Schulstatistik in Baden-Württemberg werden unter den Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund nur die Bildungsteilnehmer mit ausländischer Staatsangehörigkeit und Spätaussiedler erfasst, die im Verlauf der letzten fünf Jahre vor der Erhebung zugewandert sind (Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2009a). Hierbei wird auch die Problematik der Datenzusammenführung aus den einzelnen Bundesländern deutlich. Laut den Vorgaben der KMK zum Merkmal Migrationshintergrund findet keine zeitliche Einschränkung statt. Somit werden in Baden-Württemberg wahrscheinlich deutlich weniger Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund statistisch erfasst, als es laut den Vorgaben der KMK in Wirklichkeit gibt.

29 In Baden-Württemberg wird nach wie vor die alte Bezeichnung „Sonderschule“ anstatt „Förderschule“ verwendet.

30 Die sonderpädagogischen Unterstützungen werden an folgenden allgemeinen Schularten angeboten: Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien und berufliche Schulen (Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2009a).

31 Die ambulanten Sprachheilkurse werden an folgenden Schularten angeboten: Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, Sonderschulen, Gymnasien, berufliche Schulen und auch an vorschulischen Einrichtungen (Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2009a).

3.6 Fazit

Mit Statistiken des Schulsystems kann die Frage, wie viele Schulentlassene mit Behinderung mit welchen Abschlüssen potenziell dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, nur annähernd beantwortet werden. Im schulischen System wird nicht von Schülern und Schülerinnen mit Behinderung, sondern systemspezifisch von Schülern und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesprochen. Hierbei werden unterschiedliche Förderschwerpunkte differenziert (Kultusministerkonferenz 1994):

- Lernen (früher Lernbehinderte),
- Sehen (früher Sehbehinderte und Blinde),
- Hören (früher Schwerhörige und Gehörlose),
- Sprache (früher Sprachbehinderte),
- körperliche und motorische Entwicklung (früher Körperbehinderte),
- geistige Entwicklung (früher Geistigbehinderte) sowie
- emotionale und soziale Entwicklung (früher Erziehungsschwierige).

Die Beschulung erfolgt integrativ an allgemeinen Schulen oder speziell an Förderschulen.

Aufgrund der im Grundgesetz geregelten Kulturhoheit der Bundesländer wird in jedem der sechzehn Länder eine an der jeweiligen aktuellen Bundespolitik orientierte und zugleich länderspezifische Schulstatistik geführt. Somit handelt es sich auf Bundesebene um eine koordinierte Länderstatistik, die auf einer Vereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) basiert. Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Bemühungen der KMK um Mindestanforderungen bzw. Vorgaben eine Zusammenführung auf Bundesebene erleichtern, durch länderspezifische Vorgehensweisen jedoch vielfältige Probleme auftreten. Zudem gibt es Differenzen zwischen den Angaben in den Statistiken der KMK und des Statistischen Bundesamtes. Trotz dieser Restriktionen können Größenordnungen der Gruppe Schulentlassener mit sonderpädagogischem Förderbedarf abgeschätzt werden.

Welche ausbildungsrelevanten Abschlüsse erreichen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, und wie hat sich das Bild über die Jahre hinweg geändert?

Entgegen der stetig sinkenden absoluten Zahl der sonderpädagogisch geförderten Schülerinnen und Schüler an Förderschulen steigt deren Anteil an der Gesamtschülerzahl (derjenigen im Alter der Vollzeitschulpflicht) im Zeitraum von 1988 bis 2004 leicht an – in den neuen Bundesländern stärker

als im alten Bundesgebiet. Seit dem Jahr 2004 bleibt dieser Anteil hingegen nahezu stabil. Im Schuljahr 2008/2009 wurden insgesamt 393.491 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen unterrichtet, dies entspricht ca. 5 Prozent aller Schülerinnen und Schüler im Alter der Vollzeitschulpflicht in Deutschland (Kultusministerkonferenz 2010).

Die Verteilung auf die einzelnen Förderschwerpunkte veränderte sich in den letzten 20 Jahren kaum. Ungefähr die Hälfte der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen werden im Förderschwerpunkt „Lernen“ unterrichtet. Im Schuljahr 2008/2009 waren rund 37 Prozent der Förderbedürftigen weiblich. Zu den schülerbezogenen Daten im Bereich *Migrationshintergrund* stellt die KMK fest, dass dieser teilweise schwer zu erfassen ist. Offensichtlich sind die KMK-Vorgaben zum Merkmal „Migration“ (keine deutsche Staatsangehörigkeit, nicht deutsches Geburtsland oder nicht deutsche Verkehrssprache in Familie oder im häuslichen Umfeld, auch wenn der betroffene Schüler die deutsche Sprache beherrscht) nicht stringent und einheitlich umgesetzt. So sind insgesamt 14,4 Prozent der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen als ausländische Schüler ausgewiesen (Kultusministerkonferenz 2010; Statistisches Bundesamt 2009). Ein Großteil verlässt die Förderschule ohne Hauptschulabschluss, rund 76 Prozent im Jahr 2008.

Die Betrachtung des Bereichs der integrativen Beschulung zeigt seit dem Jahr 1999 eine stetige Zunahme. Im Schuljahr 2008/2009 wurden insgesamt 88.883 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen unterrichtet. Dies bedeutet einen Anteil an der Gesamtschülerzahl mit sonderpädagogischem Förderbedarf von 18,4 Prozent. Der Anteil von integrativ beschulten Schülerinnen und Schülern an der Gesamtschülerzahl im Alter der Vollzeitschulpflicht stieg im Zeitraum von 1999 bis 2008 ebenfalls leicht, aber stetig an (Kultusministerkonferenz 2010). Der Großteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen wird – wie auch an Förderschulen – im Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet. Über das Geschlechterverhältnis bei integrativ beschulten Schülerinnen und Schülern kann aufgrund fehlender Daten der KMK und des Statistischen Bundesamtes keine Aussage getroffen werden. Der Anteil der ausländischen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in integrativer Beschulung lag im Schuljahr 2008/2009 bei 8,6 Prozent (Kultusministerkonferenz 2010). Über die Zahl der Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger mit sonderpädagogischem Förderbedarf von allgemeinen Schulen kann aufgrund fehlender Daten ebenfalls keine Aussage getroffen werden.

Aussagen zur Größenordnung der Personengruppe „junge Menschen mit Behinderung“, die als Schulentlassene dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen, können hinsichtlich der Größenordnung nur annähernd getroffen

werden. Rund 5 Prozent der Gesamtschülerzahl bis Klasse 10 sind definiert als Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Den größten Anteil stellen hierbei junge Männer mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Drei Viertel der Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf verlassen die Schule ohne Hauptschulabschluss. Mit den Restriktionen der amtlichen Statistiken (hier bedarf es auch einer Abstimmung mit dem Statistischen Bundesamt) sind weiter gehende Analysen, beispielsweise eine Ausdifferenzierung hinsichtlich der Merkmale Geschlecht, Migrationshintergrund und Schulabschluss, im Vergleich zwischen Bundesländern schwierig und im Vergleich zwischen den Förderorten allgemeine Schule versus Förderschule nicht möglich. Zudem enthalten die Schulstatistiken keine Angaben über den weiteren Verbleib der Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

4. Ausbildungs- und Arbeitssituation von Menschen mit Behinderung

4.1 Verbleibstatistiken: Partizipation am Erwerbsleben oder Teilnahme an Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit

Im Anschluss an die Schulstatistiken (Kapitel 3) sollen die Wege in Ausbildung und Beruf der Schulentlassenen³² von Förderschulen und der integrativ beschulten Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf beziehungsweise Behinderung nachgezeichnet werden. Dabei wird in den amtlichen Statistiken zum Ausbildungs- und Berufsleben nicht auf das Merkmal sonderpädagogischer Förderbedarf wie in den vorangestellten Kapiteln zu den Schulstatistiken zurückgegriffen, sondern auf die entsprechenden Rechtsgrundlagen des Gesetzes zur Selbstbestimmung und Teilhabe am Leben in der Gesellschaft für Behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen (SGB IX). Diese Rechtsgrundlagen des SGB IX in Verbindung mit den Förder- und Leistungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit aus dem Gesetz zur Arbeitsförderung (SGB III) und dem Gesetz zur Grundsicherung Arbeitssuchender (SGB II) bilden den Maßnahmenkatalog der Bundesagentur für Arbeit und die rechtliche Grundlage zur Erfassung von Menschen mit Behinderung, Schwerbehinderung oder Gleichstellung in Ausbildung und Beruf (Kapitel 4.1.1) sowie in einer der vielzähligen Qualifizierungsmaßnahmen (Kapitel 4.1.4) vor Eintritt in den ersten Arbeitsmarkt.

Dieser besondere Fokus auf Schulentlassene bestimmt maßgeblich die statistisch zu betrachtenden Größen. Von besonderem Interesse sind in diesem Zusammenhang die jährlichen Zugänge an Schulentlassenen in die verschiedenen Ausbildungs-, Beschäftigungs- und Maßnahmensysteme. Dabei zeigen sich hauptsächlich drei Probleme: (1) Anders als die Bestandszahlen sind die Zugangszahlen nicht in allen amtlichen Statistiken ausgewiesen. Soweit möglich werden die Bestandszahlen als Vergleichsgröße für die jeweiligen Zugangszahlen herangezogen. Dadurch wird eine gehaltvollere Interpretation der Entwicklung der Zugangszahlen ermöglicht. (2) Darüber hinaus ist in den Statistiken der Bundesagentur für Arbeit

das Merkmal „Schulentlassener“ nicht enthalten, sodass man nur über die in den Statistiken enthaltenen Altersklassen auf Schulentlassene schließen kann, (3) wobei die ausgedehnten Altersklassen von mindestens fünf Jahren Altersdifferenz keine eindeutigen Aussagen zulassen. Dadurch wird ein detaillierter Blick auf die Zielgruppen der einzelnen Maßnahmen und Verbleibmöglichkeiten erforderlich, um die Schulentlassenen annähernd erfassen zu können. Gerade für die Schulentlassenen kann auf die Maßnahmen zur beruflichen Ersteingliederung aus dem Maßnahmenkatalog der Bundesagentur für Arbeit verwiesen werden, welchen in den nachfolgenden Statistiken eine besondere Bedeutung beigemessen wird.

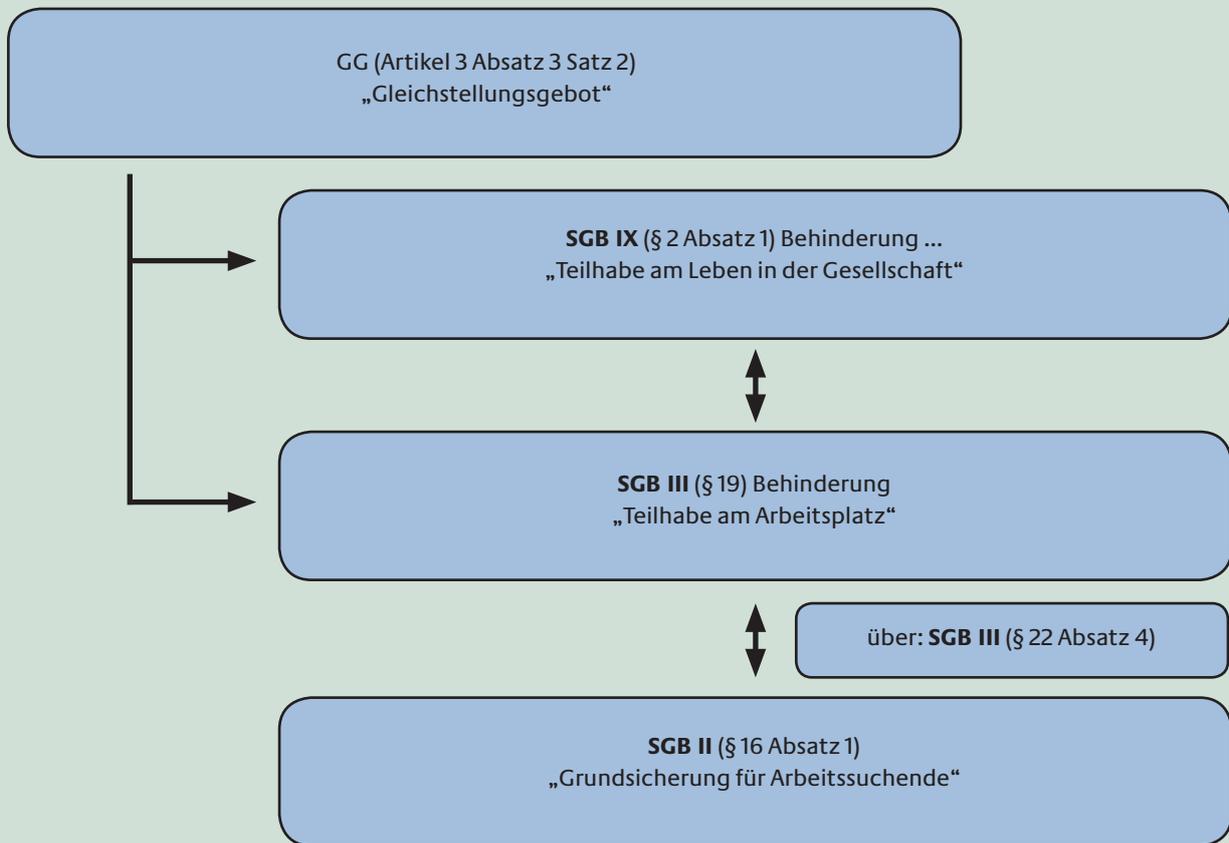
Als Arbeitshilfe für eine vereinfachte Interpretation der in den Statistiken dargestellten Fallzahlen wird zunächst ab Kapitel 4.1.1 auf die entsprechenden Rechtsgrundlagen verwiesen. Dadurch soll die rechtliche Erfassung von Behinderten, Schwerbehinderten und Rehabilitanden auf dem ersten Arbeitsmarkt und in dem Maßnahmenkatalog der Bundesagentur für Arbeit besser nachgezeichnet werden können. Darüber hinaus werden die einzelnen Maßnahmen der Sozialgesetzbücher (SGB), insbesondere die des SGB III, entsprechend ihrer Rechtsgrundlage definiert und in ihren Anwendungsgebieten thematisiert, bevor in Kapitel 4.2 auf die statistisch ausgewiesenen Fallzahlen eingegangen werden kann.

4.1.1 Der rechtliche Anspruch behinderter Menschen auf Teilhabe am Arbeitsleben – Eine Übersicht der grundlegenden Gesetzestexte mit Definitionen aus dem GG, SGB III und SGB IX

In Anlehnung an das Gleichstellungsgebot im Grundgesetz (GG) der Bundesrepublik Deutschland (Artikel 3 Absatz 3 Satz 2) garantieren die rechtlichen Grundlagen im SGB IX (§ 4) Leistungen, um in Anbetracht einer bestehenden oder sich anbahnenden Behinderung die Erwerbsfähigkeit und Teilhabe am Arbeitsleben zu sichern. Wortwörtliche Ziele sind die Förderung der persönlichen Entwicklung, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft und eine souveräne Lebensführung, wie sie durch eine eigenständige Arbeit erreicht werden können. Nach § 7 SGB IX werden die Leistungen zur Teilhabe von den zuständigen Trägern erbracht, beispielsweise von der Bundesagentur für Arbeit nach den Regelungen für die Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben (SGB III) in Verbindung mit dem SGB IX, wodurch jeweils weitere rechtliche Vorschriften zur Anwendung kommen. Sind bereits bestehende Leistungsbezüge der Grundsicherung für Arbeitssuchende zugeordnet (SGB II), so entsteht eine Ausweitung auf Maßnahmen zur Teilhabe am Arbeitsleben über den entsprechenden Paragraphen im SGB III (§ 22 Absatz 4). Dadurch entsteht eine relativ komplexe

³² Gemäß der Kultusministerkonferenz (KMK) werden Schülerinnen und Schüler, welche gerade im Bereich der Förderschulen die Schulen mit oder ohne Abschluss verlassen haben können, als Schulentlassene bezeichnet (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008: 47).

Abbildung 7: Rechtliche Verankerung der Teilhabe am Arbeitsleben Behinderter – allgemeine Darstellung



Quelle: Eigene Darstellung; Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010).

Rechtslage, welche für ein besseres Verständnis der Zusammenhänge in Abbildung 7 grafisch zusammengefasst wird. Daran anschließend lassen sich die rechtlichen Definitionen von Behinderung und Schwerbehinderung in den einzelnen Gesetzestexten entsprechend ableiten.

Aus Abbildung 7 geht hervor, dass die Zielgruppe der nach dem Grundgesetz (GG) der Bundesrepublik Deutschland Gleichzustellenden im SGB III und SGB IX unterschiedlich definiert ist. Im Allgemeinen spricht das SGB IX (§ 2 Absatz 1) von einer Behinderung, wenn eine Einschränkung der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft vorliegt oder zu erwarten ist, während das SGB III (§ 19) im Besonderen auf die Einschränkungen in der Teilhabe am Arbeitsleben behinderter Menschen eingeht. Die rechtliche Verbindung zwischen dem SGB III und dem SGB IX lässt sich argumentativ damit begründen, dass mit Inkrafttreten des SGB IX der Aspekt der – die verschiedenen gesellschaftlichen Bereiche umfassenden – Teilhabebeeinträchtigung Einzug erhalten hat (Welti 2005). Entsprechend wurde das bisherige Schwerbehindertengesetz (SchbG) um den Fokus

der Teilhabe erweitert, und dieses ergänzt seit 2001 die allgemeinen Vorschriften im ersten Teil des SGB IX mit den besonderen Vorschriften für die Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen im zweiten Teil des SGB IX. Wie zuvor erwähnt, können arbeitssuchende Menschen mit Behinderung aus dem Rechtskreis SGB II Maßnahmen zur Teilhabe am Arbeitsleben aus dem SGB III erhalten; entsprechende Paragraphen regeln dieses Arrangement, wie aus der Abbildung hervorgeht.

Mit dem SGB IX wurde nicht nur der Aspekt der Teilhabebeeinträchtigung berücksichtigt, sondern auch ein Vergleich mit dem für das Lebensalter typischen Zustand eingeführt (Welti 2005). Diese Weiterentwicklung der Definitionen stellt eine Annäherung an die Weltgesundheitsorganisation (WHO) dar, welche ebenfalls seit 2001 in ihrem Verständnis von Behinderung in der International Classification of Functioning, Disabilities and Health (ICF) auf vier verschiedene Teilklassifikationen zurückgreift, um eine Beschreibung und ein Verständnis von der Gesundheit und den mit der Gesundheit zusammenhängenden Situationen einer Person zu ermöglichen. Die vier Teilklassifikationen beziehen sich auf

1. die Körperfunktion (physiologische Funktionen von Körpersystemen),
2. die Körperstrukturen (anatomische Beschaffenheit),
3. die Aktivitäten und Partizipation (Handlungs- und Teilhabefähigkeit) und
4. die Umweltfaktoren (materielle/soziale/einstellungsbezogene Umwelt).

Damit geht die ICF über den bloßen Begriff „Gesundheit“ hinaus und schließt soziale und gesellschaftliche Merkmale mit ein. Analog werden Menschen mit Behinderung inzwischen im SGB IX (§ 2 Absatz 1) erfasst, wo es heißt:

„Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist [...]“

Damit stimmt die deutsche Rechtsgrundlage im Zusammenspiel der verschiedenen deutschen Gesetzestexte, insbesondere dem GG, dem SGB III und SGB IX, weitestgehend mit der WHO-Definition überein, wenn es um die Körperfunktionen, Aktivitäten, Teilhabe und den Kontext einer Person geht. Allerdings liegt die Besonderheit im deutschen Recht darin, dass je nach Anwendungsgebiet des Rechts eine andere Definition von Behinderung zur Anwendung kommen kann, wie Abbildung 7 zu entnehmen ist. So legt das SGB III (§ 19) einen besonderen Fokus auf das Arbeitsleben, indem es definiert:

„Behindert [...] sind Menschen, deren Aussichten, am Arbeitsleben teilzuhaben oder weiter teilzuhaben, wegen Art oder Schwere ihrer Behinderung [...] nicht nur vorübergehend wesentlich gemindert sind und die deshalb Hilfen zur Teilhabe am Arbeitsleben benötigen, einschließlich lernbehinderter Menschen.“

Dieser spezielle Fokus definiert einen Handlungsbedarf in Bezug auf das Arbeitsleben einer Person und orientiert sich daher nicht ausschließlich an dem Vorhandensein einer Behinderung. Dies ist insofern von Interesse, als dass es Menschen mit Behinderung geben kann, die bei ihrer Arbeitssuche nicht über das SGB III erfasst werden, da deren Behinderung keinen Einfluss auf deren Partizipation am Ausbildungs- und Arbeitsleben zu haben braucht.

Bei besonders ausgeprägten Behinderungen spricht man rechtlich gesehen auch von Menschen mit einer Schwerbehinderung. Die Schwerbehinderung wird über den Grad der Behinderung (GdB) erfasst, und ab einem GdB von 50 zählt eine Person gemäß SGB IX (§ 2 Absatz 2) zu den Schwerbehinderten. Unter Umständen kann eine Gleichstellung zum Schwerbehindertenstatus bereits ab einem GdB von 30 erwirkt werden,

wenn die Behinderung maßgeblichen Einfluss auf die Chancen zur Teilhabe am Arbeitsleben nimmt (Absatz 3). Folglich sind rechtlich nicht nur verschiedene Maßnahmen verankert (siehe nächstes Kapitel), denen jemand auf seiner Ausbildungs- und Arbeitssuche begegnen kann, sondern auch verschiedene Arten der Erfassung einer Person.

4.1.2 Allgemeine und besondere Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben nach dem SGB III für Menschen mit Behinderung

Die Heterogenität der Zielgruppe spiegelt sich auch in den Maßnahmen zur Teilhabe am Arbeitsleben im SGB III für Menschen mit Behinderung wider. Dort wird in *allgemeine* und *besondere* Leistungen unterschieden, wobei die allgemeinen Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben zum generellen Angebot der Bundesagentur für Arbeit auch für Menschen ohne eine Behinderung zählen. Die darüber hinausgehenden besonderen Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben im SGB III (§ 102 Absatz 1 Nummer 1 und 2) richten sich speziell an Menschen mit einer Behinderung, sofern die allgemeinen Leistungen unter Berücksichtigung der Behinderung nicht ausreichend sind. Zur Teilnahme an den besonderen Leistungen, welche in den Statistiken der Bundesagentur für Arbeit als „rehaspezifisch“ gekennzeichnet sind, bedarf es einer Prüfung der Angemessenheit dieser Leistung durch einen Berater der Bundesagentur für Arbeit. Bei der Auswahl von Maßnahmen und Leistungen werden Eignung und Neigung sowie die bisherige Tätigkeit individuell berücksichtigt. Darüber hinaus wird auch die Lage und Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt in die Maßnahmenauswahl mit eingeschlossen. Die Zulassung als Rehabilitand mit Anspruch auf besondere Leistungen geht daher der statistischen Erfassung von rehaspezifischen Rehabilitanden voraus. Darüber hinaus können Rehabilitanden über den Schwerbehindertenausweis erfasst werden, den viele während der Schulzeit noch nicht beantragt haben oder im Anschluss an die Schule nicht zwingend beantragen müssen. Solche Fälle würden weder in den amtlichen Statistiken zu Beschäftigten mit Schwerbehinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt (nach § 80 Absatz 1 SGB IX) noch im Maßnahmenkatalog zur beruflichen Teilhabe (SGB III) der Bundesagentur für Arbeit auftauchen.

4.1.3 Eine gesetzlich geregelte Berufsausbildung für Menschen mit Behinderung im Anschluss an das Schulsystem

In der Bundesrepublik Deutschland können über verschiedene Ausbildungsoptionen berufsqualifizierende Abschlüsse erlangt werden. Neben einem Studium an einer Hochschule bietet insbesondere die betriebliche Berufsausbildung in den Bereichen Industrie und Handel, Handwerk und Landwirtschaft, aber auch im öffentlichen Dienst, bei Ärzten, Apothekern, Rechtsanwälten und Steuerberatern die Möglichkeit

auf eine von ca. 350 anerkannten Ausbildungsberufen.³³ Da in Deutschland das duale Ausbildungssystem vorliegt, findet die praktische Ausbildung in der Regel in den Ausbildungsbetrieben oder Dienstleistungsstätten und öffentlichen Einrichtungen statt, während die theoretische Ausbildung in den Berufsschulen durchgeführt wird.

Ausbildungsberufe sind staatlich anerkannt, wenn für diese eine Ausbildungsordnung mit dem Ziel einer einheitlichen betrieblichen Ausbildung für das Gebiet der Bundesrepublik erlassen wurde (§ 4 BBiG und § 25 HwO). Gesetzliche Grundlagen sind das Berufsbildungsgesetz (BBiG) und die Handwerksordnung (HwO). Dabei sollen die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten für eine berufliche Tätigkeit vermittelt werden (§ 1 Absatz 3 BBiG). Es ist rechtlich vorgesehen, dass Menschen mit Behinderung gleichermaßen wie Menschen ohne eine Behinderung eine anerkannte Berufsausbildung absolvieren können (BBiG Kapitel 4 Abschnitt 1 § 64 bis § 67 und HwO Zweiter Teil Abschnitt 7 § 42k bis § 42n). Dabei können sich für Menschen mit Behinderung verschiedene Probleme bei einer Berufsausbildung ergeben: Einerseits kann die praktische Ausbildung durch physische Barrieren und beeinträchtigende Umstände der Auszubildenden bei den praktischen Tätigkeiten erschwert sein. Andererseits kann die theoretische Ausbildung nicht optimal an die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung angepasst sein. Wenn diese Probleme eine anerkannte Berufsausbildung verhindern, kann nach einer Eignungsuntersuchung auf besondere Ausbildungsregelungen gemäß § 66 BBiG und § 42m HwO zurückgegriffen werden. Die „Ausbildungsinhalte sollen [dabei] unter Berücksichtigung von Lage und Entwicklung des allgemeinen Arbeitsmarktes aus den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe entwickelt werden“ (BBiG § 66), sodass eine möglichst anwendungsorientierte und an ihren Bedürfnissen ausgerichtete Ausbildung für Menschen mit Behinderung ermöglicht wird. Das BBiG und die HwO enthalten ebenfalls Regelungen für die Räume, die Ausstattung und das Personal in den Ausbildungseinrichtungen für die Berufsausbildung von Menschen mit Behinderung (§ 27 BBiG und § 21 HwO).

Die nachfolgenden statistischen Verbleibmöglichkeiten geben zunächst allerdings keine Auskunft über die Berufsausbildungen von Menschen mit Behinderung gemäß § 66 BBiG und § 42m HwO, sodass im Anschluss an die Analysen der Ausbildungs- und Berufsstatistiken der Bundesagentur für Arbeit und der Leistungserbringer auf die dieses Merkmal umfassende Berufsbildungsstatistik des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zurückgegriffen wird.

4.1.4 Übersicht über die statistisch ausgewiesenen Verbleibmöglichkeiten

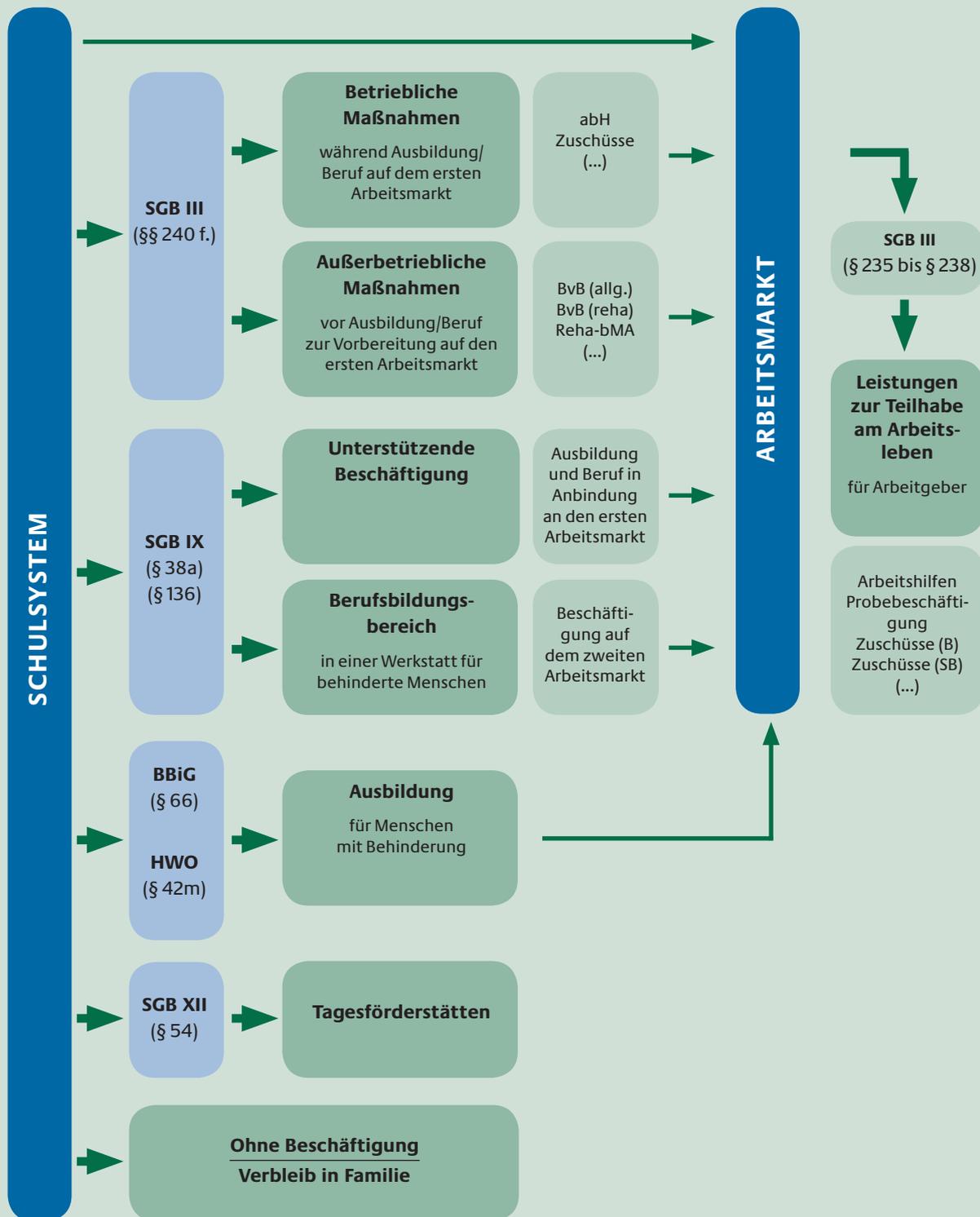
Die Bundesagentur für Arbeit hat den gesetzlichen Auftrag, die Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes zu beschreiben und darüber hinaus über die Wirkungen der arbeitsmarktpolitischen Instrumente geeignete Statistiken zu erstellen. Eine entsprechende Formulierung findet sich im SGB III (§§ 280 ff.). Auf Grundlage dieser Erhebungen können die Schulentlassenen mit Behinderung in verschiedenen thematisch abzugrenzenden Bereichen erfasst werden (siehe Abbildung 8). Bei den Werkstätten für Menschen mit Behinderung, der unterstützten Beschäftigung und den Berufsbildungswerken kann auf Statistiken der jeweiligen Träger zurückgegriffen werden.

Somit ergeben sich für die Schulentlassenen mit einer Behinderung folgende Pfade: Sie können direkt im Anschluss an das Schulsystem einen Ausbildungsplatz auf dem ersten Arbeitsmarkt erhalten, sodass keine weiterqualifizierenden Maßnahmen von der Bundesagentur für Arbeit erforderlich sind. Dieser Fall entspricht wahrscheinlich nicht der Regel. Auf dem ersten Arbeitsmarkt werden von der Bundesagentur für Arbeit allerdings nur Schwerbehinderte und ihnen gleichgestellte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer nach dem SGB IX (§ 80 Absatz 2) erfasst, wenn es um die Feststellung der Beschäftigungsquote geht. Somit ist auf dem ersten Arbeitsmarkt durch die Statistik über schwerbehinderte Menschen in Beschäftigung (BA 2008) nur ein Teil der potenziellen Schulentlassenen erfasst. Dadurch ist ein direkter Abgleich der Schulentlassenen mit den Verbleibzahlen in Ausbildung, Beruf und Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit nicht möglich. Auch sind viele der Maßnahmenstatistiken in ihren Erfassungsmethoden sehr spezifisch ausgerichtet, sodass sich ähnliche Probleme in der Erfassung aller Schulentlassenen ergeben können. Auf diese Besonderheiten wird in der nachfolgenden Beschreibung der Maßnahmen und Verbleibmöglichkeiten hingewiesen werden (Kapitel 4.2.1 bis 4.2.7).

Schulentlassene, welche den Übergang vom Schulsystem auf den ersten Arbeitsmarkt nicht geschafft haben oder unter Umständen nicht direkt selbstständig versuchen, können sich bei der Bundesagentur für Arbeit als „arbeitsuchend“ melden. Hier sei darauf hingewiesen, dass es zwar eine Meldepflicht für Arbeitssuchende gibt, diese ist aber im SGB III (§ 38) gesetzlich explizit auf einen drohenden Verlust des Arbeitsverhältnisses zugeschnitten und scheint somit für Schulentlassene vorerst nicht relevant zu sein. Neben einer Senkung des Arbeitslosengeldes sind keine weiteren rechtlichen Maßnahmen gegen eine verspätete Arbeitslosmeldung vorgesehen, sodass nicht von einem Zwang für Schulentlassene ausgegangen werden kann. Schulentlassenen wird sogar ein überdurchschnittlich großer Freiraum ab Beendigung der Schulpflicht beigemessen (BA 2010a). Bei der Bundesagentur für Arbeit als arbeitssuchend gemeldete Schulentlassene mit Behinderung können nach individueller Notwendigkeit und Empfehlung der Bera-

³³ Vergleiche mit den aktuellen Angaben der Bundesagentur für Arbeit: Online-Dokument: http://www.arbeitsagentur.de/nn_25422/Navigation/zentral/Buerger/Arbeit/Berufswahl/Ausbildung/Ausbildung-Nav.html (Stand: 10.09.2010).

Abbildung 8: Allgemeine Übersicht über die statistisch ausgewiesenen Hauptverbleibsmöglichkeiten von Schulentlassenen mit Behinderung



Quelle: Eigene Darstellung: Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010).

ter der Bundesagentur für Arbeit an postschulischen Qualifizierungsmaßnahmen teilnehmen, welche deren Chancen auf Integration in den ersten Arbeitsmarkt verbessern sollen. Hier sind insbesondere die Berufsbildungswerke (BBW) als bedeutende Leistungserbringer anzusehen. Diese Maßnahmen, etwa die berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB), sind in Abbildung 8 als außerbetriebliche Maßnahmen gekennzeichnet, weil der dann als Rehabilitand in der Ersteingliederung geführte Schulentlassene noch nicht auf dem ersten Arbeitsmarkt aktiv arbeiten kann. Darüber hinaus können die BBW eine betriebliche Ausbildung begleiten und mit ihrem Angebot unterstützen, beispielsweise mit der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BaE), in dem über eine überwiegend öffentliche Finanzierung eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) in einem Kooperationsbetrieb ermöglicht wird (BIBB 2010a).

Unter Umständen bieten sich den Schulentlassenen in Kooperation zwischen der Bundesagentur für Arbeit und einzelnen Arbeitgebern auf dem ersten Arbeitsmarkt Ausbildungschancen, wenn die geeignete Unterstützung und finanzielle Entlastung für Arbeitgeber durch die Bundesagentur für Arbeit zur Verfügung gestellt wird. Als Unterstützungsleistungen werden beispielsweise die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) für Jugendliche angeboten, welche die reguläre betriebliche Berufsausbildung in den Berufsschulen ergänzen. Daneben werden im Rahmen von außerbetrieblichen Ausbildungen (BaE, Reha-bMA etc.) junge Menschen mit Behinderung durch Bildungsträger und Berufsbildungswerke theoretisch und praktisch ausgebildet und idealerweise zum Berufsabschluss geführt. Je nach Intensität der betrieblichen Phasen differenziert man nochmals in integrative und kooperative Formen. Eine statistische Differenzierung hierzu ist nicht möglich.

Eine besondere Form der Kooperation zwischen der Bundesagentur für Arbeit und den Betrieben auf dem ersten Arbeitsmarkt stellt die unterstützte Beschäftigung dar. Hier sind zwei wesentliche Unterschiede in der Methodik der Maßnahmen festzustellen. Zum einen handelt es sich bei der unterstützten Beschäftigung um eine sehr intensive Form der Maßnahmenanpassung an den einzelnen Rehabilitanden. Beispielsweise stehen statt einer Gruppenausbildung von Menschen mit Behinderung die individuellen Förderschwerpunkte des Rehabilitanden im Vordergrund der Maßnahmen. Zum anderen ist die Herangehensweise an die Integration auf dem ersten Arbeitsmarkt eine andere. Verfolgen die bisher genannten Leistungen der Bundesagentur für Arbeit zunächst das Ziel einer Qualifikation mit einer anschließenden Integration, so ist der Ansatz der unterstützten Beschäftigung umgekehrt zu verstehen. Der Rehabilitand wird auf dem Arbeitsmarkt platziert, um dann individuell bei seinen spezifischen Anforderungen unterstützt zu werden.

Auf Eigeninitiative oder auf Empfehlung durch einen Reha-Berater der Bundesagentur für Arbeit kann geprüft werden,

ob eine Beschäftigung in einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) als Möglichkeit für einen Schulentlassenen in Betracht kommt. Eine solche Werkstattbedürftigkeit liegt vor, wenn die Leistungsfähigkeit für den ersten Arbeitsmarkt nicht oder noch nicht vorliegt. Für die Aufnahme in eine WfbM gibt es keine rechtlichen Einschränkungen nach SGB IX (§ 136 Absatz 2) hinsichtlich Art und Schwere der Behinderung, wodurch auch kein Schwerbehindertenstatus erforderlich ist. Die Diagnosemaßnahme zur Feststellung der Arbeitsmarktfähigkeit (DIA-AM) überprüft allerdings die Werkstattbedürftigkeit und wird auch dem Fachausschuss der WfbM vorgelegt. Die rechtliche Verankerung im SGB IX verdeutlicht die besondere Stellung der WfbM als Arbeitsplatz. Hierbei handelt es sich folglich nicht um eine Leistung nach dem SGB III mit dem primären Ziel der beruflichen Integration auf dem ersten Arbeitsmarkt. Daher wird auch von einer Beschäftigung auf dem zweiten Arbeitsmarkt gesprochen. Ziel einer WfbM soll es gemäß SGB IX (§ 136) sein, die berufliche und persönliche Entwicklung der beschäftigten Menschen mit Behinderung voranzubringen, sodass für die Beschäftigten ein Wechsel auf den ersten Arbeitsmarkt nicht ausgeschlossen ist.

Neben den hier aufgezeigten Verbleibmöglichkeiten können sich den Schulentlassenen weitere Optionen ergeben, wie beispielsweise die inoffizielle Mitarbeit im privaten Beschäftigungsbereich eines Familienbetriebes. Solche Optionen werden allerdings nicht durch die amtlichen Statistiken abgedeckt und müssen als Dunkelziffer berücksichtigt werden. Wenn eine Beschäftigung auf dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt ausgeschlossen erscheint, so können junge Menschen mit Behinderung auch in eine Tagesförderstätte wechseln, wozu allerdings keine bundesweiten Statistiken vorliegen. Eine letzte Verbleibmöglichkeit ist die bei der Bundesagentur für Arbeit registrierte Arbeitslosigkeit von Menschen mit Behinderung. Eng mit dem Spektrum an Verbleibmöglichkeiten und den rechtlichen Vorgaben für die Erfassung von Menschen mit Behinderung nach der Schulzeit sind einige interpretative Schwierigkeiten verbunden, welche sich aus der Datenlage ergeben. Diese Schwierigkeiten sind Bestandteil des nächsten Kapitels.

4.1.5 Besonderheiten und Problematik der Statistiken der Bundesagentur für Arbeit und der beteiligten Leistungsträger und -erbringer

Entsprechend ihren vielfältigen Leistungsangeboten und die gesetzlichen Auflagen erfüllend, führt die Bundesagentur für Arbeit Statistiken über die getroffenen Maßnahmen und die Lage am Arbeitsmarkt. Dadurch entsteht ein breites Angebot an statistischen Veröffentlichungen, welche über die Bundesagentur für Arbeit eingesehen werden können (BA 2010b). Dabei zeigen sich folgende Schwierigkeiten hinsichtlich der Interpretation der Daten: Zunächst erfolgen nicht alle Publikationen in denselben Zeitabständen, sodass ein Abgleich der statistisch ausgewiesenen Fallzahlen erschwert wird. Darüber

hinaus, wie bereits in den vorangegangenen Kapiteln angeführt, haben viele der Statistiken einen spezifischen Fokus, sodass nicht immer eine vergleichbare Größe auf qualitativem Niveau gegeben ist. Dies ist beispielsweise bei beschäftigten Schwerbehinderten auf dem ersten Arbeitsmarkt der Fall, wo Behinderte ohne anerkannte Schwerbehinderung oder Gleichstellung als Vergleichsgröße fehlen. Weiterhin unterscheiden sich die Maßnahmen in ihren Anforderungen an die Leistungsbezieher, sodass für manche Leistungen ein Schwerbehindertenausweis notwendig ist und für andere Leistungen nicht. Die Besonderheiten der einzelnen Statistiken in Bezug auf deren Veröffentlichungsdatum und Definitionen werden in den nachfolgenden Kapiteln, wenn die einzelnen Statistiken betrachtet werden, wieder aufgegriffen und für die weiterführende Interpretation Berücksichtigung finden.

4.2 Statistische Daten zu den Verbleibmöglichkeiten für Schulentlassene mit einer Behinderung oder Schwerbehinderung

In den nachfolgenden Kapiteln wird auf die verschiedenen statistisch ausgewiesenen Fallzahlen in den Verbleibmöglichkeiten der Schulentlassenen mit einer Behinderung, Schwerbehinderung oder einer Gleichstellung eingegangen. Die Reihenfolge der Betrachtung orientiert sich dabei an der Auflistung der Verbleibmöglichkeiten aus Abbildung 8, wonach zunächst der erste Arbeitsmarkt, dann die betrieblichen und außerbetrieblichen Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BA) mit einem erweiterten Blick auf die Berufsbildungswerke (BBW), gefolgt von der unterstützten Beschäftigung (UB) und dem zweiten Arbeitsmarkt in Form der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) betrachtet werden. Idealerweise sollten sich die einzelnen Fallzahlen der verschiedenen Verbleibmöglichkeiten aufaddieren lassen, sodass die Summe annähernd dem Wert der zuvor erfassten Schulentlassenen entspricht. Dabei zeigen sich erneut zwei wesentliche Probleme:

1. Zum einen, wie bereits angesprochen, dürfte es eine Dunkelziffer geben, da nicht alle Schulentlassene in offiziell erfasste Verbleibmöglichkeiten wechseln müssen. So hat sich bereits gezeigt, „dass circa jeder zehnte Jugendliche der Schulabgangskohorten der Förderschulen [...] keine Anbindung an das Bildungs- oder soziale Sicherungssystem aufweist“ (Niehaus et al. 2007) und somit nicht in den institutionalisierten Statistiken auftaucht.
2. Zum anderen sind zwar in den verschiedenen Statistiken Altersklassen ausgewiesen, wodurch die Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf zumindest annähernd der Altersklasse der Schulentlassenen zuordenbar sind, das eigentliche Merkmal Schulentlassung ist aber nicht Bestandteil dieser Statistiken. Folglich ist es möglich, dass die Zahlen leicht über dem Wert an Schulentlassenen von Förderschulen liegen können, da nicht alle im Anschluss an die Schule in Ausbildung, Arbeit oder Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit gewechselt sein müssen, sondern zwischen diesen außerschulischen Tätigkeiten bereits gewechselt haben können. Darüber hinaus sind nicht alle ausgewiesenen Maßnahmenstatistiken der Bundesagentur für Arbeit deutlich voneinander abzugrenzen, wie die nachgestellten Kapitel zeigen werden.

4.2.1 Der erste Arbeitsmarkt: Junge Menschen mit Behinderung, Schwerbehinderung oder Gleichstellung in Ausbildung und Beruf

Auf dem ersten Arbeitsmarkt, häufig auch als regulärer Arbeitsmarkt bezeichnet, lassen sich Menschen mit anerkannter Schwerbehinderung über das Anzeigeverfahren im Sinne des § 80 SGB IX erfassen. Als ersten Arbeitsmarkt bezeichnet man in der Regel zustande gekommene Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse auf Basis der freien Wirtschaft, das heißt ohne arbeitsmarktpolitische Intervention (Knapp 2005). Um aber gezielt mehr Menschen mit einer Schwerbehinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt unterzubringen, beinhaltet das SGB IX einige besondere Regelungen für Unternehmen und öffentliche Dienststellen ab einem Mitarbeiterbestand von 20 Personen – die sogenannte Beschäftigungspflicht (§ 71 SGB IX). Diese verpflichtet zu einer Beschäftigung von einem prozentualen Anteil Schwerbehinderter in der Belegschaft. Wird die vorgeschriebene Anzahl an Pflichtarbeitsplätzen nicht erfüllt, so ist eine Abgabe im Sinne des § 77 SGB IX zu entrichten. Für die Berechnung der Abgaben haben die Unternehmen jährlich über ihre Belegschaft Auskunft zu geben (§ 80 Absatz 2 SGB IX). Dadurch können Menschen mit Schwerbehinderung in Unternehmen mit mehr als 20 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erfasst werden. Schwerbehinderte in kleineren Unternehmen sind in dieser Statistik nicht enthalten.

Im Sinne einer Erfassung der Schulentlassenen als potenzielle Berufseinsteiger kann in der Beschäftigtenstatistik nach dem Anzeigeverfahren auf den Bestand der jüngeren Altersgruppen bis unter 20 Jahren, bis unter 25 Jahren und auf die

Anzahl an Auszubildenden verwiesen werden (Tabelle 11). In weitere oder detailliertere Angaben wird in dieser Statistik nicht differenziert. Für einen Abgleich der Anzahl an Schulentlassenen mit den Aufnahmezahlen des ersten Arbeitsmarktes wären die Eintrittszahlen für dieses Analysevorhaben sicherlich von größerem Interesse als die Bestandszahlen in den einzelnen Berichtsjahren. Allerdings sind diese Werte für die Supervision der Quoten- und Abgabenregelung nicht erforderlich, sodass sie von der Bundesagentur für Arbeit auch nicht herausgestellt werden.

Betrachtet man zunächst die jüngsten Beschäftigten mit einer Schwerbehinderung, die unter 20-Jährigen, dann wird eine leichte Zunahme der Ausbildungs- und Arbeitsverhältnisse in den Jahren zwischen 2005 und 2008 ersichtlich (Tabelle 11). So befinden sich ca. 2.600 bis ca. 2.700 junge Menschen mit einer Schwerbehinderung im Alter bis unter 20 Jahren auf dem ersten Arbeitsmarkt, welche über den § 80 Absatz 2 SGB IX erfasst werden. Der Frauenanteil liegt in diesen Jahren jeweils knapp unter 40 Prozent. Bedingt durch die möglichen Variationen beim Abschlussalter nach Beendigung der Schullaufbahn handelt es sich bei den unter 20-Jährigen auch um die Altersklasse, welche als Ersteinsteiger auf dem Arbeitsmarkt verstanden werden können, sodass deren Schulzeit noch nicht lange zurückliegt.

Da der Anteil der schwerbehinderten Auszubildenden unter den jungen Menschen auf dem ersten Arbeitsmarkt in den Jahren von 2005 bis 2008 von ca. 5.500 auf ca. 6.000 angestiegen ist und damit die Anzahl an unter 20-Jährigen übersteigt, wird der Blick ergänzend um die 20- bis 25-Jährigen erweitert, deren Anzahl von ca. 8.900 auf ca. 10.100 zugenom-

Tabelle 11: Bestandsveränderung junger Menschen mit Schwerbehinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt nach dem Anzeigeverfahren des § 80 Absatz 2 SGB IX für 2005 bis 2008 (jeweils Berichtsmonat Oktober)

	2005	2006	2007	2008
Auszubildende	5.497	5.664	5.721	5.994
davon Frauen	2.277	2.336	2.363	2.462
Alter <20	2.592	2.605	2.676	2.700
davon Frauen	1.048	1.056	1.051	1.074
Alter 20 bis <25	8.940	8.971	9.509	10.126
davon Frauen	3.925	3.875	4.102	4.298

Quelle: Eigene Darstellung; Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2005, 2006, 2007, 2008): Schwerbehinderte Menschen in Beschäftigung (Anzeigeverfahren SGB IX). Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg.

men hat. An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, dass Zugangszahlen von größerem Interesse gewesen wären, aber in der Beschäftigtenstatistik nach dem Anzeigeverfahren die möglichen Altersvariationen bei Schulende und die in 5-Jahres-Schritten erfolgende Altersklassifikation, insbesondere durch den Übergang in die nächsthöhere Altersklasse der 20- bis 25-Jährigen, einen approximativen Wert zur Ermittlung der Schulentlassenen darstellen können. Exakte Rückschlüsse sind auch deshalb nicht möglich, da viele Schulentlassene von Förderschulen zunächst in Weiterbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen wechseln und erst später in den ersten Arbeitsmarkt eintreten.

Allerdings lässt sich dieser Wert weiter eingrenzen, wenn der Blick auf die Förderleistungen der Bundesagentur für Arbeit erweitert wird (siehe Tabelle 12). Diese sind in der Statistik über die Eingliederungs- und Arbeitgeberzuschüsse für schwerbehinderte Menschen der Bundesagentur für Arbeit enthalten und liegen derzeit für das Berichtsjahr 2009 vor. Somit sind diese etwas aktueller als die Statistik über Menschen mit Schwerbehinderung in Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt aus dem Jahr 2008. Ergänzend gibt diese Statistik Auskunft zu den geförderten Ausbildungs- und Arbeitsplätzen für Menschen mit Behinderung, aber ohne eine Schwerbehinderung. Hier sind neben den Bestandszahlen für das jeweilige Berichtsjahr auch die Zugangszahlen verzeichnet, sodass man in Abhängigkeit von der Förderleistung und dem Alter der Leistungsbezieher deutlicher als in der vorangegangenen Statistik auf Schulentlassene schließen kann. Die hier dargestellten Förderleistungen finden ihre rechtliche Regelung im SGB III. Besonders ausgewiesen sind die Leistungsbezieher der gesetzlichen Sicherung zum Lebensunterhalt nach Rechtskreis SGB II, welche aber nur einen geringen Teil der hier dargestellten Maßnahmen ausmachen. Diese Statistik unterscheidet allerdings nur in die unter 25-Jährigen und weist darüber hinaus den in der Gesamtheit enthaltenen Frauenanteil aus. Die Zugangs- und Bestandszahlen erfolgen nachfolgend mit einer kurzen Beschreibung der einzelnen Maßnahmen.

Arbeitshilfen

Arbeitshilfen im Sinne des § 237 SGB III sind finanzielle Zuwendungen an Arbeitgeber, um einen Ausbildungs- und Arbeitsplatz behindertengerecht um- bzw. auszubauen. Ziel ist eine dauerhafte Eingliederung von Menschen mit Behinderung. Obwohl die BA in der hier vorliegenden Statistik von schwerbehinderten Menschen spricht, ist nicht davon auszugehen, dass die Fallzahlen ausschließlich Menschen mit einer Schwerbehinderung berücksichtigen. Der Formulierung im Gesetzestext nach richtet sich diese Leistung nämlich auch an Arbeitgeber, welche beabsichtigen, einen Menschen mit Behinderung, aber nicht zwingend mit Schwerbehinderung, auszubilden oder einzustellen (vergleiche § 236 SGB III). Da es sich hierbei um einmalige finanzielle Zuwendungen an die Arbeitgeber handelt, kann es zu einer Diskrepanz zwischen den Zugangs- und Bestandszahlen kommen.

So wurde im Jahr 2009 insgesamt 200 Schwerbehinderten über die Möglichkeiten des § 237 SGB III eine Ausbildung oder Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt ermöglicht. Davon sind 74 Personen unter 25 Jahre alt, also möglicherweise in der hier relevanten Altersgruppe (siehe Tabelle 12). Leider liegen keine detaillierteren Altersangaben vor. Von den 200 geförderten Schwerbehinderten ist fast die Hälfte ($n = 91$) weiblich. Die Bestandszahlen fallen hier deutlich geringer aus. Dies ist auf die Leistungsdauer dieser Maßnahme zurückzuführen. Arbeitshilfen sind als finanzielle Zuwendungen für einen bestimmten Zweck, beispielsweise die Anschaffung eines behindertengerechten Arbeitsgerätes oder einer notwendigen Umbaumaßnahme, als kurzfristige Leistungen zu verstehen, sodass es monatlich zwar einige Zu- und Abgänge gibt, die Bestandszahl aber lediglich als Überhang dieser Schwankungen zu verstehen ist und somit wenig interpretativen Gehalt hat. Darüber hinaus wird an den Arbeitshilfen die statistische Schwierigkeit deutlich, dass die einzelnen Maßnahmen nicht individuell zuordenbar sind. Arbeitshilfen können insbesondere in Verbindung mit anderen Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit gewährt werden, beispielsweise im Rahmen der verschiedenen Ausbildungszuschüsse.

Probebeschäftigung

Eine vergleichbare Problematik in der unterschiedlichen Größe der Zugangs- und Bestandszahlen zeigt sich bei der geförderten Probebeschäftigung nach § 238 SGB III. Bei der Probebeschäftigung erstattet die Bundesagentur für Arbeit für die Dauer von bis zu 3 Monaten die durch dieses Beschäftigungsverhältnis entstandenen Kosten für den Arbeitgeber. Ziel ist die Arbeitsorientierung für Menschen mit Behinderung, Schwerbehinderung oder Gleichstellung und gleichermaßen eine Erprobungsphase vonseiten der Arbeitgeber, sodass die Schwelle zur Einstellung eines Menschen mit Behinderung gesenkt wird. Im Jahr 2009 sind insgesamt 4.014 Neuzugänge in die Probebeschäftigung verzeichnet worden, davon 955 aus dem Rechtskreis SGB II und insgesamt 2.137 Probebeschäftigte in einem Alter unter 25 Jahren (siehe Tabelle 12). Bei der Probebeschäftigung liegt der Frauenanteil bei knapp einem Drittel aller Probebeschäftigten. Die jährlichen Bestandszahlen sind durch die vielen Zu- und Abgänge in dieser nur dreimonatigen Maßnahme nicht eingehender interpretierbar und fallen demzufolge sehr gering aus. Als Maßnahme steht die Probebeschäftigung zeitlich vor einer Ausbildung, da sie eine erste Orientierung auf dem Arbeitsmarkt ermöglichen soll. Dadurch dürfte es sich überwiegend um jüngere Maßnahmenteilnehmende handeln. Genauere Aussagen sind aber aufgrund der Darstellung in den Statistiken der Bundesagentur für Arbeit nicht möglich.

Ausbildungszuschüsse

Von besonderem Interesse sind folgende Maßnahmen (siehe Tabelle 12): die Ausbildungszuschüsse für Behinderte und Schwerbehinderte. Ausbildungszuschüsse sind finanzielle

Tabelle 12: Zugang und Bestand an Behinderten und Schwerbehinderten auf dem ersten Arbeitsmarkt mit Arbeitgeberzuschüssen nach dem SGB III, differenziert nach SGB-II-Beziehern, unter 25-Jährigen und Frauenanteil

ARBEITGEBERZUSCHÜSSE	Insgesamt	SGB II	< 25 Jahre	Frauen
ZUGANG				
Arbeitshilfen (§ 237 SGB III)	200	88	74	91
Probebeschäftigung (§ 238 SGB III)	4.014	955	2.137	1.359
Ausbildungszuschüsse (§ 236 SGB III)	3.176	593	3.049	1.005
Ausbildungszuschüsse (§ 235a SGB III)	1.610	155	1.480	616
BESTAND				
Arbeitshilfen (§ 237 SGB III)	15	6	5	10
Probebeschäftigung (§ 238 SGB III)	727	185	377	247
Ausbildungszuschüsse (§ 236 SGB III)	6.776	996	6.593	1.901
Ausbildungszuschüsse (§ 235a SGB III)	3.484	329	3.256	1.358

Quelle: Eigene Darstellung: Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2009): Eingliederungs- und Arbeitgeberzuschüsse für schwerbehinderte Menschen. Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg.

Leistungen an Arbeitgeber, welche von der Bundesagentur für Arbeit als prozentualer Anteil am Lohn für Menschen mit Behinderung oder Schwerbehinderung gelten sollen. Ziel dieser Maßnahme ist es, diesen Menschen dadurch eine Jobperspektive zu eröffnen, welche unter Umständen sonst durch die mögliche Risikoaversion und das Kostenkalkül von Arbeitgebern verwehrt geblieben wäre. Dabei wird auf den sogenannten Mitnahmeeffekt abgezielt, welcher von einer möglichst umfassenden Inanspruchnahme von Subventionen und finanziellen Anreizen ausgeht (Alisch et al. 2005). Das SGB III führt diese speziellen Ausbildungszuschüsse in zwei Paragrafen an, § 235a und § 236, welche sich in der Höhe der Kostenbeteiligung am Lohn und in ihrer Zielgruppe unterscheiden. § 235a regelt Zuschüsse in Höhe von 80 Prozent des Ausbildungsgehaltes für schwerbehinderte Menschen und § 236 in Höhe von 60 Prozent des Ausbildungsgehaltes für Menschen mit Behinderung.

Im Anschluss an die Ausbildungszuschüsse können nach Beendigung der Ausbildung weitere Eingliederungszuschüsse für die Übernahme eines Schwerbehinderten in die Beschäftigung erfolgen (§ 220 SGB III), welche aber für die hier relevante

Zielgruppe nicht infrage kommen. Im Jahr 2009 wurden insgesamt 3.176 neue behinderte Auszubildende über § 236 SGB III mitfinanziert, davon 593 aus dem Rechtskreis SGB II. Fast alle Auszubildenden sind unter 25 Jahre alt, ein Drittel von ihnen sind Frauen. Die Zahlen der Ausbildungszuschüsse über den § 235a SGB III gestalten sich etwas anders: Insgesamt sind 1.610 neue Auszubildende mit Schwerbehinderung durch die Bundesagentur für Arbeit in ihrer Ausbildung mitfinanziert, 155 davon aus dem Rechtskreis SGB II und wieder fast alle unter 25 Jahren bei einem Frauenanteil von einem Drittel.

Diese Anteilsverhältnisse spiegeln sich auch in den Jahresbeständen wider, welche sich bei § 236 SGB III auf insgesamt 6.776 behinderte Auszubildende und bei § 235a SGB III auf insgesamt 3.484 schwerbehinderte Auszubildende belaufen. Hier haben die Bestände eine relativ genaue Aussagekraft über den tatsächlichen Jahresbestand, da Ausbildungsverhältnisse in der Regel über einen Zeitraum von drei Jahren bestehen. Die monatlichen Fluktuationen reduzieren sich dadurch. Insgesamt wurden im Jahr 2009 demnach 9.849 Auszubildende unter 25 Jahren mit Schwerbehinderung über die Ausbil-

Tabelle 13: Bestände an Beschäftigten unter 20 Jahren im Sinne des § 80 Absatz 2 SGB IX und Ausbildungszuschüsse für unter 25-Jährige nach § 235a SGB III

	2005	2006	2007	2008
Beschäftigte < 20 Jahren nach § 80 Abs. 2 SGB IX	2.592	2.605	2.676	2.700
Zuschüsse für Auszubildende < 25 Jahren nach § 235a SGB III	2.227	2.747	3.108	3.095

Quellen: Eigene Darstellung: Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2005, 2006, 2007, 2008): Eingliederungs- und Arbeitgeberzuschüsse für schwerbehinderte Menschen. Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg. Und: Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2005, 2006, 2007, 2008): Schwerbehinderte Menschen in Beschäftigung (Anzeigeverfahren SGB IX). Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg.

dungszuschüsse gefördert. Als Jahreszugang sind insgesamt 4.529 Auszubildende unter 25 Jahren mit Behinderung oder Schwerbehinderung hinzugekommen.

In einem letzten Schritt der Analyse der Situation auf dem ersten Arbeitsmarkt empfiehlt sich ein Abgleich der gemeldeten Beschäftigten unter 20 Jahren, also jene im Ausbildungsalter, mit den von der Bundesagentur für Arbeit gewährten Ausbildungszuschüssen. Diese liegen in Tabelle 13 allerdings nur in der Kategorie der unter 25-Jährigen vor und umfassen damit eine größere Zielgruppe. In Anlehnung an das Schulentlassungsalter lässt sich aber vermuten, dass die meisten Ausbildungen unter der Altersgrenze von 20 Jahren begonnen werden und demnach ein Großteil der bezuschussten Auszubildenden diesem Alter zuzuordnen ist. Für diesen Abgleich liegen Zahlen aus den Jahren 2005 bis 2008 vor. Wie bereits erwähnt, gab es in dem betrachteten Zeitraum von vier Jahren bei den gemeldeten Beschäftigten unter 20 Jahren einen Anstieg von ca. 2.600 auf ca. 2.700 Beschäftigte mit Schwerbehinderung. Die Zahl der Ausbildungszuschüsse an Schwerbehinderte nach § 235a SGB III stieg im gleichen Zeitraum von ca. 2.200 auf ca. 3.100 an. Bedingt durch die größere Altersspanne in der Statistik über die Ausbildungszuschüsse kann die Anzahl an Ausbildungszuschüssen über der Anzahl an gemeldeten Beschäftigten unter 20 Jahren in beschäftigungspflichtigen Betrieben liegen. Dennoch ist zu vermuten, dass viele der beschäftigungspflichtigen Arbeitgeber ihren rechtlichen Anspruch auf Zuschüsse geltend machen. Lediglich für das Jahr 2005 werden weniger Zuschüsse geleistet, als es Auszubildende mit Schwerbehinderung unter 20 Jahren gibt. Insgesamt ist festzuhalten, dass die bezuschusste Ausbildung einen erheblichen Beitrag zur Ausbildung junger Menschen mit Schwerbehinderung leistet.

Zusammenfassend zeigen die Statistiken der BA für den ersten Arbeitsmarkt, dass sich die tatsächlichen Eintritte von Schulentlassenen von Förderschulen nur näherungsweise aus den vorhandenen Statistiken erschließen lassen. Für eine Bestimmung des Bestands an Schwerbehinderten in Ausbildung und Beruf kann auf das Anzeigeverfahren (§ 80 Abs. 2 SGB IX)

zurückgegriffen werden, wonach es im Jahr 2008 insgesamt ca. 2.700 Beschäftigte unter 20 Jahren und ca. 10.100 Beschäftigte zwischen 20 und 25 Jahren gegeben hat. Als Auszubildende sind 2008 insgesamt ca. 6.000 Menschen mit Schwerbehinderung gemeldet. Dies lässt vermuten, dass von den unter 20-Jährigen fast alle in einer Ausbildung sind. Entsprechend könnte ein großer Teil der 20- bis 25-Jährigen noch in Ausbildung sein. Der verbleibende Teil dürfte die Ausbildung bereits abgeschlossen haben und sich in einem regulären Erwerbsverhältnis befinden. Die Anzahl an Schulentlassenen mit Ersteintritt in den ersten Arbeitsmarkt kann man über die entsprechende Förderstatistik der BA weiter eingrenzen. Demnach haben im Jahr 2009 ca. 1.500 Schwerbehinderte unter 25 Jahren eine von der Bundesagentur für Arbeit bezuschusste Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt begonnen (§ 235a SGB III). Darüber hinaus haben ca. 3.000 Behinderte unter 25 Jahren eine bezuschusste Ausbildung begonnen (§ 236 SGB III). Obwohl die Altersklassen in der Beschäftigtenstatistik und der Förderstatistik voneinander abweichen, sprechen die letztgenannten Zahlen unter Berücksichtigung der Bestandszahlen aus der Beschäftigtenstatistik für den annähernden Stand an Ersteintritten in den ersten Arbeitsmarkt. Mit den vorliegenden statistischen Daten sind direkte Aussagen über die Zugänge in das Ausbildungs- und Beschäftigungssystem auf dem ersten Arbeitsmarkt für Schulentlassene von Förderschulen nicht möglich.

4.2.2 Junge Menschen als Rehabilitanden im Maßnahmensystem der Bundesagentur für Arbeit

Das vorausgehende Kapitel beschäftigt sich mit Menschen mit einer Behinderung oder Schwerbehinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt und den entsprechenden Förderleistungen durch die Bundesagentur für Arbeit. Es kann gezeigt werden, dass – wenn überhaupt – nur ein relativ kleiner Teil der Schulentlassenen von Förderschulen direkt eine Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt beginnen kann. Viel wahrscheinlicher ist der Wechsel von einer Förderschule in die zahlreichen Qualifizierungsmaßnahmen, welche versäumte

Tabelle 14: Eintritte von Rehabilitanden in Maßnahmen zur Rehabilitation (Ersteingliederung) 2009

	Teilnehmer
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) – allgemein	9.103
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) – rehaspezifisch	17.196
Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)	3.159
Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)	4.374
Besondere Maßnahmen zur Ausbildungsförderung Reha (Reha-bMA)	19.641
Besondere Maßnahmen zur Weiterbildung Reha (Reha-bMW)	2.384
Berufsbildungsbereich Werkstätte für Behinderte (WfbM)	13.046

Quelle: Eigene Darstellung; Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2009): Förderung der Rehabilitation. Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg.

Schulabschlüsse nachholen oder berufsspezifisch erweitern und ausbilden sollen. Ziel der Bundesagentur für Arbeit ist eine bessere Vorbereitung auf das Arbeitsleben. Hierzu wird in zwei unterschiedliche Maßnahmentearten unterschieden:

- Leistungen zur beruflichen Ersteingliederung und
- Leistungen zur Berufsausbildung der Rehabilitanden.

Ersteingliederung

Die Leistungen der beruflichen Ersteingliederung sind ein spezielles Angebot für junge Menschen mit Behinderung ohne vorherige berufliche Ausbildung und vor Eintritt in ein Ausbildungs- oder Beschäftigungsverhältnis. Dadurch sind insbesondere Schulentlassene von Förderschulen zu der Zielgruppe der Leistungsbezieher von Maßnahmen zur beruflichen Ersteingliederung zu zählen. Diese Leistungen können allerdings auch in Form einer Beratung bereits vor dem Abgang aus den Schulen beginnen. Als Hauptmaßnahmen sind in der Statistik über die Förderung der Rehabilitation (BA 2009) insbesondere die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB), die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen³⁴ (BaE) und die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) als allgemeine Maßnahmen enthalten, welche in Art und Leistungsumfang auch nicht behinderten Menschen zur Verfügung stehen. Diese sind in dieser Statistik aber nicht aufgeführt. Zu den

besonderen Maßnahmen für Menschen mit hauptsächlich behinderungsbedingten Integrationsschwierigkeiten zählen die Ausbildungsförderung (Reha-bMA) und die Weiterbildung (Reha-bMW). Ebenfalls Bestandteil dieser Statistik sind die Ersteintritte in den Berufsbildungsbereich der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM), welche aber in Kapitel 4.2.5 detaillierter betrachtet werden und hier nur der Vollständigkeit halber aufgeführt sind. Die gleichen Maßnahmen sind zur Förderung der Berufsausbildung von Rehabilitanden vorgesehen, weshalb wieder in allgemeine und besondere Reha-Leistungen unterschieden werden kann. Die besonderen Reha-Leistungen umfassen ebenfalls die außerbetriebliche Aus- und Weiterbildung, beispielsweise in einem Berufsbildungswerk (BBW), siehe dazu auch das nächste Kapitel, oder einer anderen Rehabilitationseinrichtung mit dem Fokus auf eine Weiterqualifizierung der Rehabilitanden.

Einen ersten Aufschluss über den Verbleib der Schulentlassenen gibt Tabelle 14 zu den Eintritten von Rehabilitanden in Maßnahmen zur Rehabilitation in der Ersteingliederung. Hier liegen aktuelle Daten in Form von Jahresdurchschnitten von der Bundesagentur für Arbeit für das Jahr 2009 vor. Es wird deutlich, dass ein Großteil der Rehabilitanden (n = 17.196) in eine rehaspezifische BvB eintritt, während nur 9.103 Rehabilitanden in eine allgemeine BvB eintreten. Dem Grundsatz der besonderen Leistungen nach § 102 SGB III entsprechend, scheinen die allgemeinen Leistungen in ihrem Umfang für viele Rehabilitanden unzureichend zu sein. Eine BaE erhalten 3.159 Rehabilitanden, und die abH werden von 4.374 Rehabilitanden in Anspruch genommen. Mit dem Fokus auf die berufliche Ersteingliederung übersteigt der Anteil der Rehabilitanden in den Reha-bMA (n = 19.641) den Anteil der

34 Bei den BaE liegt der Anteil der sozial benachteiligten Jugendlichen im Verhältnis 3 : 2 über den Auszubildenden mit einer Behinderung. Details zu den betrieblichen und außerbetrieblichen Auszubildendenverhältnissen sind dem Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010 (BIBB 2010a: 124 ff.) zu entnehmen.

Abbildung 9: Zugang an Rehabilitanden in der Ersteingliederung 2006 bis 2009



Quelle: Eigene Darstellung: Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2006, 2007, 2008, 2009): Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsleben – Rehabilitanden. Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg.

Reha-bMW (n = 2.384), weil eine Ausbildung häufig den ersten Schritt für eine Integration auf dem Arbeitsmarkt darstellt. Bei den Reha-bMW-Teilnehmenden handelt es sich beispielsweise um Maßnahmenwechsler, welche aus einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) in eine entsprechende Weiterbildung wechseln. Die Anzahl der Eintritte in die WfbM beläuft sich im Berichtsjahr auf 13.046 Rehabilitanden. Zwar liegen mit der Statistik die jährlichen Eintritte in die Maßnahmen zur Ersteingliederung vor, aber die Statistik lässt sich nicht weiter differenzieren. Für die Frage nach dem Verbleib von Schulentlassenen fehlt zum einen das entsprechende Merkmal der Schulentlassung und zum anderen geeignete Altersangaben, um auf die Schulentlassenen schließen zu können.

Darüber hinaus ist ein Blick auf die zeitliche Entwicklung der Eintritte von Rehabilitanden in Maßnahmen der Ersteingliederung von Interesse. Zwischen den Jahren 2006 und 2009 hat der Anteil der Rehabilitanden in der Ersteingliederung um insgesamt 4.058 Rehabilitanden zugenommen (Abbildung 9). Daran wird unter anderem die Motivation der Bundesagentur für Arbeit nach einer möglichst frühen Integrationsmaßnahme ersichtlich. Diese zeitliche Entwicklung der Zugangszahlen ist der Statistik der Bundesagentur für Arbeit zur Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsleben zu entnehmen.

Berufsausbildung

In Anlehnung an die Schwierigkeiten bei der gehaltvollen Interpretation der Rehabilitanden in der Ersteingliederung sind die Eintritte von Teilnehmenden in Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung (Tabelle 15) von nachrangigem Interesse, da keine Angaben zum Alter vorhanden sind und in diesem Fall auch nicht die berufliche Ersteingliederung im Vordergrund dieser Maßnahmen steht, welche insbesondere für junge Schulentlassene infrage gekommen wäre. Allerdings verdeutlichen die Zahlen zur Berufsausbildung die Relevanz der Ersteingliederung, weshalb kurz darauf eingegangen wird. Insbesondere sind jene Rehabilitanden berücksichtigt, welche bereits berufstätig waren und zur Sicherung des Arbeitsplatzes oder aber zum Wiedereinstieg in Arbeit eine der Maßnahmen in Anspruch nehmen. Ebenfalls können sich Maßnahmenwechsler in dieser Statistik befinden. Da die Bundesagentur für Arbeit ihre Aufgabe in der frühzeitigen Intervention und Hilfestellung sieht und gezielt auf die berufliche Ersteingliederung ausgerichtet scheint, fallen die Fallzahlen in den Leistungen zur Förderung der Berufsausbildung entsprechend geringer aus.

Tabelle 15: Eintritte von Teilnehmenden in Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung 2009

	Teilnehmer
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) – allgemein	5.549
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) – rehaspezifisch	631
Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)	987
Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)	3.515
Besondere Maßnahmen zur Ausbildungsförderung Reha (Reha-bMA)	277
Besondere Maßnahmen zur Weiterbildung Reha (Reha-bMW)	670
Berufsbildungsbereich Werkstätte für Behinderte (WfbM)	995

Quelle: Eigene Darstellung; Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2009): Förderung der Berufsausbildung. Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg.

Durch die Tatsache, dass viele der Maßnahmenteilnehmenden bereits aus Maßnahmen oder Beschäftigung kommen, liegt der Anteil der allgemeinen BvB (n = 5.549) weit über dem der rehaspezifischen BvB (n = 631). Auch die BaE (n = 987) wird vergleichsweise weniger in Anspruch genommen, während die abH mit 3.515 Teilnehmenden intensiver genutzt werden. Die besonderen Maßnahmen zur Ausbildungsförderung (n = 277) und zur Weiterbildung (n = 670) scheinen für die Teilnehmenden in Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung nur in sehr geringem Umfang infrage zu kommen. Auch sind nur wenige Eintritte in die WfbM (n = 995) zu verzeichnen, wenn es sich nicht um eine erste Maßnahme zur beruflichen Integration handelt.

Ein intentionales Fazit für die Analyse der Verbleibmöglichkeiten der Schulentlassenen in den qualifizierenden und fördernden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit ist auf Grundlage dieser Statistiken nicht möglich. Die Eintrittszahlen unterscheiden nicht bezüglich soziodemografischer Faktoren und geben keine weiterführenden Aufschlüsse über die Rehabilitanden. Da aber viele der hier ausgewiesenen Qualifizierungsmaßnahmen von sogenannten Bildungsträgern durchgeführt werden, wie etwa den BBW, kann der Blick auf Schulentlassene von Förderschulen mithilfe dieser Statistiken weiter eingegrenzt werden. Daher folgt im nächsten Kapitel ein detaillierterer Blick auf die Teilnehmenden in den BBW.

4.2.3 Ergänzende und weiterbildende Maßnahmen in den Berufsbildungswerken

Die Berufsbildungswerke (BBW) sind der größte Leistungserbringer im Bereich der beruflichen Qualifizierungsmaß-

nahmen. Als überregionale Einrichtungen ermöglichen sie jungen Menschen grundlegende Qualifikationen und eine berufliche Erstausbildung. Dadurch sollen die BBW nicht nur einen Beitrag mit Ziel der Eingliederung der Rehabilitanden in den ersten Arbeitsmarkt leisten, sondern darüber hinaus die Persönlichkeitsentwicklung durch eine soziale Integration der Rehabilitanden ermöglichen. Dafür bieten die BBW entsprechende Ausbildungsstätten, Berufsschulen und angelagerte Wohneinheiten. Den Grundsätzen des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) entsprechend bilden die BBW in staatlich anerkannte Berufsabschlüsse aus (§ 25 BBiG und § 25 HwO). In Abhängigkeit von Art und Schwere der Behinderung, welche eine Ausbildung in Betrieben ohne die didaktische Begleitung besonders geschulter Fachleute erschweren kann, kommen dabei in den BBW auch Abschlüsse mit besonderen Ausbildungsregelungen infrage (§§ 48 bis 48b BBiG bzw. §§ 42b bis 42d HwO), um den Übergang vom Ausbildungssystem in den ersten Arbeitsmarkt zu ermöglichen.

Mit einer durch die Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (BAG: BBW) beauftragten quantitativen Erhebung (Seyd/Mentz 2007) liegen zur sogenannten Teilnehmer-Eingangsvoraussetzung (TEE) detaillierte Erkenntnisse zu den Teilnehmerzugängen in die BBW vor. Diese werden im Rahmen der beruflichen Rehabilitation zur Erfassung ihrer Leistungsberechtigung in sechs verschiedene Behinderungskategorien unterteilt, wobei die Kategorie der „geistigen Behinderung“ bis auf wenige Ausnahmen nicht für die BvB-Maßnahmen in den BBW vorgesehen ist, da die Rehabilitanden mit „geistiger Behinderung“ spezifischere Leistungen im Berufsbildungsbereich der WfbM erhalten können.

Die sechs in den BBW vertretenen Behinderungskategorien lauten:

1. Lernbehinderung
2. Körperbehinderung
3. Sinnesbehinderung
4. psychische Behinderung
5. geistige Behinderung
6. Mehrfachbehinderung

Darüber hinaus stehen mit der Erhebung Informationen zur sozialen und schulischen Ausgangslage zur Verfügung, sodass ein detailliertes Bild mit soziodemografischen Angaben von den Teilnehmenden in den BBW gezeichnet werden kann. So wird auf das Alter, das Geschlecht, die Behinderungsart und die zuletzt besuchte Schulform der Teilnehmenden im Eingangsverfahren der BBW hingewiesen. Entsprechend den in der Statistik zur Förderung der Berufsausbildung der Bundesagentur für Arbeit ausgewiesenen Qualifizierungsbereichen befinden sich die neuen Teilnehmenden der BBW in einer der zwei folgenden Maßnahmen:

1. Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB)
2. Ausbildungsmaßnahme

Bei den individuellen Merkmalen (siehe Tabelle 16) der Teilnehmenden in den BBW zeigen sich zwischen den BvB und den Ausbildungsmaßnahmen keine großen Unterschiede hinsichtlich Alter, Frauenanteil, Nationalität und Anteil der Menschen mit Schwerbehinderung und Lernbehinderung. Das Merkmal Nationalität bezeichnet dabei den prozentualen Anteil ausländischer Maßnahmenteilnehmer in den BBW. So liegt das Durchschnittsalter der Teilnehmer bei 17,8 Jahren in den BvB und 19,0 Jahren in den Ausbildungsmaßnahmen, wobei diese niedrigen Durchschnittswerte besser auf Schulentlassene schließen lassen, als es bei den Statistiken zur Situation auf dem

ersten Arbeitsmarkt und den Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit der Fall ist. Der prozentuale Frauenanteil liegt in den BvB bei 36,6 Prozent und in den Ausbildungsmaßnahmen bei 33,8 Prozent, sodass diese Werte knapp unter den Werten auf dem ersten Arbeitsmarkt liegen. Der Anteil der Maßnahmenteilnehmenden mit mindestens einem ausländischen Elternteil oder aber einer anderen Muttersprache als Deutsch liegt in beiden Maßnahmen bei ca. 10 Prozent. Für die Maßnahmenteilnehmenden mit einer Schwerbehinderung (SB) fällt die Differenz zwischen den Maßnahmen etwas deutlicher aus. Liegt der Anteil an Schwerbehinderten bei 35,6 Prozent in den BvB, so liegt er in den Ausbildungsmaßnahmen nur noch bei 27,2 Prozent. Die Anteile der Maßnahmenteilnehmenden mit einer Lernbehinderung (LB) fallen mit 62,3 Prozent bei den BvB und 59,2 Prozent in den Ausbildungsmaßnahmen nahezu identisch aus. Mit diesem Anteil zeigen sich die BBW als eine bedeutende Maßnahme für Menschen mit einer Lernbehinderung.

Die folgenden beiden Tabellen betrachten die Bildungsmerkmale der Maßnahmenteilnehmer in den BBW. Dabei wird in die zuletzt besuchte Schulform (siehe Tabelle 17) und den tatsächlich erlangten Schulabschluss (siehe Tabelle 18) differenziert. Diese Unterscheidung ist wichtig, da nicht alle Schulentlassenen auch mit einem qualifizierten Abschluss die Schule verlassen haben müssen.

Zunächst fällt auf, dass nur ca. 40 Prozent der Maßnahmenteilnehmenden von einer Förderschule kommen. Den zweitgrößten Anteil der Maßnahmenteilnehmer machen die ehemaligen Hauptschüler mit 18,7 Prozent in den BvB und 20,6 Prozent in den Ausbildungsmaßnahmen aus. Im Vergleich dazu sind die Abgänger von den Realschulen unterrepräsentiert. Sie befinden sich zu 6 Prozent in den BvB und zu 7,9 Prozent in der Ausbildung der BBW. Der Anteil der Maßnahmenteilnehmenden aus einer Schule mit dem Förderschwerpunkt „Körperbehinderung“ liegt in den BvB mit 9,3 Prozent um mehr als das Doppelte über den 4,2 Prozent Maßnahmenteilnehmenden in den Ausbildungsmaßnahmen. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass eine Körperbehinderung eine besondere Art der Schwierigkeit in vielen der häufig praktisch ausgelegten Ausbildungsberufen sein kann. Ein ähnliches Bild zeichnet sich bei den Schulentlassenen mit dem Förderschwerpunkt

Tabelle 16: Individuelle Merkmale der Teilnehmenden in den BBW für 2006

	Alter (Ø)	Frauen (in %)	Nationalität (in %)	Schwerbehinderung (in %)	Lernbehinderung (in %)
BvB	17,8	36,6	9,6	35,6	62,3
Ausbildung	19,0	33,8	10,4	27,2	59,2

Quelle: Eigene Darstellung; Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Seyd, Wolfgang; Mentz, Michael (2007): Teilnehmer-Eingangsvoraussetzungen bei BvB-Maßnahmen mit Beginnstermin Herbst 2006, Ausbildungen mit Beginnstermin Herbst 2006 in Berufsbildungswerken. Eine Untersuchung im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke. Hamburg.

Tabelle 17: Bildungsmerkmale der Teilnehmenden in den BBW nach besuchter Schulform für 2006

	Förderschule (in %)	Schulschwerpunkt (Körperbehinderung) (in %)	Schulschwerpunkt (Sinnesbehinderung) (in %)	Hauptschule (in %)	Realschule (in %)
BvB	42,4	9,3	10,4	18,7	6,0
Ausbildung	40,0	4,2	6,6	20,6	7,9

Quelle: Eigene Darstellung: Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Seyd, Wolfgang; Mentz, Michael (2007): Teilnehmer-Eingangsvoraussetzungen bei BvB-Maßnahmen mit Beginnstermin Herbst 2006, Ausbildungen mit Beginnstermin Herbst 2006 in Berufsbildungswerken. Eine Untersuchung im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke. Hamburg.

Tabelle 18: Bildungsmerkmale der Teilnehmenden in den BBW nach erlangtem Abschluss für 2006

	Ohne Abschluss (in %)	Förderschule (in %)	Hauptschule (in %)	Realschule (in %)	Andere (in %)
BvB	20,9	34,9	29,4	12,9	1,8
Ausbildung	14,0	28,1	37,0	18,2	2,7

Quelle: Eigene Darstellung: Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Seyd, Wolfgang; Mentz, Michael (2007): Teilnehmer-Eingangsvoraussetzungen bei BvB-Maßnahmen mit Beginnstermin Herbst 2006, Ausbildungen mit Beginnstermin Herbst 2006 in Berufsbildungswerken. Eine Untersuchung im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke. Hamburg.

„Sinnesbehinderung“. Die Entlassenen dieser Schulen machen 10,4 Prozent unter den BvB-Maßnahmenteilnehmenden aus und lediglich 6,6 Prozent in den Ausbildungsmaßnahmen der BBW. Insbesondere die relativ hohen Anteile an ehemaligen Haupt- und Realschülern machen deutlich, dass es sich bei den BBW um Qualifizierungsmaßnahmen für Menschen mit Behinderung handelt, die nicht zwingend von einer Förderschule kommen und dadurch unter Umständen eine höhere Erfolgsaussicht auf eine Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt im Anschluss an die BBW-Maßnahmen haben können.

Dieser Eindruck bestätigt sich auch durch einen Blick auf die tatsächlich erlangten Schulabschlüsse der Maßnahmenteilnehmenden. So fällt der Anteil der Teilnehmenden ohne Schulabschluss in den Ausbildungsmaßnahmen mit 14 Prozent deutlich geringer aus als in den BvB mit 20,9 Prozent. Dies ist unter anderem dadurch zu erklären, dass die BvB auch Schulabschlüsse, wie beispielsweise den Hauptschulabschluss, ermöglichen. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Verteilung der Absolventen der Förderschulen in den BvB und Ausbildungsmaßnahmen. Diese sind mit 34,9 Prozent wesentlich stärker in den BvB vertreten als mit 28,1 Prozent in den Ausbildungsmaßnahmen. Im Gegensatz dazu zeigt sich, dass nach Erlangen eines qualifizierten Abschlusses wie dem Haupt- oder Realschulabschluss der Anteil in den Ausbildungen über dem

Anteil in den BvB liegt. Bei den Hauptschulabsolventen sind es 29,4 Prozent in den BvB gegenüber 37 Prozent in Ausbildung. Bei der höher qualifizierten Realschule fällt dieser Unterschied mit 12,9 Prozent in den BvB und 18,2 Prozent in den Ausbildungsmaßnahmen deutlich geringer aus, wobei aber davon ausgegangen werden kann, dass die Art und Schwere der Behinderung ausschlaggebend für diese Verteilung sind. Andere Schulabschlüsse, also unter Umständen auch hoch qualifizierte wie das Abitur, sind anteilmäßig nur sehr gering in den BvB und Ausbildungsmaßnahmen zu finden.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass ca. 40 Prozent der Maßnahmenteilnehmenden in den BBW eine Förderschule besucht haben und dass die angebotenen Ausbildungsmaßnahmen, welche eine wichtige Qualifikation für einen Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt darstellen, mit Ansprüchen an die Ausbildungsteilnehmenden verbunden sind. Dies verdeutlichen die Anteile an Maßnahmenteilnehmenden mit höher qualifizierten Schulabschlüssen im Ausbildungsbereich der BBW. Nach Selbstauskunft der BAG: BBW befinden sich ca. 14.000 Menschen in Ausbildung in einer der 52 bundesweiten Berufsbildungswerke. Dies spricht für einen Anteil von ca. 5.600 ehemaligen Förderschülern, wobei keine aktuelleren Detailstatistiken seit dem Jahr 2006 vorhanden sind.

Daher sind auch aktuelle Aussagen über Schulentlassene und Maßnahmeneinsteiger in die BBW nicht möglich. Eine darüber hinausgehende Vertiefung der Interpretation von der Bundesagentur für Arbeit vorgestellten Statistiken (Kapitel 4.2.2) ist nicht durchführbar, da aufgrund fehlender Individualdaten keine Rückschlüsse möglich sind.

4.2.4 Unterstützte Beschäftigung als neuer Ansatz

Die unterstützte Beschäftigung (UB) kann als Zwischenschritt zwischen dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt angesehen werden. Sie ist als Angebot an Menschen mit Behinderung zu verstehen, die unter Umständen auf dem ersten Arbeitsmarkt überfordert wären, aber nicht der intensiven Betreuung einer Werkstatt für behinderte Menschen bedürfen. Besonders Schulentlassene sind als Zielgruppe der UB zu verstehen, welche dadurch auf dem ersten Arbeitsmarkt platziert werden und dort mit Unterstützung angelernt und eingebunden werden. Ziel ist das Erlangen von sogenannten Schlüsselqualifikationen, welche die Aussichten auf einen Verbleib auf dem ersten Arbeitsmarkt erhöhen sollen. Daher wird die UB als anerkannte Rehabilitationsmaßnahme durch die Bundesagentur für Arbeit mitfinanziert. Die rechtliche Regelung ist im SGB IX mit dem § 38a verankert. Obwohl sich die Bundesarbeitsgemeinschaft für unterstützte Beschäftigung (BAG: UB) seit dem Jahr 1994 für die UB einsetzt, hat das Konzept erst im Jahr 2009 rechtlichen Einzug erhalten.

Seit Einführung der UB konnten nach Angaben der Bundesagentur für Arbeit insgesamt ca. 3.620 Plätze vergeben werden (Tabelle 19). Damit liegt der Stand an vergebenen Plätzen im Oktober 2010 über den ca. 2.300 vergebenen Plätzen bis Dezember 2009 (Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2009). Davon sind bis Oktober 2010 insgesamt ca. 3.300 Eintritte in die „individuelle betriebliche Qualifizierung“ (InbeQ) verzeichnet worden. Die InbeQ stellt neben der Berufsbegleitung die erste von zwei Phasen in der UB dar. Sie soll eine Qualifizierung nach individuellem Bedarf und unter Berücksichtigung der Fähigkeiten der Teilnehmenden ermöglichen. Durch ein gezieltes Langzeitarbeitstraining auf dem ersten Arbeitsmarkt sollen die persönlichen Fähigkeiten und die arbeitsrelevanten Kompetenzen gezielt erweitert werden. Eine anschließend

mögliche Berufsbegleitung auf dem ersten Arbeitsmarkt stellt die zweite Phase der UB dar. In Hinblick auf die Ausrichtung und den Zweck dieser Maßnahme sollten sich entsprechend viele Schulentlassene mit Behinderung in der ersten Phase der UB wiederfinden. Eine politische Stellungnahme dazu lautet wie folgt (Drucksache 16/10487: 10):

„UB ist eine neue Möglichkeit, insbesondere Schulabgängern und Schulabgängerinnen [Schulentlassene] aus Förderschulen eine Perspektive auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu geben. Dabei geht es insbesondere um Personen, für die eine berufsvorbereitende Maßnahme oder Berufsausbildung wegen Art und Schwere ihrer Behinderung nicht in Betracht kommt [...]“

Allerdings kann die Zahl der Eintritte in InbeQ nicht vollständig für Schulentlassene übernommen werden, da die Maßnahme auch für Personen geöffnet ist, welche nicht unmittelbar aus der Schule entlassen sind:

„UB kann aber auch für solche Personen die richtige Alternative sein, bei denen sich im Laufe ihres Erwerbslebens eine Behinderung einstellt und für die heute mangels Alternativen oftmals nur die WfbM infrage kommt.“

Die Schwierigkeit besteht unter diesen Umständen in der Identifikation von tatsächlich Schulentlassenen unter den ausgewiesenen InbeQ-Eintritten. Einen detaillierteren Blick auf die Teilnehmenden in der UB ermöglicht die Mitglieder-Umfrage der BAG: UB (2011). Dazu wurden insgesamt 912 Teilnehmende in der UB erfasst, von denen die größten Anteile auf Teilnehmer mit einer Lern- oder geistigen Behinderung (74,1 Prozent) entfallen, gefolgt von psychischen Erkrankungen (12,3 Prozent) sowie Körper- und Sinnesbehinderungen (10,4 Prozent). Die verbleibenden 3,2 Prozent entsprechen einer anderen Behinderung, oder es fehlen entsprechende Angaben.

Beim Alter zeigt sich, dass 72,2 Prozent der Teilnehmenden in einer UB unter 24 Jahre alt sind, davon 69,0 Prozent zwischen 18 und 24 Jahren und lediglich 3,2 Prozent unter 18 Jahre, wodurch eindeutige Rückschlüsse auf Schulentlassene anhand des Alters nicht möglich sind. Die Angaben zur besuchten Schulform weisen eine erwartete hohe Quote an ehemaligen Förder-

Tabelle 19: Bestand in der unterstützten Beschäftigung von 2009 bis 2010

	Mai 2009 bis Oktober 2010
Vergebene Plätze	ca. 3.620
davon Eintritte in InbeQ	ca. 3.300

Quelle: Eigene Darstellung; Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: BAG: UB (2011): Ergebnisse der 1. und 2. Mitglieder-Umfrage der BAG: UB (Oktober 2009/Oktober 2010) zur Umsetzung der Maßnahme „Unterstützte Beschäftigung“ nach § 38a SGB IX. Hamburg.

schülerinnen und -schülern (65,3 Prozent) auf, gefolgt von den Haupt- (20,6 Prozent) und Realschülern (4,0 Prozent). Die verbleibenden Prozentwerte entfallen auf höhere Schulformen oder fehlende Angaben (5,6 Prozent), sodass nur bedingt aus der Kombination der erhobenen Merkmale Rückschlüsse auf eine integrative Beschulung geschlossen werden können.

Direkte Rückschlüsse auf Schulentlassene können mit der BAG: UB Mitglieder-Umfrage über das Merkmal der einer UB vorgelagerten biografischen Station gezogen werden. Demnach haben nur 14,3 Prozent der Teilnehmenden in der UB unmittelbar vorher die Schule besucht, 48,6 Prozent entstammen der Arbeitslosigkeit, und 16,3 Prozent befanden sich zuvor in einer berufsvorbereitenden Maßnahme.

4.2.5 Junge Menschen mit Behinderung oder Schwerbehinderung auf dem zweiten Arbeitsmarkt: Werkstätten für behinderte Menschen

Für viele Schulentlassene mit Behinderung oder Schwerbehinderung sind die Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) eine erste Anlaufstelle. Deren Ziel ist die Eingliederung von Menschen mit Behinderung in das Arbeitsleben, weil diese „nicht, noch nicht oder noch nicht wieder“ (SGB IX § 136 Absatz 1) auf das Arbeitsleben vorbereitet sind. Wichtigstes Kriterium für die Aufnahme in einer WfbM ist die mangelnde Fähigkeit für eine Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt. Daraus resultiert auch die häufige Umschreibung eines zweiten Arbeitsmarktes für die WfbM. Die Rechtsgrundlagen über die Funktion der WfbM sind im SGB IX mit den §§ 136 f. geregelt. Hinweise zur Trägerschaft und Kostenübernahme sind mit den §§ 4 f. geregelt und die Leistungen der WfbM mit den §§ 39 ff. Hauptkostenträger sind die überörtlichen Sozialhilfeträger, die Bundesagentur für Arbeit, die Berufsgenossenschaften oder die Deutsche Rentenversicherung. Die Ziele und Maßnahmen sind dabei wie folgt definiert (SGB IX § 136):

„Sie [die WfbM] fördert den Übergang geeigneter Personen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt durch geeignete Maßnahmen. Sie verfügt über ein möglichst breites Angebot an Berufsbildungs- und Arbeitsplätzen sowie über qualifiziertes Personal und einen begleitenden Dienst.“

Die Ziele der WfbM sehen vor, die Leistungs- oder Erwerbsfähigkeit der dort beschäftigten Menschen zu erhalten, zu entwickeln und zu erhöhen oder wiederzugewinnen. Da es sich um ein Arbeitsverhältnis handeln soll, wird eine monetäre und der Arbeit entsprechende Entlohnung an die Behinderten und Schwerbehinderten bezahlt. Bundesweit gibt es circa 700 anerkannte Werkstätten mit einem Bestand an über 275.000 Plätzen (Bundesregierung 2009: 60). Schulentlassene sollten sich in dem sogenannten Eingangsverfahren (EV) einer WfbM befinden. Das EV soll einen ersten Einblick in die Werkstatt ermöglichen und feststellen (§ 40 Absatz 1 Nummer 1 SGB IX), ob die Werkstatt die geeignete Einrichtung

„für die Teilhabe des behinderten Menschen am Arbeitsleben ist sowie welche Bereiche der Werkstatt und welche Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben für den behinderten Menschen in Betracht kommen“.

Das Eingangsverfahren wird in einem Zeitraum von drei Monaten durchgeführt. Durch eine Studie der Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB 2008) können sehr genaue Angaben zu den Ersteinsteigern aus Schulen gemacht werden (Tabelle 20). Hier liegen Zahlen zu den Jahren zwischen 2002 und 2006 vor, welche den Trend einer Zunahme in diese Verbleibmöglichkeit ablichten. Über die Statistiken der Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen (BAG: WfbM) sind derzeit keine aktuelleren Zahlen zugänglich.³⁵ Hier ist die Besonderheit anzumerken, dass diese Zahlen erst durch das ISB zu ermitteln waren. Offensichtlich mangelt es an einem internen Instrument zur Erfassung junger Menschen und Schulentlassenen in den WfbM. So lautet eine schriftliche Stellungnahme der zuständigen Statistiker in der BAG: WfbM:

„Die einzigen verlässlichen Zahlen zur Anzahl der Neuzugänge in Werkstätten aus Schulen, die uns vorliegen, sind die Ergebnisse der ISB-Studie. Aktuellere Zahlen haben wir – leider – auch nicht. Denn wir fragen in unseren Werkstätten nur die Anzahl der Werkstattbeschäftigten zum Stichtag 31.12. des jeweiligen Jahres ab, nicht, woher die Neuzugänge gekommen sind.“

Tabelle 20: Ersteinsteiger aus Schulen in WfbM 2002 bis 2006

	2002	2003	2004	2005	2006
Ersteinsteiger	4.014	4.101	4.586	4.704	4.727

Quelle: Eigene Darstellung; Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik – ISB (2008): Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Tabellen 42 und 43. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.). Bonn.

Demnach ist ein zunehmender Trend in den Zugängen aus Schulen in die WfbM zu verzeichnen. Waren es im Jahr 2002 noch 4.014 Neuzugänge, so sind es im Jahr 2006 bereits 4.727 Neuzugänge. Um diesem Trend entgegenzuwirken, wurden 2008 die Diagnosemaßnahmen zur Feststellung der Arbeitsmarktfähigkeit (DIA-AM) eingeführt. Dabei nehmen die DIA-AM-Teilnehmenden an einer mehrwöchigen interdisziplinären Eignungsdiagnostik sowie Einzel- und Gruppenerprobungen teil, um unter anderem die Tauglichkeit für den ersten Arbeitsmarkt zu eruieren. Einer vorschnellen Entscheidung für eine WfbM soll so entgegengewirkt werden.

Abschließend können daher nur die ca. 4.700 Neuzugänge als gesicherte Größe festgehalten werden. Diese Zahl unterscheidet sich deutlich von den ausgewiesenen 13.046 Eintritten in die WfbM der Statistik zu den Ersteingliederungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (Tabelle 14), welche nicht auf Schulentlassene eingeht. Dadurch zeigt sich deutlich die Relevanz spezifischer Kennzahlen und das statistische Problem der möglichen Maßnahmenwechsler, welche den vorangestellten Statistiken nicht zu entnehmen sind.

4.2.6 Von der Schule in Integrationsprojekte: Eine alternative Form der Vorbereitung auf den ersten Arbeitsmarkt

Die Integrationsprojekte sind zwischen dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt einzuordnen. Bei ihnen handelt es sich im rechtlichen und wirtschaftlichen Sinne um selbstständige Unternehmen, welche im Rahmen einer besonderen sozialen Verantwortung mindestens 25 Prozent Menschen mit einer Schwerbehinderung in der Belegschaft haben. Mitfinanziert werden die Integrationsprojekte derzeit mit etwa 46 Millionen Euro über die Integrationsämter und den aus der Ausgleichsabgabe entstandenen finanziellen Mitteln (§ 134 SGB IX). Die rechtliche Verankerung der Integrationsprojekte findet sich im SGB IX in den §§ 132 ff. Dort wird die Zielgruppe nach § 132 Absatz 2 Nummer 1 SGB IX definiert als

„schwerbehinderte Menschen mit geistiger oder seelischer Behinderung oder mit einer schweren Körper-, Sinnes- oder Mehrfachbehinderung, die sich im Arbeitsleben besonders nachteilig auswirkt“.

Die Integrationsprojekte sollen Ausbildung und Beruf bei gleichzeitiger arbeitsbegleitender Betreuung ermöglichen. Ziel ist die dauerhafte Integration von schwerbehinderten Menschen auf dem ersten Arbeitsmarkt, indem sie ihre Qualifikationen in den Integrationsprojekten erweitern. Dadurch sind die Schulentlassenen von Förderschulen eine der Zielgruppen der Integrationsprojekte (§ 132 Absatz 2 Nummer 3 SGB IX). Statistische Angaben sind dem Jahresbericht 2008 mit dem Titel Hilfen für schwerbehinderte Menschen im Beruf der Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) zu entnehmen. Von den insgesamt

15.140 beschäftigten Personen in Integrationsprojekten haben annähernd 50 Prozent (7.083 Personen) eine Schwerbehinderung, sodass die rechtliche Vorgabe der 25 Prozent erfüllt wurde (BIH 2009: 23). Im gleichen Jahr sind 491 Personen von einer Förderschule in ein Integrationsprojekt eingestiegen. Der Frauenanteil liegt im Vergleich zu den anderen hier dargestellten Maßnahmen bei überdurchschnittlichen 40 Prozent (194 Personen). Im Vergleich zu den WfbM sind die Integrationsprojekte nur eine kleine Verbleibmöglichkeit, aber die Tatsache, dass auch aus einer WfbM Personen in die Integrationsprojekte wechseln (BIH 2009: 21), verdeutlicht die größere Nähe zum ersten Arbeitsmarkt und die damit verbundenen Chancen für Menschen mit Schwerbehinderung.

4.2.7 Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2007 bis 2009 für Menschen mit Behinderung gemäß Berufsbildungsstatistik

Eine weitere Datenquelle steht mit der Berufsbildungsstatistik des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zur Verfügung. Dabei handelt es sich um eine kooperativ erhobene Statistik aus der Zusammenarbeit des BIBB mit der BA und dem Statistischen Bundesamt (§ 87 BBiG). Welche Merkmale mit dieser Statistik erhoben werden, wird über den § 88 BBiG geregelt.

Für die Auszubildenden auf dem Gebiet der Bundesrepublik Deutschland werden zunächst folgende Individualmerkmale erhoben:

- Geschlecht
- Staatsangehörigkeit
- Ausbildungsberuf
- Ausbildungsjahr

Bei vorzeitig gelösten Berufsausbildungsverhältnissen wird anstelle der Staatsangehörigkeit das Merkmal „Auflösung in der Probezeit“ zusätzlich erhoben. Für neu abgeschlossene Ausbildungsverträge gestalten sich die erhobenen Merkmale etwas differenzierter. Erhoben werden:

- Ausbildungsberuf
- Abkürzung der Ausbildungszeit
- Geschlecht
- Geburtsjahr
- Vorbildung
- Bezirk der Bundesagentur für Arbeit
- Anschlussverträge bei Stufenausbildung mit Angabe des Ausbildungsberufes

Das Merkmal „Behinderung“ ist nicht Bestandteil in der Berufsbildungsstatistik, sodass zunächst junge Menschen mit

Tabelle 21: Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge in den einzelnen Branchen für 2007 bis 2009

	2007	2008	2009
Alle Bereiche	14.076	14.293	14.021
Industrie und Handel (§ 66 BBiG)	5.780	6.035	6.034
Handwerk (§ 42m BBiG)	4.002	3.862	3.969
Öffentlicher Dienst (§ 66 BBiG)	-/-	23	0
Landwirtschaft (§ 66 BBiG)	1.943	1.918	1.789
Freie Berufe (§ 66 BBiG)	-/-	0	0
Hauswirtschaft (§ 66 BBiG)	2.351	2.455	2.229
Seeschifffahrt (§ 66 BBiG)	-/-	0	0

-/-: Daten sind für das Berichtsjahr nicht angegeben.

Quelle: Eigene Darstellung: Lehrstuhl für Arbeit und Berufliche Rehabilitation (2010). In Anlehnung an: (BIBB 2008, 2009, 2010a).

Behinderung nicht direkt auf dem Ausbildungsmarkt erfasst werden. Allerdings kann durch die Erfassung der Ausbildungsberufe auf die Ausbildungen gemäß § 66 BBiG und § 42m HwO für Menschen mit Behinderung verwiesen werden (vgl. Kapitel 4.2.7). Durch die Umstellung von Aggregat- auf Individualdaten ergeben sich bei Bedarf auch weitere Analyse-möglichkeiten der Merkmale untereinander (BIBB 2010b). Eine entsprechende Ergänzung um die Merkmale „Behinderung“ und „besuchte Schulform“ würde für den Bereich Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf einen aussagekräftigen Datensatz schaffen. Für die Ausbildungen nach § 66 BBiG und § 42m HwO ergibt sich in Tabelle 21 folgender Anteil von Menschen mit Behinderung, aufgelistet nach den verschiedenen Ausbildungsbranchen:

Demnach sind in den Jahren 2007 bis 2009 die meisten neuen Ausbildungsverträge (ca. 6.000) nach § 66 BBiG für Menschen mit Behinderung im Bereich Industrie und Handel geschlossen worden. Die Handwerksberufe nach § 42m HwO machen mit ca. 4.000 neuen Ausbildungsverträgen den zweitgrößten Anteil unter den Ausbildungen für Menschen mit Behinderungen aus. Im Bereich Landwirtschaft ist nach § 66 BBiG ein leichter Rückgang von 1.943 auf 1.789 neue Ausbildungsverträge innerhalb von drei Jahren zu verzeichnen, während im Bereich der Hauswirtschaft größere Fluktuationen zwischen 2.351 (2007), 2.455 (2008) und 2.229 (2010)

aufzutreten. Zwischen 2007 und 2009 liegt der nominale Anteil der neuen Ausbildungsverträge bei ca. 14.000 pro Jahr. „Im öffentlichen Dienst und bei den freien Berufen spielt die Ausbildung für Personen mit Behinderung nach § 66 BBiG keine Rolle, ebenso nicht in der Seeschifffahrt“ (BIBB 2010b: 26). Ausgehend von 570.000 neuen Ausbildungsverträgen auf dem Gebiet der Bundesrepublik Deutschland insgesamt, machen die Ausbildungen gemäß § 66 BBiG und § 42m HwO etwa 2,5 Prozent aller neuen Ausbildungsverträge aus.

Insbesondere da die Berufsbildungsstatistik auf Empfehlung durch das BIBB mit einer Ausweitung der erhobenen Merkmale an analytischem Potential zugelegt hat – so ist das erst seit Kurzem erhobene Merkmal der Finanzierungsform zu nennen, welches auf eine betriebliche oder außerbetriebliche Ausbildung hindeutet (BIBB 2009) –, empfiehlt sich eine Ausweitung auf das Merkmal der Behinderung, um eine sachgemäße Interpretation der Daten zu ermöglichen. Es bleibt festzuhalten, dass durch den Übergang von Aggregat- auf Individualdaten die Berufsbildungsstatistik für sozialwissenschaftliche Analysen eine der hochwertigsten Datenquellen über junge Berufseinsteiger zur Verfügung stellt. Diese müssen aber gezielt auf Menschen mit Behinderung, deren besuchte Schulformen und Verbleib in Ausbildungen, welche nicht den § 66 BBiG und § 42m HwO unterliegen, ausgeweitet werden.

4.3 Fazit

Mit dem Wechsel vom System Schule in das rechtliche Rahmenwerk zur Regelung der Teilhabe am Arbeitsleben ändern sich die Definitionen der Zielgruppe. Es wird nicht mehr von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesprochen, sondern von Rehabilitanden, von Schwerbehinderten, von Menschen mit Behinderung, denen entsprechende gesetzliche Kategoriensysteme zugrunde liegen. Damit einhergehend verliert sich die Spur von den Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Insgesamt ergeben sich für die Schulentlassenen mit Behinderung drei unterschiedliche Verbleibmöglichkeiten:

- So können sie als Auszubildende oder Beschäftigte mit oder ohne Förderung durch die Bundesagentur für Arbeit auf den ersten Arbeitsmarkt gelangen,
- oder sie können zum einen in die nachschulischen Qualifizierungsmaßnahmen des Maßnahmenystems der Bundesagentur für Arbeit, beispielsweise als Rehabilitanden, einmünden,
- während sie zum anderen aber auch in den zweiten Arbeitsmarkt in eine der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) eintreten können.

Mit den amtlichen Statistiken soll ein Überblick über die Verbleibmöglichkeiten von Schulentlassenen von allgemeinbildenden Schulen und Förderschulen ermöglicht werden, sodass die Zugangswege in Ausbildung und Beruf für Menschen mit Behinderung, Schwerbehinderung oder Gleichstellung nachgezeichnet werden können.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass mit den vorliegenden Statistiken die Wege junger Menschen mit Behinderung von der Schule in das Maßnahmen-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktsystem nicht analysiert werden können.

Die Analyse der Zielsituation (Wie viele junge Menschen mit welchen Behinderungen treten in welchen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ein?) kann im Abgleich mit der Analyse der Ausgangssituation (Wie viele Schulentlassene mit welchen Behinderungen gibt es, die potenziell in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt eintreten können?) nicht über die derzeit vorliegenden amtlichen Statistiken erfolgen. Somit sind keine Aussagen über Zugangswege, sondern nur bedingt über Förderorte möglich.

Mit der aktuellen Datenlage zu den verschiedenen Verbleibmöglichkeiten kann kein zusammenhängendes Gesamtbild gezeichnet werden. Dazu sind die einzelnen Statistiken auf der einen Seite zu unspezifisch, und auf der anderen Seite

weisen sie nicht das erforderliche Spektrum an Informationen auf, so zum Beispiel die Merkmale „Schulentlassung“ und das genaue „Alter“ der erfassten Individuen. Nach Rücksprache mit der Bundesagentur für Arbeit (BA) und dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) lassen sich die Anforderungen an das Datenmaterial für eine hochwertige statistische Analyse der Verbleibmöglichkeiten und der statistischen Zusammenhänge zwischen der besuchten Schulform, dem Verbleib in den arbeitsvorbereitenden und -fördernden Maßnahmen bis zum Übergang in Ausbildung und Beruf wie folgt spezifizieren:

- Es werden statistische Daten mit Informationen zu den einzelnen Individuen benötigt. Diese sogenannten Mikrodaten liegen bisher für die anvisierte Zielgruppe nicht vor.
- Weiterhin sollten für den Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf und in Anbetracht der verschiedenen Maßnahmen und Leistungsangebote Längsschnittdaten erhoben werden. Diese liegen bisher ebenfalls nicht für die anvisierte Zielgruppe vor.

Aktueller Sachstand ist, dass die Erschließung der benötigten Mikrolängsschnittdaten nur mit einem hohen Aufbereitungsaufwand aus den IAB-Datensätzen, den sogenannten Spelldaten, erfolgen kann, da in den bisherigen Publikationsformaten eine derartige Zusammenstellung der Informationen nicht vorgesehen ist. Allerdings ist ein Fokus auf die Gruppe der Menschen mit Behinderung oder Schwerbehinderung nicht standardmäßig in den Daten zu den integrierten Erwerbsbiografien (IEB) des IAB enthalten, sodass die Erhebungsverfahren entsprechend angepasst werden müssten. Für einen Verweis auf die besuchte Schulform der über die BA erfassten Maßnahmenteilnehmenden müssten die VerBIS-Daten der BA um die Informationen aus der Berufsberatung (BB) ergänzt werden. Ein solches Vorhaben könnte laut Auskunft der BA über einen Antrag gemäß § 75³⁶ SGB X laufen.

Darüber hinaus wären Angaben zur zuvor besuchten Schulform und den erlangten Schulabschlüssen hilfreich, idealerweise könnte sogar auf die tatsächliche Anzahl an direkten Schulentlassenen verwiesen werden, also jene, die Ausbildung, Beruf oder Maßnahme als ersten Schritt nach den Schuljahren beginnen. Hier müssten die Möglichkeiten dieser Methode mit den einzelnen Leistungsträgern und Einrichtungen abgesprochen werden.

36 Sozialdaten unterliegen einer rechtlich bestimmten Schutzwürdigkeit, sodass wissenschaftliche Einrichtungen entsprechende Bedingungen beim Datenzugriff beachten müssen. Siehe dazu auch: http://fdz.iab.de/de/FDZ_Data_Access/background.aspx (Stand: 01.09.2010).

5. Sekundäranalyse einschlägiger Studien und Projekte

Der Übergangsprozess von Schule in Ausbildung und Beruf ist eine wichtige Schlüsselpassage, die für den weiteren Lebensweg entscheidende Akzente setzt (Schlimbach 2009). Für viele Jugendliche mit Behinderung ist dieser Übergang aufgrund des fehlenden schulischen Abschlusses mit Schwierigkeiten verbunden (Powell/Pfahl 2009). Förderschulentlassene erhalten tendenziell keinen Schulabschluss (Powell/Pfahl 2009) – laut den KMK-Daten jedes Jahr knapp 80 Prozent (siehe Kapitel 3.4) (Kultusministerkonferenz 2010). Wagner (2005) stellt zur Ausgangssituation der Jugendlichen mit Behinderung zudem fest, dass die unterschiedlichen Startchancen von Förderschülerinnen und Förderschülern sowie von jungen Menschen mit Migrationshintergrund durch das deutsche Bildungssystem nicht ausgeglichen werden.

Einzelne Studien kommen zu dem Ergebnis, dass besondere Maßnahmen der Berufsausbildung zu einer fortlaufenden Segregation der ehemaligen Förderschülerinnen und -schüler führen. So landen die Förderschulabgängerinnen und -abgänger in der Phase der Berufsorientierung häufiger in Rehabilitationsmaßnahmen als Hauptschüler und ehemalige Integrationsschülerinnen und -schüler. Dadurch besteht ein erhebliches Risiko, dass sie nach einer rehaspezifischen Berufsvorbereitung keine Vollausbildung erreichen (Ginnold 2008) und ihnen der Übergang auf den ersten Arbeitsmarkt zumeist strukturell verwehrt bleibt (Powell/Pfahl 2009).

Die Problematik für die Förderschülerinnen und -schüler wird öffentlich diskutiert, und zahlreiche Studien und Modellprojekte widmen sich dem Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf für die Jugendlichen mit Behinderung.

5.1 Review

Um einen Überblick über die Projekte und Studien zu dem Thema „Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf“ in Deutschland zu erhalten, werden verschiedene Datenbanken, Bibliografien und Berichte ausgewertet. Aufgrund der Veränderungen der deutschen Behindertenpolitik und des Paradigmenwandels durch das SGB IX, welches am 1. Juli 2001 in Kraft trat, wird die Recherche auf den Zeitraum vom 1. Januar 2001 bis 1. März 2010 eingegrenzt. Es finden sich Projekte zur schulischen Berufsvorbereitung, Projekte zur Verbesserung des Übergangs von einer Werkstatt in den ersten Arbeitsmarkt, aber auch Projekte, die abseits der bekannten Wege Alternativen aufzeigen. Da die Recherche grundsätzlich auf Forschungsarbeiten zum Gesamtgebiet „Übergang“ zielt, zeigt sich im Ergebnis eine entsprechend große Auswahl an Themen. Die Auswahl der ausgewerteten Projekte ist exemplarisch und erhebt damit nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

5.2 Thematische Schwerpunkte in Projekten und Studien

Das grundsätzliche Ziel in den gesichteten Publikationen ist die Verbesserung des Übergangs in Ausbildung und Beruf von Jugendlichen mit Behinderungen. In erster Linie wurden Projektberichte und Studien gefunden, die als Zielgruppe Menschen mit Lernbehinderungen und geistigen Behinderungen hatten. Die Forschungsarbeiten und Projekte sind zumeist regional begrenzt und wurden vorwiegend in Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Hamburg durchgeführt.

Die Förderung der Projekte erfolgt zumeist durch den Europäischen Sozialfonds und die Bundesministerien (BMAS, BMG und BMBF) bzw. deren initiierte Förderrahmen (z. B. job – Jobs ohne Barrieren) sowie Stiftungen und Verbände, die einen direkten Bezug zur Thematik haben. Zudem existieren zahlreiche Veröffentlichungen, die interessengeleitete Einzelforschungsvorhaben beschreiben. Diese geben punktuelle oder regionale Verbesserungsvorschläge bzw. -möglichkeiten wieder, welche jedoch nicht durch unabhängige Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler begleitet oder auf ihre Wirksamkeit überprüft wurden.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Projekte und Forschungsvorhaben aus den Bereichen ausbildungs- und berufsvorbereitende Maßnahmen sowie zum Übergang Schule – Ausbildung – Beruf beispielhaft dargestellt und Kategorien zugeordnet.

5.2.1 Ergebnisse zum Bereich Ausbildungs- und Berufsvorbereitung

Kompetenztraining bzw. -entwicklung

Kompetenztraining bzw. -entwicklung wird als Förderung von sozialen, emotionalen sowie fachlichen Eigenschaften und Fähigkeiten des Jugendlichen beschrieben, die für eine Ausbildung bzw. Beruf von Bedeutung sind. Deren Förderungen und Entwicklung stellen einen wichtigen Bestandteil der schulischen Bildung dar. Hierbei ist es erforderlich, dass diese auch im Rahmen des Unterrichts vermittelt und ausgebaut werden (Bickmann et al. 2004). Dabei sollen Lehr-Lern-Arrangements geschaffen werden, deren methodisch-didaktische Umsetzung sich an den vorhandenen Kompetenzen und den zukünftigen Berufsmöglichkeiten der Jugendlichen orientiert (Eckert/Schmidt 2007). Dies erfordert eine entsprechende Schulung und Sensibilisierung der lehrenden Sonderpädagoginnen und -pädagogen an Förderschulen (Klüssendorf 2006).

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- infas – Institut für angewandte Sozialwissenschaft GmbH (2009): Fortbildungsreihe für Lehrerinnen und Lehrer an Förderschulen zur Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf für behinderte Schülerinnen und Schüler. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung, Bonn.
- Demling, P. und Rogge, M. (2010): Förderdiagnostik im Lernbereich : Berufs- und Lebensorientierung (BLO) in Bayern
- Fischer, E.; Heger, M. und Laubenstein, D. (2008): „Projekt Übergang Förderschule – Beruf“
- Güthoff, U. und Moldenhauer, D. (2004): Projektbericht Qualifizierungslehrgang für nichtsprechende Menschen mit Autismus
- Klüssendorf, A. (2003): Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ein Bildungsangebot der Hamburger Arbeitsassistenten (Projekt KuKuK)
- Niehaus, M.; Vater, G. und Dick, C. (2010): Evaluation des Theaterprojektes „Jeder Berufsweg beginnt mit einem ersten Schritt“
- Sturm, H.; Schulze, H. und Schipull-Gehring, F. (2008): Übergangssysteme im Wandel. Perspektiven für die Ausbildungsvorbereitung. Bilanz des ESF-Projektes Kompass, individuelles Entwicklungsnetzwerk für Schülerinnen und Schüler im Westen Hamburgs 2004–2007
- Trautwein, H.; Schöpfer, B.; Weber, L. und Weyersberg, E. (2005): PIC – Das Projekt Integrationscoach

Praktika

In unterschiedlichen Projekten und Studien wird auf die besondere Bedeutung der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch Arbeitserfahrungen an möglichen späteren Arbeitsstätten hingewiesen. Hierbei erscheint wichtig, dass diese möglichst frühzeitig während der schulischen Bildung einsetzen. Dadurch soll eine frühe Auseinandersetzung mit realistischen beruflichen Ziele gefördert und der Einsatz in der Arbeitswelt „geprobt“ werden (Klüssendorf 2006; Eckert/Schmidt 2007; Prose-Stern 2007). Die in den Berichten genannten Erfolge durch Praktika sind u. a. der Aufbau von Selbstbewusstsein und die Einwicklung von Erfolgserlebnissen bei den Jugendlichen mit Behinderung (Eckert/Schmidt 2007; Niehaus et al. 2010).

Die Durchführung von Praktika bedarf einiger Faktoren, die zum Gelingen beitragen. Bei der Durchführung des Praktikums muss das Gesamtsystem des Unternehmens bzw. des Betriebs beachtet werden, d. h., dass die spezifische betriebliche Kultur verstanden und der Jugendliche darauf vorbereitet und begleitet wird (Hohn 2008). Die Praxiserfahrung sollte zusätzlich durch einen Sozialpädagogen begleitet werden, der neben

zahlreichen Beratungs- und Koordinationstätigkeiten auch den Kontakt zu den Betrieben pflegen und die Jugendlichen sowie Lehrerinnen und Lehrer beraten soll (Kellinghaus-Klingberg/Schwager 2002). Ein weiterer Faktor, der zum Gelingen eines betrieblichen Praktikums beiträgt, ist die Motivation des Arbeitgebers zur Beschäftigung eines Menschen mit Behinderung. Diese kann im Vorfeld durch Beratung, Fortbildung und Sensibilisierung der Arbeitgeber und betrieblichen Praktikumsleiter gesteigert werden. Der Ausbau bezüglich Information, Beratung und Vernetzung von Arbeitgebern sowie die Aufklärung über Finanzhilfen und Angebote der Integrationsfachdienste stellen wichtige Zukunftsaufgaben dar (Hohn 2008).

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Böhlinger, K. (2005): Von der Werkstufe über die „Eingliederungswerkstufe“ zur „Berufsvorbereitenden Einrichtung des Enzkreises (BVE)“
- Eckert, M. und Schmidt, J. (2007): Förderung von Jugendlichen mit Behinderung mit dem Zweck des Erwerbs einer beruflichen Erstqualifikation im Maler- und Lackierhandwerk
- Fischer, E.; Heger, M. und Laubenstein, D. (2008): „Projekt Übergang Förderschule – Beruf“
- Hohn, K. (2008): Qualitätskriterien für die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Betriebspraktika. Ein Handlungsleitfaden für Fachkräfte in der beruflichen Integrationsarbeit
- Kastner, L.; Asiran, S. und Neumann, F. (2007): NetStar: Mittelfränkisches Netzwerk – Starke Partner für Ausbildung
- Kellinghaus-Klingberg, A. und Schwager, M. (2002): Berufs-wahlorientierung lern- und geistigbehinderter Schüler als Unterrichtsprinzip in den oberen Klassen der Sekundarstufe I. Ein Bericht aus dem Gemeinsamen Unterricht an der Gesamtschule Köln-Holweide
- Klüssendorf, A. (2006): bEO – berufliche Erfahrung und Orientierung für SchülerInnen aus Sonderschulen und Integrationsklassen. Ein Projekt der Hamburger Arbeitsassistenten
- Niehaus, M.; Vater, G. und Dick, C. (2010): Evaluation des Theaterprojektes „Jeder Berufsweg beginnt mit einem ersten Schritt“
- Proske-Stern, P. (2007): Schritt für Schritt in das (Berufs-/Arbeits-)Leben. Berufsvorbereitung in der Erich Kästner Schule Ladenburg

Kooperation und Vernetzung

(Berufliche) Perspektiven für Menschen mit Behinderung bedürfen der Zusammenarbeit aller Beteiligten. Ditzinger (2007: 4) weist darauf hin, dass Menschen mit Behinderung,

Angehörige und Fachdienste im Umgang mit Leistungserbringern beharrlich sein müssen, „da Sachlogik nicht immer ein logisches bzw. angemessenes Vorgehen zur Folge hat“.

In zahlreichen Publikationen wird auf die Bedeutung von Netzwerken hingewiesen. Funktionierende und effektive Kooperationen zwischen den Schulen und den Institutionen aus dem formellen Bezugssystem (u. a. Arbeitsagenturen, Arbeitgeber, Integrationsfachdienste) ermöglichen bzw. dienen einer schnellen und effektiven Unterstützung der Jugendlichen (Trautwein et al. 2005; Böhlinger 2006).

Die Flexibilisierung des Übergangs zu den abnehmenden Bildungsträgern oder ausbildenden Betrieben, eine besondere Betonung des erfahrungsbasierten Zugangs zum Thema Arbeitswelt sowie eine persönlichkeitsstabilisierende laufende Unterstützung im Rahmen eines Berufsorientierungskonzepts sind unabdingbar. Dabei ist es jedoch auch wichtig zu beachten, dass eine selbstbestimmte Integration der Betroffenen ins Berufsleben erfolgt (Ditzinger 2007).

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Ditzinger, H. (2007): Problemfelder (lern-)behinderter junger Erwachsener an der Schnittstelle Schule – Beruf
- Kastner, L.; Asiran, S. und Neumann, F. (2007): NetStar: Mittelfränkisches Netzwerk – Starke Partner für Ausbildung
- Landschaftsverband Rheinland, Landschaftsverband Westfalen-Lippe: Hand-in-Hand – Verbesserung des Übergangs von der Schule ins Erwerbsleben; Projekt läuft bis 2013
- Niehaus, M.; Hauser, A.; Dreja, S. und Förster, D. (2008): Externe Evaluation des Modellprojekts „Hand-Werk-Lernen“: Einschätzungen nachschulischer Akteure
- Trautwein, H.; Schöpfer, B.; Weber, L. und Weyersberg, E. (2005): PIC – Das Projekt Integrationscoach

5.2.2 Ergebnisse zum Bereich Übergang Schule – Ausbildung – Beruf

Kompetenztestung

Im Rahmen der Kompetenztestung sollen zu bzw. vor Beginn der Ausbildung die Fähig- und Fertigkeiten der Jugendlichen überprüft werden. Eine Erhebung des Leistungsprofils soll zudem zur Überprüfung der beruflichen Vorstellungen des Jugendlichen hinsichtlich ihrer Realisierbarkeit erfolgen (Groll et al. 2002). Dabei ist eine Testung hinsichtlich der fachlichen, beruflichen Anforderungen und der tätigkeitsorientierten sowie sozial-emotionalen Kompetenzen des Jugendlichen vorgesehen. Empfohlen wird eine Kombination aus Selbst- und Fremdtestung. Die Auswertung soll im Dialog mit dem Jugendlichen erfolgen (Radatz et al. 2005; Rother 2005). Durch das sich aus der Testung ergebende Profil des Jugendlichen

können Rückschlüsse u. a. auf die Ressourcen und Defizite des Jugendlichen aufgezeigt werden, aber auch die Ableitung von weiteren Förderempfehlungen ist dadurch möglich. Um ein valides Testergebnis erzielen zu können, ist eine Schulung der testenden Personen zur Erhebung und Interpretation der Ergebnisse erforderlich (Groll et al. 2002).

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Groll, M.; Pfeiffer, G. und Tress, J. (2002): Die Weiterentwicklung des handwerklich-motorischen Eignungstests (HAMET) zum hamet 2
- Hohn, K. (2005): „Und das hat eben gepasst – deswegen ist er hier.“ Ergebnisse aus der Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“
- Radatz, J.; König, F.; Bausch, M.; Petri, C. und Humpert-Plückhahn, G. (2005): Arbeitsweltbezogene Bildungsbegleitung im Übergangsfeld zwischen Schule und Beruf
- Rother, C. (2005): Kooperationsprojekt Berufliche Bildung beim Übergang (Sonder-)Schule – Beruf

Netzwerke

Ein positiver Einflussfaktor beim Übergang von der Schule in den Beruf sind die Netzwerke. Dabei sind zum einen die individuellen Netzwerke des Jugendlichen von Bedeutung. Zum anderen aber auch die Kontakte und Kooperationen zu bzw. zwischen den Institutionen am Übergang (u. a. Schule, Arbeitsagentur, Integrationsfachdienste) und lokalen Arbeitgebern. Trautwein et al. (2005) und Böhringer (2006) weisen darauf hin, dass die Vernetzung der relevanten Akteure am Übergang weiter vorangetrieben soll.

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Grothe, T.; König, A. und Braun, H. (2006): Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojektes „Berufsausbildung ohne Barrieren (BoB)“
- Hohn, K. (2005): „Und das hat eben gepasst – deswegen ist er hier.“ Ergebnisse aus der Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“
- Hohn, K. (2008): Qualitätskriterien für die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Betriebspraktika. Ein Handlungsleitfaden für Fachkräfte in der beruflichen Integrationsarbeit
- Kaul, T.; Niehaus, M.; Marfels, B.; Menzel, F.; Brinkmann, E. und Schüring, J. (2010): Automobil: Ausbildung ohne Barrieren; Projekt läuft bis Ende 2010
- Mair, H.; Rüttgers, J. und Kabelmann, O. (2005): Verbleibstudie zu den von den Integrationsfachdiensten des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe vermittelten Menschen mit Lernbeeinträchtigungen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt

- Seyd, W.; Schulz, K. und Vollmers, B. (2007): Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken (VAMB)
- Trautwein, H.; Schöpfer, B.; Weber, L. und Weyersberg, E. (2005): PIC – Das Projekt Integrationscoach

Pädagogische Begleitung am Übergang

Weiterhin kann durch die pädagogische Begleitung des Jugendlichen mit Behinderung bei der Berufs(wege)information der Übergang positiv beeinflusst werden. Hilfestellungen sollten unter der Beachtung der familiären und sozialen Situation erfolgen und die Eltern in diesen Prozess mit einbezogen werden (Ginnold 2008).

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Ginnold, A. (2008): Der Übergang Schule – Beruf von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Einstieg – Ausstieg – Warteschleife
- Hohn, K. (2005): „Und das hat eben gepasst – deswegen ist er hier.“ Ergebnisse aus der Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“
- Radatz, J.; König, F.; Bausch, M.; Petri, C. und Humpert-Plückhahn, G. (2005): Arbeitsweltbezogene Bildungsbegleitung im Übergangsfeld zwischen Schule und Beruf

Praktika

Wie bereits auch im vorangegangenen Kapitel zum Thema Berufsorientierung erläutert, wird auch im Bereich des Übergangs die Bedeutung von Praktika hervorgehoben. Dadurch sollen Kontakte zu Arbeitgebern geknüpft werden und der Einstieg in die Vollausbildung erfolgen. Aber auch in diesem Zusammenhang wird auf die Bedeutsamkeit der Begleitung am Praktikumsplatz sowie die umfassende Aufklärung der Arbeitgeber hingewiesen. Zur Erleichterung des Berufseinstiegs wurde im Rahmen der Forschungsprojekte auch die Rolle von Gate-Keepern in den ersten Arbeitsmarkt als positiv eingeschätzt. Als Gate-Keeper können u. a. die Eltern, die Lehrerinnen und Lehrer, die Agentur für Arbeit sowie weitere Professionelle fungieren. Mit ihrer Unterstützung wird der Weg in den Arbeitsmarkt für die Jugendliche erleichtert (Hohn 2005).

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Faßmann, H.; Lechner, B.; Steger, R. und Zimmermann, R. (2004): „REGIONALE NETZWERKE zur beruflichen Rehabilitation (lern-)behinderter Jugendlicher (REGINE)“
- Grothe, T.; König, A. und Braun, H. (2006): Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojektes „Berufsausbildung ohne Barrieren (BoB)“

- Hohn, K. (2005): „Und das hat eben gepasst – deswegen ist er hier.“ Ergebnisse aus der Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“
- Hohn, K. (2008): Qualitätskriterien für die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Betriebspraktika. Ein Handlungsleitfaden für Fachkräfte in der beruflichen Integrationsarbeit
- Niehaus, M.; Hauser, A.; Dreja, S. und Förster, D. (2008): Externe Evaluation des Modellprojekts „Hand-Werk-Lernen“: Einschätzungen nachschulischer Akteure
- Seyd, W.; Schulz, K. und Vollmers, B. (2007): Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken (VAMB)

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Hinz, A. (2002): Integrative Wege von der Schule in die Arbeitswelt – es gibt sie und sie führen weiter!
- Hinz, A. und Boban, I. (2002): Das integrative Arbeitstraining als Teil eines neuen Typs von Biographien

Frauen am Übergang Schule – Ausbildung – Beruf

Ein wichtiger zukünftiger Aufgabenbereich ist die Erhöhung des Frauenanteils an Maßnahmen der beruflichen Rehabilitation. Dies soll durch die Sensibilisierung und Aufklärung der Eltern und der Arbeitsagenturen erreicht werden. Vor allem im Bereich der Lernbeeinträchtigungen ist die geschlechterbezogene Teilung des Arbeitsmarktes noch stärker vorhanden als bei der beruflichen Rehabilitation von Menschen ohne Lernbeeinträchtigungen bzw. ohne andere Behinderungsarten (Hohn 2005).

Forschungsarbeiten zu diesem Thema sind u. a.:

- Hohn, K. (2005): „Und das hat eben gepasst – deswegen ist er hier.“ Ergebnisse aus der Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“
- Klein, B.; Schön, E.; Gerdes, T.; Maylandt, J.; Schöfer, M. und Juhnke, K. (2005): Berufliche Teilhabe am Arbeitsleben von Frauen mit (unterschiedlichen) Behinderungen unter besonderer Berücksichtigung von Frauen mit Betreuungspflichten

Unterstütztes Arbeitstraining

Bislang wurden nur wenige empirische Forschungsarbeiten zum Thema unterstütztes Arbeitstraining veröffentlicht. Das unterstützte Arbeitstraining orientiert sich an den Grundsätzen der unterstützten Beschäftigung und stellt eine begleitete Integration auf dem ersten Arbeitsmarkt dar. Hinz (2002) sieht im unterstützten Arbeitstraining eine integrative Alternative zum institutionellen Status quo in der Berufswahl.

Bei der Beurteilung dieser Maßnahme durch die Jugendlichen ergeben sich positive Bewertungen im Vergleich zu den Jugendlichen in einer Werkstattgruppe hinsichtlich Arbeitsmotivation und Gehalt. Das Auskommen mit den Kolleginnen und Kollegen sowie die Breite der Erfahrungen werden gleich bewertet (Hinz/Boban 2002).

5.3 Fazit

Der Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf stellt eine Schlüsselpassage für Jugendliche mit Behinderung dar. In dieser Phase werden wichtige Akzente gesetzt, die Einfluss auf den weiteren Lebensweg haben. Aufgrund des fehlenden Schulabschlusses, wie in der Analyse der Schulstatistiken deutlich geworden ist, ist dieser Übergang für viele Jugendliche mit Behinderung mit Schwierigkeiten verbunden. Diese Problematik wird öffentlich diskutiert, und eine Vielzahl von Projekten widmet sich diesem Thema. Insofern nimmt diese Studie sich der Aufgabe an, über die amtlichen Statistiken hinaus Wissensbestände aus den Erfahrungswelten der praktischen Umsetzung in Projekten und aus wissenschaftlich begleiteten Einzelvorhaben zusammenzutragen.

Zwei Handlungsgebiete stehen im Vordergrund der gesichteten Publikationen zu Einzelvorhaben und Projekten:

1. Bereich Ausbildungs- und Berufsvorbereitung
2. Bereich Übergang Schule – Ausbildung – Beruf

Die Ergebnisse der Studien und Projekte zum Bereich Ausbildungs- und Berufsvorbereitung lassen sich in die Themengebiete Kompetenztraining und -entwicklung, Praktika sowie Kooperation und Vernetzung der relevanten Akteure unterteilen. Die Ergebnisse für das Forschungsgebiet Übergang Schule – Ausbildung – Beruf können in den Bereichen Netzwerke, pädagogische Begleitung, Frauen am Übergang und unterstütztes Arbeitstraining unterschieden werden.

Insgesamt zeigt sich, dass die Forschung auf diesem Gebiet mit spezifischen Fragestellungen und Zielgruppen zu wichtigen Ergebnissen kommt, aber bislang recht unkoordiniert an einzelnen Institutionen stattfindet und bundesweit kaum miteinander vernetzt ist. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass es bislang keine Institution gibt, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, über das Systematisieren von Forschungs- und Studienergebnissen den Austausch über Bundesländer- und Trägergrenzen hinweg möglich zu machen und so gegenseitiges Lernen zu fördern. Eine Lösung dieses Problems können Initiativen des BMBF in Kooperation mit der BA und dem Schulsystem sein, Förderprogramme und Forschungsverbände zu initiieren, wie sie im Bereich der medizinischen Rehabilitationswissenschaften erprobt sind.

6. Übergangsprozesse aus der Sicht der Betriebe und der Auszubildenden mit Behinderung

Der Übergangsprozess von der Schule in ein Ausbildungsverhältnis wird in den bestehenden amtlichen Datenquellen nicht abgebildet. So können keine statistischen Aussagen gemacht werden über personenbezogene Bildungskarrieren sowie über Faktoren, die den Übergang beeinflussen. Die jährliche Berufsbildungsstatistik lässt nur bedingt Rückschlüsse über die Zugangswege in Ausbildung zu. In einer Totalerhebung werden alle neu abgeschlossenen Ausbildungsverhältnisse erfasst. Neben dem Ausbildungsberuf werden zwar u. a. das Geschlecht, die Staatsangehörigkeit und der Schulabschluss der Auszubildenden erhoben, nicht jedoch die besuchte Schulform oder ein möglicher Behindertenstatus.

In den verschiedenen Berufsbildungsberichten der letzten Jahre rückte der Übergangsprozess zunehmend in den Mittelpunkt, indem z. B. ergänzende repräsentative Erhebungen zu dieser Fragestellung durchgeführt wurden. So wurde bei einer Befragung von 1.512 Schulabsolventen und Schulabsolventinnen der Einfluss des Bewerbungsverhaltens auf den Erfolg bei der Ausbildungsplatzsuche untersucht. Danach haben sich überraschend die nicht erfolgreichen Bewerber und Bewerberinnen „viel intensiver um eine Lehrstelle bemüht als die erfolgreichen Jugendlichen“ (BIBB 2005: 78).

In einer weiteren repräsentativen Telefonbefragung von 1.500 Jugendlichen konnte festgestellt werden, dass die Dauer des Übergangs neben der Schulnote wesentlich von dem jeweiligen sozialen Hintergrund abhängt (BIBB 2008: 84).

Zu den spezifischen Bedingungen der Übergangsprozesse von Jugendlichen mit Behinderung liegen bislang keine zuverlässigen Erkenntnisse vor. So ist nicht bekannt, welche Wege die Betroffenen gehen, bevor sie in einer beruflichen Ausbildung oder in einem Beschäftigungsverhältnis ankommen und welche Akteure sie dabei in welcher Weise unterstützen. Aus der Perspektive der Ausbildungsanbieter ist ebenfalls nicht erforscht, wie die Rekrutierungsprozesse von Auszubildenden und speziell von Auszubildenden mit Behinderung ablaufen und welche Maßnahmen zur Integration und Inklusion in betriebliche Strukturen angewendet werden.

6.1 Zielsetzung

Im Rahmen dieses Projektes können wissenschaftlich fundierte Antworten auf die Fragen nach den Zugangswegen Jugendlicher mit Behinderung in berufliche Ausbildung nur im begrenzten Umfang und als möglicher Ausgangspunkt für weitere repräsentative Studien geleistet werden. Mittels einer qualitativen Befragung soll erhoben werden, wie Jugendliche mit Behinderung erfolgreich einen Bewerbungsprozess durchlaufen haben und welche Barrieren sie dabei überwinden mussten. Aus Sicht der Ausbildungsbetriebe wird der Fokus auf die Identifizierung der Rahmenbedingungen gelegt, die den Rekrutierungsverlauf bestimmen. Dabei soll insbesondere erforscht werden, wie es ausbildungswilligen Unternehmen gelingen kann, behinderte Jugendliche in Ausbildung zu bringen.

Diese qualitative Untersuchung soll in Betrieben durchgeführt werden, die über Erfahrungen in der dualen Ausbildung der Zielgruppe verfügen. Insgesamt werden in vier Betrieben die an dem Rekrutierungs- und Ausbildungsprozess beteiligten Funktionsträger interviewt. Dabei werden in Bezug auf Branche und Größe unterschiedliche Betriebs- bzw. Unternehmenstypen einbezogen, da aus verschiedenen Untersuchungen bekannt ist, dass sich verschiedene Unternehmenstypen hinsichtlich ihrer Rekrutierungsstrategien erheblich unterscheiden. Hierbei spielen neben der Größe des Betriebes auch seine Marktposition als Arbeitgeber bzw. Ausbilder sowie gewachsene Unternehmenskulturen der Personalauswahl eine wichtige Rolle (Windolf 1983; Imdorf 2005). Für die vorliegende Studie sollen deshalb vier Betriebe unterschiedlicher Größe und unterschiedlicher Branchen ausgewählt werden:

- ein produzierendes Unternehmen/größeres produzierendes Unternehmen
- eine Körperschaft des öffentlichen Rechts/größere Einrichtung des öffentlichen Dienstes
- zwei Handwerks- oder Handelsbetriebe/klein- oder mittelständische Unternehmen

In den beiden größeren Betrieben sollen jeweils bis zu fünf Interviews (Personalleitung, Schwerbehindertenvertretung, Ausbildungsleitung, Betriebsrat, Auszubildende/r mit Behinderung) durchgeführt werden. In den beiden kleineren Betrieben wird jeweils ein betrieblicher Akteur sowie ein Auszubildender bzw. eine Auszubildende mit Behinderung befragt. In diesen Interviews soll auf der einen Seite der Zugangsweg der

Jugendlichen mit Behinderung in die betriebliche Ausbildung beleuchtet werden. Von Interesse ist hier beispielsweise, welche Unterstützung sie durch beratende Akteure und Instanzen (z. B. BA, Schule, Eltern, IFD) erfahren haben, wie der betriebliche Rekrutierungsprozess gestaltet ist und welche Erfahrungen in der dualen betrieblichen Ausbildung gemacht werden. Auf der anderen Seite wird auch ermittelt, welche betrieblichen Rahmenbedingungen und Standards der Rekrutierung und Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderung den erfolgreichen Zugang in das Ausbildungs- und Berufsverhältnis fördern bzw. einschränken.

6.2 Methodisches Vorgehen

Die verschiedenen befragten Betriebe sollten vor allem hinsichtlich ihrer Größe (kleine und mittlere Unternehmen versus Großunternehmen) und der Betriebsart (Produktion versus Dienstleistung) sowie der Trägerschaft (öffentliche versus private Arbeitgeber) unterschiedliche Strukturmerkmale abbilden. Die Auswahl der Betriebe orientierte sich dabei vor allem an der Berufsausbildungsstatistik. Zwischen Oktober 2008 und September 2009 wurden demnach in der Bundesrepublik Deutschland 566.004 Ausbildungsverträge neu abgeschlossen. Der mit 58,9 Prozent größte Anteil fiel in den Zuständigkeitsbereich von Industrie und Handel. 27,8 Prozent aller neuen Ausbildungsverträge wurden im Handwerk abgeschlossen. Dem öffentlichen Dienst kommt mit einer Quote von 2,4 Prozent eine vergleichsweise geringe Bedeutung als Ausbilder zu. Die Angebots-Nachfrage-Relation (ANR) lag bundesweit bei 101,3, sodass theoretisch für jeden Ausbildungsplatzbewerber bzw. jede Ausbildungsplatzbewerberin ein Ausbildungsplatz zur Verfügung stand. Zum 30. September 2009 waren bundesweit 9.603 Bewerber und Bewerberinnen als unversorgt gemeldet. Gleichzeitig waren zu diesem Zeitpunkt 17.225 Ausbildungsstellen unbesetzt.

Aussagen zum Verhältnis von betrieblichen und überwiegend öffentlich finanzierten nicht betrieblichen Ausbildungen sind derzeit noch unzuverlässig (Berufsbildungsbericht 2010: 15); es wird jedoch davon ausgegangen, dass 2009 91,9 Prozent betriebliche und 8,1 Prozent außerbetriebliche Ausbildungsverträge abgeschlossen wurden.

Unterteilt man Unternehmen nach Betriebsgrößenklassen, so kann festgestellt werden, dass kleinere und mittlere Unternehmen (KMU) auf dem Ausbildungsmarkt sowohl relativ als auch absolut eine bedeutendere Rolle spielen als Großunternehmen. So lag 2008 die Ausbildungsquote aller Betriebe bis 249 Beschäftigten bei 7,2 Prozent (238.152 Auszubildende) und bei Unternehmen ab 250 Beschäftigten bei 5,3 Prozent (104.295 Auszubildende).³⁷

Auf Grundlage dieser statistischen Verteilung von Ausbildungsbetrieben wurden folgende Unternehmen ausgewählt (Stand der statistische Angaben: 2009):

³⁷ Tabellen zum Datenreport 2010 im Internet, Tabelle A5.10.1-15 und Tabelle A5.10.1-16, 24.http://datenreport.bibb.de/media2010/a12voe_datenreport_bbb_2010_tabellen.pdf.

- **ein öffentlicher Arbeitgeber (Köperschaft des öffentlichen Rechts)**
8.460 Beschäftigte
533 Auszubildende (Ausbildungsquote 6,3 Prozent)
11 Auszubildende mit Behinderung
- **ein Unternehmen im Maschinenbau**
2.379 Beschäftigte
103 Auszubildende (Ausbildungsquote 4,3 Prozent)
1 Auszubildender mit Behinderung
- **ein Handwerksbetrieb (Druckerei)**
21 Beschäftigte
3 Auszubildende (Ausbildungsquote 14,3 Prozent)
2 Auszubildende mit Behinderung
- **ein Handelsunternehmen (Großhändler für Autoteile)**
189 Beschäftigte
13 Auszubildende (Ausbildungsquote 6,9 Prozent)
1 Auszubildender mit Behinderung

Insgesamt wurden vier Auszubildende mit Behinderung sowie die am Rekrutierungsprozess beteiligten Akteure (jeweils die Geschäftsführer bzw. Personalleiter sowie zwei Ausbilder, zwei Schwerbehindertenvertreter und zwei Betriebsräte) interviewt. Alle Interviews fanden in den jeweiligen Betrieben statt und wurden auf Tonträger aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Die leitfadengestützten Interviews hatten eine Dauer von 40 bis 60 Minuten. Ein Interview mit einer gehörlosen Auszubildenden wurde von einer ebenfalls gehörlosen Interviewerin geführt und von einer Gebärdensprachdolmetscherin synchron gevoigt (Übersetzung in die deutsche Sprache). Die Auswertung erfolgte mithilfe eines computergestützten Programms für qualitative Datenanalyse. Der Schwerpunkt bei der Auswertung lag auf der Rekonstruktion der jeweiligen Bewerbungs- bzw. Rekrutierungsverläufe. Es sollte aus der Sicht der behinderten Bewerber analysiert werden, welche Barrieren in den verschiedenen Phasen der Bewerbung aufgetreten sind und wie diese überwunden wurden. Aus der Sicht der Betriebe wurde der Schwerpunkt auf die jeweiligen Aktivitäten gelegt, um Jugendliche mit Behinderung in ein Ausbildungsverhältnis zu führen, und welche Hindernisse von den verschiedenen Akteuren in diesem Bemühen gesehen werden.

6.3 Ergebnisse

6.3.1 Barrieren und Chancen aus Sicht der Jugendlichen

Die vier befragten Auszubildenden³⁸ besitzen mindestens einen Grad der Behinderung von 80. Ein Auszubildender hat eine schwere körperliche Beeinträchtigung aufgrund einer genetischen Erkrankung, ein Auszubildender ist gehörlos, ein Auszubildender ist chronisch erkrankt und ein Auszubildender leidet aufgrund einer Gehirnschädigung an motorischen und sprachlichen Einschränkungen. Alle vier verfügen über qualifizierte Schulabschlüsse, vom Hauptschulabschluss bis zur allgemeinen Hochschulreife. Zum Zeitpunkt der Interviews befanden sie sich bereits mindestens im zweiten Ausbildungsjahr, sodass auch Aussagen über den Ausbildungsverlauf gemacht werden konnten.

Bewerbungsverläufe

Die Phase von der ersten Bewerbung bis zum Abschluss eines Ausbildungsvertrages verläuft bei den Befragten sehr heterogen. Ein Auszubildender hat mit nur einer Bewerbung seinen Ausbildungsplatz erhalten. Allerdings war diese Bewerbung bereits strategisch vorgeplant, indem die Anforderungen des zukünftigen Arbeitsplatzes während eines Ferienjobs erprobt und dabei Kontakte zur Personalabteilung des Betriebes hergestellt wurden. Die anderen Auszubildenden mussten bis zum Abschluss des Ausbildungsvertrages einen weitaus mühsameren Bewerbungsprozess durchlaufen, der teilweise auch durch geförderte Überbrückungsmaßnahmen unterbrochen war. Häufig mussten die Jugendlichen im Bewerbungsverlauf Konzessionen hinsichtlich des ersten Berufswunsches machen, der vor allem aufgrund der behinderungsbedingten geringen Chancen aufgegeben wurde.

Mein Berufswunsch war ursprünglich Erzieher. [...] Ich habe mich dann aber umentschieden und mache jetzt hier die Ausbildung zum Buchbinder (Azubi 2).

Trotz zahlreicher vergeblicher Bewerbungsversuche hat keiner der Befragten in Erwägung gezogen, eine Ausbildung auf dem zweiten Ausbildungsmarkt zu absolvieren. Vielmehr wurden die Aktivitäten intensiviert und neue Strategien erprobt, die dann auch zum Erfolg führten.

Dann sind mir auch Anzeigen im Internet aufgefallen, dass die eben immer noch Stellen suchen. Das war eigentlich

³⁸ Zwei männliche und zwei weibliche Auszubildende; im Folgenden nur in der männlichen Form benannt, um eine Rückführbarkeit auf eine Person auszuschließen.

schon ziemlich spät, im Januar. Da sind ja die meisten Stellen eigentlich schon vergeben (Azubi 3).

Die Ausbildungsberufe der Interviewten bilden ein breites Spektrum ab (Groß- und Einzelhandelskaufmann, Zerspanungsmechaniker, Verwaltungsfachangestellter, Buchbinder). Die Berufswahl orientierte sich dabei nicht nur an den individuellen Interessen und den Aussichten auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, sondern vor allem an der Vereinbarkeit der Anforderungen mit den behinderungsbedingten Einschränkungen.

Denn technische Sachen oder handwerkliche Sachen kamen für mich nicht infrage, weil ich eben auch noch eine motorische Störung habe. Also mit der Feinmotorik habe ich Probleme, deswegen. Und da kam für mich so etwas nicht in Frage (Azubi 3).

Behinderung im Kontext der Bewerbung

Es fällt auf, dass die Einstellung zu der eigenen Behinderung einen zentralen Einfluss auf das Bewerbungsverhalten beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung einnimmt. Die individuell sehr unterschiedliche Haltung wird vor allem durch die Erziehung und Sozialisation im Elternhaus und in der Schule sowie durch die Art der Behinderung selbst beeinflusst.

Man sollte eben versuchen, so ganz so normal wie möglich zu sein (Azubi 1).

Ja, ich wehre mich immer dagegen, eine Sonderunterstützung zu haben, haben zu wollen. Das hat wahrscheinlich schon etwas mit meiner Erziehung zu tun oder so wie ich mich selber erzogen habe. Dann ist es einfach wahrscheinlich vielleicht manchmal auch falsche Eitelkeit, aber es ist Eitelkeit (Azubi 4).

Alle befragten Jugendlichen hatten sich frühzeitig zum Ziel gesetzt, eine berufliche Ausbildung im dualen System zu absolvieren. Dabei war ihnen durchaus bewusst, dass die eigene Behinderung die Chancen auf einen Ausbildungsplatz auf dem ersten Ausbildungsmarkt senken können. Als eine Barriere hat ein Befragter dabei die Option des alternativen Ausbildungssystems für benachteiligte Jugendliche empfunden, dem man sich seiner Meinung nach als schwerbehinderter Jugendlicher nur schwer entziehen kann.

Ich würde Jugendlichen in meiner Situation als Behinderter raten, so schnell wie möglich aus dem Dunstkreis dieses zweiten Arbeitsmarktes rauszukommen, also einfach mutig sein und Selbstvertrauen haben, auch dass man mit einer Behinderung Leistung erbringen kann (Azubi 4).

Die Stärkung durch das Elternhaus spielt in der kritischen Phase offensichtlich eine zentrale Rolle. So geben drei der

befragten Jugendlichen an, dass ihre Familien sie maßgeblich in ihrer Entscheidung gestärkt hätten, sich als behinderter Mensch dem allgemeinen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu stellen. Dabei werden häufig gemeinsam Bewerbungsstrategien entwickelt und umgesetzt, z. B. in der Auswahl der möglichen Ausbildungsbetriebe bis hin zur konkreten Kontaktaufnahme. Mit dem Merkmal Behinderung wird in der Bewerbung strategisch sehr unterschiedlich verfahren. Insbesondere Jugendliche mit einer offensichtlichen Behinderung erhoffen sich durch Bekanntmachung des Behindertenstatus eine Verbesserung der Zugangsmöglichkeiten.

Und habe auch die Schwerbehinderung erwähnt und habe auch dann in den Anlagen dann eine Kopie vom Schwerbehindertenausweis reingelegt. Also das ist eine hundertprozentige Schwerbehinderung und ist nicht ganz unmaßgeblich, überhaupt in der öffentlichen Verwaltung. [...] Also es ist allgemein so, dass bei gleicher Eignung Schwerbehinderte immer den Vorzug haben (Azubi 4).

Ja, da habe ich immer als Anlage den Behindertenausweis mitgegeben, weil meine Mutter auch dachte, das bringt auch noch eine zusätzliche Chance (Azubi 3).

Bewerberinnen und Bewerber, deren Behinderung nicht unmittelbar ersichtlich ist, wenden eher defensive Strategien im Umgang mit der Behinderung an. In diesen Fällen wird der Behindertenstatus oft erst im Auswahlgespräch erwähnt oder nur im Verlaufe einer werksärztlichen Einstellungsuntersuchung bekannt. Dieser Bewerberkreis fürchtet vor allem eine Diskriminierung und Minderung der Chancen im Wettstreit mit anderen Bewerberinnen und Bewerbern.

Und deswegen bin ich um die Frage, ob man behindert ist, erst mal herumgekommen. [...] Weil ich auf den ersten Blick halt einen normalen Eindruck mache, hat sie nicht nach irgendwelchen Behinderungen gefragt, und ich habe mir dann gedacht, gut, ich werde nicht damit anfangen (Azubi 1).

Aber ich hatte mich damals noch bei der Sparkasse beworben als Bankkaufmann und hatte dann mit einem, unserem ehemaligen Bürgermeister im Ort, gesprochen, der war vorher Filialleiter bei einer Sparkasse, und er hat gesagt: Du könntest jetzt einen Einstellungstest theoretisch bestehen, aber es kann durchaus sein, dass die Banken, die wollen immer nach außen hin etwas repräsentieren und, und, und ... Und dann sagte er: Ja, das ist nicht böse gemeint, aber mit einer Schwerbehinderung, Banken nehmen nicht gerne Schwerbehinderte (Azubi 4).

Inanspruchnahme von Beratungs- und Betreuungsangeboten im Bewerbungsprozess

Die formalen Wege der Berufsfindung spielen bei den Befragten offensichtlich eine untergeordnete Rolle. So wurde in keinem Fall der Ausbildungsplatz über die Vermittlung der Berufsbe-

ratung der Arbeitsagentur gefunden. Keinem der Interviewten war bekannt, dass sie bei der individuellen Berufsorientierung und Ausbildungsplatzsuche Anspruch auf die Unterstützung durch einen Reha-Berater besitzen. Lediglich ein Auszubildender hat über einen indirekten Kontakt berichtet.

Der einzige Kontakt, der zur Arbeitsagentur bestand, war, dass mein Arbeitgeber meinen Ausbildungsplatz zu 80 Prozent subventioniert bekommen hat, das heißt, er hat über die drei Jahre hinweg 80 Prozent des ersten Bruttogehaltes im ersten Ausbildungsjahr bekommen. Deshalb war ich wahrscheinlich auch ein günstiger Auszubildender (Azubi 4).

In Fragen der allgemeinen Berufsorientierung und Vorbereitung auf konkrete Bewerbungsaktivitäten werden Angebote der Arbeitsagentur genutzt, sofern diese über die Schule vermittelt wurden. Entsprechende Maßnahmen werden von den Auszubildenden rückblickend als sehr hilfreich beschrieben.

Ich wurde dann super vorbereitet, wie das alles geht, wir waren ja öfters bei dem Informationszentrum, und Bewerbungen schreiben haben wir dann geübt. Auch dann auf der höheren Handelsschule hat man ja immer Geschäftsbriefe auch geschrieben und so (Azubi 3).

Die Schulen spielen bei der Beratung und Unterstützung offensichtlich eine wichtigere Rolle als die Arbeitsagentur, insbesondere dann, wenn es um konkrete Vorschläge zur Ausbildungsplatzsuche geht.

Also, ein Lehrer von meiner Schule hat mir die Adresse gegeben, und ich war erst nicht sicher, und dann dachte ich, o. k., ich schicke mal eine Bewerbung, und dann gab es das Praktikum hier, und nach dem Praktikum habe ich dann die Zusage für den Ausbildungsplatz hier bekommen (Azubi 2).

Andere Beratungseinrichtungen wurden nicht in Anspruch genommen bzw. waren den Befragten nicht bekannt. Tendenziell glauben die Jugendlichen mit Behinderung auch nicht an die Wirksamkeit der institutionellen Angebote. Vielmehr vertrauen sie eher ihren eigenen Aktivitäten und der Erwartung, die Aufgaben und Probleme selbst besser lösen zu können.

Nein, mit dem Integrationsamt oder so hatte ich nie etwas zu tun (Azubi 3).

Also für mich ist eigentlich am wichtigsten, dass man selbstständig sich bemüht und Arbeit sucht und ... ja, versucht Arbeit zu finden. Dass man eben nicht dasitzt und darauf wartet, dass der IFD einen irgendwohin vermittelt, ja? Weil oft ist es so, dass man, wenn man selbst einfach agiert, auch schneller an Arbeitsplätze kommt und schneller welche findet als eben der IFD für einen. Also oft ist es so, dass viele Gehörlose, die ich kenne, auch eben dann da herumsitzen und warten, und da sage ich auch, ihr müsst euch selbst bemühen. Dann geht das auch schneller (Azubi 2).

Bewältigung der Test- und Auswahlverfahren

Als Barriere wurde von den befragten Jugendlichen auch die Auswahlverfahren in den Betrieben genannt. Die angewendeten Tests waren teilweise nicht auf ihre behinderungsbedingten Anforderungen ausgerichtet und trugen so auch zum Scheitern bei.

Also in der Nähe meines Wohnortes gab es auch eine große Firma, auch eine Buchbinderei. Dort habe ich damals eine Bewerbung hingeschrieben, die haben mich nicht genommen. Dann habe ich noch eine Bewerbung geschrieben, dann wurde ich eingeladen und musste einen Eignungstest machen. Das war für mich also sehr, sehr schwierig. Es gab halt eben den Text schriftsprachlich, da waren auch viele Inhalte, die eben nichts mit Buchbinderei zu tun hatten, und es waren mehr so Allgemeinwissensfragen, und es gab auch einen Dolmetscher, und ich habe diesen Test dann auch gemacht, aber nicht bestanden (Azubi 2).

Die Ursache wird von den Befragten weniger in der mangelnden Anpassungsbereitschaft der Arbeitgeber als vielmehr in ihrer Unkenntnis über die Auswirkungen verschiedener Behinderungsarten gesehen.

Und dann habe ich mich gewundert, weil der Dolmetscher und der Chef noch relativ lange zusammengesessen haben. Ich habe dann draußen auf den Bus gewartet, und irgendwann kam der Dolmetscher dann, und dann habe ich gefragt, ja was haben Sie da denn so lange gemacht dann? Und da hat der Dolmetscher mir gesagt, dass er dem Chef erklärt hat, was Gehörlose für Probleme haben eben im Bereich Deutsch und Mathematik usw. Und das wusste dieser Chef alles nicht. Weil ich die erste Gehörlose war, mit der er in Berührung kam. Und, ja, er hatte da halt keinerlei Erfahrungen, Erfahrungswerte mit, und, ja, deswegen weiß ich nicht, ob er jetzt beim nächsten Mal da etwas ändern würde (Azubi 2).

In der Regel akzeptieren die Jugendlichen mit Behinderung für sie unbefriedigende Auswahlverfahren. Nur in einem Fall hat ein Bewerber erfolgreich selbst den Arbeitgeber auf den Anpassungsbedarf eines Eignungstestes aufmerksam gemacht.

Das war meine Bitte. Und auch meine Initiative war es, dass ich bei dem schriftlichen Test auch 40 Prozent Zeitzuschlag bekommen hatte. Also ich bin zum Arzt gegangen und habe gesagt: Ich hätte gerne ein Attest. [...] Also die Empfehlung meines Arztes war 40 Prozent. Das macht bei 90 Minuten schon relativ viel aus. Und es war mal eben eine Dreiviertelstunde, bei 120 Minuten, die ich dranhängen konnte. Und ja, und das hat funktioniert, also wunderbar (Azubi 4).

Anstelle der klassischen Auswahlverfahren wie Eignungstests und Bewerbungsgespräche wünschen sich Jugendliche mit Behinderung alternative Möglichkeiten, die eigenen Fähigkeiten unter Beweis zu stellen, da ihnen ansonsten die Zugangswege

in betriebliche Ausbildung trotz praktischer Eignung verwehrt blieben. In dieser Hinsicht sind viele Betriebe offensichtlich nicht flexibel genug.

Also ich würde dann anbieten, dass man wirklich der Firma auch sagt, ein Praktikum dort absolvieren zu wollen, damit die Firma wirklich sehen kann, dass es kein Problem gibt eben aufgrund der Behinderung, nicht? Also Menschen, die im Rollstuhl sitzen, könnten ja vielleicht dann einen entsprechenden Beruf ausüben und da ein Praktikum anbieten, ja? Also ich denke, dass man schon sich erst mal anschauen muss, wie die Menschen mit Behinderung arbeiten. Also dass man nicht im Vorfeld schon sagt, ach derjenige kann hier nicht arbeiten, weil er behindert ist. Also ich habe auch schon gesagt, dass ich gerne erst mal ein Praktikum machen möchte, also bei dieser anderen Firma, bei der ich mich beworben habe, habe ich auch angeboten, dass ich erst ein Praktikum mache, bevor ich diesen Eignungstest mache, um zu zeigen, was ich kann. Aber da musste ich eben diesen Eignungstest machen (Azubi 2).

6.3.2 Barrieren aus Sicht der Betriebe

Aus Sicht der betrieblichen Akteure, die am Rekrutierungsprozess beteiligt sind, liegen die Ursachen für die meisten Zugangsbarrieren in dem Personenkreis „Jugendliche mit Behinderung“ begründet.

Geringe Anzahl von geeigneten Bewerbern

An erster Stelle wird fast von allen Befragten die geringe Anzahl von Bewerberinnen und Bewerbern benannt, die für eine betriebliche Ausbildung infrage kommen. Gleichzeitig wird aber die Bereitschaft erklärt, Jugendliche mit Behinderung auszubilden. Einige betriebliche Akteure vermuten, dass die tatsächliche Anzahl von behinderten Bewerberinnen und Bewerbern höher liege, da viele ihren Behindertenstatus nicht angeben würden. Insgesamt sehen aber vor allem Personalleiter ihre Handlungsmöglichkeiten bei der Rekrutierung der Zielgruppe für begrenzt, zumal auch Kontakte zu der Arbeitsagentur in keinem Fall zu einer Vermittlung eines behinderten Auszubildenden geführt haben.

Geringe Qualifikation der Bewerber

Insgesamt wird von betrieblicher Seite beklagt, dass die wenigen Bewerberinnen und Bewerber mit Behinderung nicht den kognitiven Anforderungen der betrieblichen Ausbildung gewachsen seien, da die Vorbereitung durch Schulen mangelhaft sei. Eine Möglichkeit der betrieblichen Kompensierung z. B. durch gezielte Fördermaßnahmen kommt in der Regel nicht in Betracht, da dies die betrieblichen Routineabläufe unterbrechen würde. Jugendliche mit Lernbeeinträchtigungen oder Absolventinnen und Absolventen mit dem Förderschwerpunkt Lernen halten sie grundsätzlich für ungeeignet.

Geringe Eignung aufgrund der Behinderungsauswirkungen

Einige Befragte geben an, dass die Folgen der Behinderung sich nicht mit der Ausbildung bzw. der Arbeit ihres Betriebes vereinbaren lassen. Insbesondere die Beschäftigung von körper- und sinnesbehinderten Jugendlichen wird teilweise skeptisch oder gar ablehnend bewertet. Geeignete Kandidatinnen und Kandidaten für eine betriebliche Ausbildung sollen möglichst nicht auf Maßnahmen angewiesen sein, die zu einer Modifikation von Ausbildungsinhalten und -abläufen führt.

6.3.3 Unterschiede zwischen Großunternehmen und kleinen sowie mittleren Unternehmen

Die qualitative Studie beschäftigt sich auch mit der Frage, wie sich die Rekrutierungskulturen verschiedener Unternehmen unterscheiden. Bei einer Befragung von vier Ausbildungsbetrieben können natürlich keine verallgemeinerbaren oder gar repräsentativen Ergebnisse abgeleitet werden. Aber es können zumindest Ansatzpunkte für weitere Forschungsaktivitäten aufgedeckt und erste Hypothesen abgeleitet werden. So konnten zum Beispiel keine wesentlichen Gegensätze in den Rekrutierungsverfahren zwischen dem öffentlichen und den privaten Arbeitgebern festgestellt werden.³⁹ Die größten Unterschiede zeigen sich bei den befragten Betrieben zwischen den kleinen und mittleren Unternehmen und den Großunternehmen.

Die Großunternehmen wenden keine gesonderten Strategien zur Rekrutierung behinderter Menschen an. Sie verhalten sich in Bezug auf die Ansprache der Zielgruppe, abgesehen von vereinzelt Hinweisen in Stellenausschreibungen, eher passiv. Es bestehen auch keine quantitativen oder qualitativen Zielvorgaben hinsichtlich der Ausbildung behinderter Menschen. Die Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderung wird vorwiegend als gesellschaftliche Verpflichtung gesehen, die für den Betrieb selbst, abgesehen von einer positiven Außenwirkung, keine Vorteile mit sich bringt, aber im ungünstigen Fall eine zusätzliche Belastung für den Betrieb darstellt.

Die größeren Betriebe besitzen offensichtlich auch eine geringere Flexibilität in der Anpassung von Auswahlverfahren und Auswahlkriterien, die den Bedürfnissen der Zielgruppe gerecht werden.

Die kleinen und mittleren Unternehmen, die in dem Projekt befragt wurden, sind eher bereit, sich auf die spezifischen Bedingungen der Rekrutierung von Jugendlichen mit Behinderung einzustellen, vor allem dann, wenn sie von einem Gewinn für den Betrieb überzeugt sind. Vorteile werden

³⁹ Diese Feststellung bezieht sich auf die Rekrutierung von behinderten Jugendlichen. In Bezug auf andere benachteiligte Auszubildende wie z. B. Jugendliche mit Migrationshintergrund oder weibliche Auszubildende erfolgen vonseiten des öffentlichen Arbeitgebers mehr Aktivitäten als von anderen.

vor allem in der höheren Motivation und teilweise auch in der Qualifikation und Anpassungsbereitschaft der behinderten Bewerberinnen und Bewerber gesehen. Aber auch die finanziellen Ausgleiche, wie z. B. die teilweise Übernahme der Ausbildungsvergütung, werden von diesen Betrieben höher eingeschätzt als von den Großunternehmen. In beiden befragten mittelständischen Betrieben war die erste Ausbildung eines Behinderten Anlass für eine kontinuierliche Fortsetzung. Die positiven Erfahrungen haben dazu geführt, dass ursprüngliche Vorbehalte ausgeräumt wurden und auch bei späteren Schwierigkeiten im Ausbildungsverhältnis an der positiven Grundeinstellung gegenüber Jugendlichen mit Behinderung festgehalten wurde.

6.4 Fazit

Zu den spezifischen Bedingungen der Übergangsprozesse von Jugendlichen mit Behinderung liegen bislang punktuell zuverlässige, aber keine umfassenden Erkenntnisse vor, wie die Analyse der amtlichen Statistiken und die Sekundäranalyse der Veröffentlichungen zu Modellprojekten und Einzelvorhaben zeigen. So ist nicht empirisch nachzuzeichnen, welche Wege die Betroffenen gehen, bevor sie in einer beruflichen Ausbildung oder in einem Beschäftigungsverhältnis ankommen und welche Akteure sie dabei in welcher Weise unterstützen.

Deshalb wird im Rahmen dieser Studie mit einer explorativ angelegten qualitativen Befragung erhoben, wie Jugendliche mit Behinderung erfolgreich einen Bewerbungsprozess durchlaufen und welche Barrieren sie dabei überwinden müssen. Dabei wird insbesondere erforscht, wie es ausbildungswilligen Unternehmen gelingen kann, behinderte Jugendliche in Ausbildung zu bringen. Insgesamt werden in vier strukturell unterschiedlichen Betrieben 14 Personen interviewt, die über Erfahrungen im Rekrutierungs- und Ausbildungsprozess verfügen, darunter vier Jugendliche mit Behinderung.

Aus der Perspektive Jugendlicher mit Behinderung hängt der Zugang in Ausbildung vor allem vom eigenen Engagement im Bewerbungsverhalten ab. Das häufig erfolglose Bemühen um einen Ausbildungsvertrag wird nicht selten als Auswirkung der eigenen Behinderung gesehen. So haben die befragten Auszubildenden oft die Erfahrung gemacht, dass sie aufgrund von behinderungsbedingten Einschränkungen im Wettbewerb mit anderen Jugendlichen im Auswahlverfahren unterlegen waren, obwohl sie sich fachlich als gleichwertig einschätzten. Häufig wurden vonseiten des Ausbildungsbetriebes keine besonderen Maßnahmen vorgenommen, um z. B. die Einstellungstests auf die individuellen Bedürfnisse der behinderten Jugendlichen anzupassen oder Konzessionen bei Auswahlkriterien einzugehen. Diese Ergebnisse decken sich mit umfangreichen Studien zum Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung bei benachteiligten Schulabgängerinnen und Schulabgängern. Insbesondere ausländische und weibliche Jugendliche haben aufgrund verfestigter Auswahlkriterien und Auswahlverfahren geringere Chancen unabhängig von ihrer individuellen Qualifikation für den jeweiligen Ausbildungsberuf (Haeberlin et al. 2004).

Die befragten Jugendlichen haben auch aufgrund von Unkenntnis selten auf institutionalisierte Angebote zurückgegriffen. Die Vermittlung und Beratung durch die Arbeitsagentur spielt innerhalb der individuell gestalteten Bewerbungsstrategien eine untergeordnete Rolle. Andere Einrichtungen, wie z. B. die Integrationsämter oder Integrationsfachdienste, sind den Jugendlichen in ihrer Funktion kaum bekannt. Wichtigster Partner im Bewerbungsprozess sind neben den Eltern vor allem die Lehrer, die die Bedürfnisse und Fähigkeiten ihrer Schüler gut einschätzen können.

Aus der Sicht der befragten betrieblichen Akteure sind Jugendliche mit Behinderung häufig weder den kognitiven noch den körperlichen Anforderungen der Ausbildung und Beruf in ihrem Unternehmen gewachsen. Vor allem vonseiten des Personalwesens wird beklagt, dass keine oder nur wenige geeignete Bewerbungen von Jugendlichen mit Behinderung eingehen. Allerdings sind vor allem die Großunternehmen offensichtlich kaum bereit oder in der Lage, ihre Zugangsvoraussetzungen an die jeweiligen Bedürfnisse der Betroffenen anzupassen, sodass viele Bewerber schon an den Barrieren der Auswahlverfahren scheitern. Die Ergebnisse deuten an, dass kleinere Betriebe flexibler sind in der Anwendung von Kriterien, die über die Vergabe von Ausbildungsplätzen entscheiden. Sie sind auch eher bereit, ein Risiko einzugehen, wenn auf der anderen Seite positive Erwartungen (motivierte Auszubildende, finanzielle Unterstützung) überwiegen.

Um den Zugang von Jugendlichen mit Behinderung in Ausbildung grundlegend zu erleichtern, ist aufgrund der vorliegenden Erkenntnisse vor allem eine Verbesserung des Übergangsmanagements erforderlich. Bereits in der Schule sollte den Jugendlichen die Möglichkeit gegeben werden, die Arbeitswelt unter dem Gesichtspunkt der dualen Berufsausbildung kennenzulernen. Im weiteren Prozess sollten andere Instanzen systematisch in den Prozess eingebunden werden, sodass den Jugendlichen die ihnen zustehenden Unterstützungsleistungen zugänglich sind.

Auf der anderen Seite müssen insbesondere die größeren Betriebe zusätzliche Aktivitäten einleiten, wenn sie ihre Ausbildungsplätze auch an behinderte Jugendliche vergeben wollen. Dabei benötigen sie vor allem Unterstützung bei der Entwicklung und Umsetzung von geeigneten Strategien, um Jugendliche mit Behinderung angemessen anzusprechen und Barrieren im Bewerbungsprozess abzubauen.

Um die Zugangswege Jugendlicher mit Behinderung in die berufliche Ausbildung durch gezielte Interventionen zu optimieren, sind allerdings noch weitere wissenschaftliche Erkenntnisse erforderlich. So sind bislang die Übergangsprozesse insbesondere aus der Sicht der Jugendlichen mit Behinderung nicht erforscht. Erst wenn bekannt ist, welche Faktoren den Erfolg oder das Scheitern auf dem dualen Ausbildungsmarkt beeinflussen, können wirksame Maßnahmen zur Verbesserung des Übergangsmanagements entwickelt und erprobt werden. Dazu sind vor allem Längsschnittuntersuchungen z. B. in Form eines Ausbildungspanels neben vertiefenden qualitativen Studien erforderlich.

7 Empfehlungen

Die vorliegende Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), das vom Bundesinstitut für Berufsbildung Bonn fachlich und administrativ unterstützt wird, verfolgt im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative (BBFI) unter der Leitlinie 2 „Übergänge optimieren“ das Ziel, einen Überblick über vorstrukturierte Wege und Zugangschancen von jungen Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beschäftigung herzustellen. Hierbei stellt sich die Frage, inwieweit vorhandene amtliche Statistiken und Daten belastbar sind. Zudem sollen aus der analysierten Befundlage Empfehlungen abgeleitet werden.

Methodisch wird die Studie von drei Säulen gestützt: Die vorstrukturierten Zugangswege werden über amtliche Daten des abgebenden Systems Schule und des aufnehmenden Systems Ausbildungs- und Arbeitsmarkt aufgefächert. Ein weiterer empirischer Ansatz der Studie bildet eine qualitative Befragung in ausgewählten Unternehmen und Dienststellen zu Erfahrungen in der betrieblichen Ausbildung von jungen Menschen mit Behinderungen. Die Ergebnisse dieser Primärerhebung und der Analyse der amtlichen Daten werden durch ein Review einschlägiger Projekte und Forschungen im Sinne einer systematischen Aufbereitung des Untersuchungsgegenstandes abgerundet. Zu diesen drei Analyseeinheiten werden folgende Befunde im Hinblick auf Empfehlungen herausgestellt:

In der vorangestellten Analyse zu den Statistiken über die Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und den Statistiken zu dem Verbleib junger Menschen mit Behinderung in dem Maßnahmensystem der Bundesagentur für Arbeit oder in Ausbildung und Beruf auf dem ersten Arbeitsmarkt hat sich gezeigt, dass mit den bisher verfügbaren statistischen Daten der Übergang Schule – Ausbildung – Beruf nur ansatzweise aufgeklärt werden kann.

Neben der Analyse der Daten aus den amtlichen Statistiken sind Erfahrungen und Ergebnisse aus der praktischen Umsetzung von Projekten und wissenschaftlich begleiteten Einzelvorhaben (zum Thema Übergang Schule – Beruf) zusammengetragen werden. Hier zeigt sich, dass die Forschung auf diesem Gebiet zwar zu wichtigen Ergebnissen kommt, aber bislang recht unkoordiniert an einzelnen Institutionen stattfindet und bundesweit nicht miteinander vernetzt ist. Darüber hinaus fehlen Forschungsarbeiten sowohl aus einer betrieblichen Perspektive als auch aus der Perspektive und unter Partizipation der Jugendlichen mit Behinderung selbst.

Zur Optimierung der Datenlage und weiterführender Analysemöglichkeiten zum Übergangssystem Schule – Ausbildung – Beruf werden folgende Empfehlungen ausgesprochen.

7.1 Empfehlungen zu Schul-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktstatistiken

Unter Berücksichtigung von Datenschutz und Erhebungsaufwand wird ein quantitatives Querschnittsdesign vorgeschlagen, welches für weiterführende Analysen als Grundlage für ein Längsschnittsdesign geeignet ist, wie es mit den vorhandenen Datenquellen, beispielsweise der Berufsbildungsstatistik des BIBB und den VERBIS-Daten der BA, unter Einbezug weiterer empfohlener Merkmale entwickelt werden kann. Die mit diesem Forschungsbericht als relevant gekennzeichneten Merkmale beziehen sich zum einen auf das Schulsystem, auf die individuellen Merkmale der Schulentlassenen, auf die Teilnahme an Maßnahmen zur Berufsvorbereitung oder erhaltene Berufseinstieghilfen sowie auf die Platzierung auf dem Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt.

Die Empfehlungen für die in diesem Forschungsbericht ausgewiesenen Statistiken zu dem abgebenden Schulsystem und den verschiedenen Aufnahmesystemen lauten:

- Die Bestrebungen der KMK, die statistische Datenerhebung zu harmonisieren (bspw. zum Migrationshintergrund), müssen weiter unterstützt werden.
- Um einen Vergleich zwischen Schulentlassenen des Förderschulsystems und der integrativen Beschulung zu ermöglichen, müssen im System der allgemeinen Schulen die Daten über Schulentlassene mit sonderpädagogischem Förderbedarf bereitgestellt werden.
- Es sollte eine Abstimmung zwischen den Daten der KMK und dem Statistischen Bundesamt erfolgen.
- Die amtlichen Statistiken mit Bezug zu Ausbildung und Arbeitsmarkt müssen um Merkmale
 - zum abgebenden Schulsystem (z. B. besuchte Schulform, Jahr der Schulentlassung, Schulabschluss),
 - zum Individuum (z. B. Geburtsjahr, Geschlecht, Behinderung),
 - zum Maßnahmensystem und Arbeitsmarkt (z. B. Eintrittsdatum in eine Maßnahme bzw. Ausbildung)

erweitert werden.

- Die VerBIS-Daten der BA müssen um Informationen aus der Berufsberatung hinsichtlich der zuvor besuchten Schulform von den Teilnehmenden an Maßnahmen ergänzt werden.
- Es wird eine Integration der Berufsbildungsstatistik des BIBB und der VerBIS-Daten der BA empfohlen.
- Die integrierten Erwerbsbiografien des IAB müssen die Zielgruppe der Menschen mit Behinderung berücksichtigen.
- Es sollte eine internationale Vergleichbarkeit hinsichtlich der Kategorisierung Förderbedarf/Behinderung hergestellt werden (z. B. International Classification of Functioning, Disability and Health, ICF-Klassifikation).

7.2 Empfehlungen zur Entwicklung von Forschungsdatensätzen

Die Schaffung von nachhaltigen und effektiven Programmen ist ein bundespolitisches Ziel, wenn es um die Ermöglichung von qualifizierenden Berufsabschlüssen für behinderte und benachteiligte Menschen geht. Folglich befinden sich die Zugangswege in einer Phase der stetigen Entwicklung, und bedingt durch die föderalen Strukturen entsteht eine heterogene Landschaft an Maßnahmen, welche den jungen Menschen mit Behinderung zur Verfügung steht. Diese Maßnahmen können nur über geeignete Längsschnittdaten und Evaluationen hinsichtlich ihrer Zielerreichung beurteilt werden (vgl. DJI-Übergangspanel des BMBF 2008).⁴⁰ Daher lautet eine weitere Empfehlung dieses Forschungsberichtes, den Fokus von der Entwicklung der Zugangswege auf die Schaffung geeigneter Erhebungsinstrumente und hochwertiger Datenquellen auszuweiten, um die langfristigen Ziele von Nachhaltigkeit und Effektivität im Übergangssystem gewährleisten zu können.

Die Empfehlungen zur Entwicklung von adäquaten Forschungsdatensätzen beziehen sich auf die folgenden vier Punkte:

- Entwicklung eines geeigneten quantitativen Längsschnittdatensatzes/Panels
- Forschungsdatenzentrum zum Thema Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeitswelt von Jugendlichen mit Behinderung sollte interdisziplinär, sektoren- und phasenübergreifend entwickelt werden
- Problem geeigneter Kontrollgruppen für eine Wirksamkeitsevaluation von Rehabilitationsmaßnahmen berücksichtigen
- Berücksichtigung internationaler Vergleichbarkeit und Anschlussfähigkeit

⁴⁰ Frank Braun vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) auf der Jahrestagung „Perspektive Berufsabschluss“ 2010.

7.3 Empfehlungen zu Forschungsstrukturen und Innovationen

Neben den im vorhergehenden Kapitel geforderten statistischen Erhebungen empfiehlt sich eine Ergänzung der quantitativen durch eine kontinuierliche qualitative Forschung. Damit ließen sich insbesondere die Ursachen der sogenannten „Maßnahmenkarrieren“ besser nachzeichnen und der teilweise vorliegenden Intransparenz der Maßnahmenangebote sowie der Nichtnachvollziehbarkeit der Entwicklungsverläufe junger Menschen mit Behinderung entgegenwirken. Dass diese Maßnahmenintransparenz immer mehr in den Fokus gerückt ist, zeigt sich auch daran, dass sie als eine der wesentlichen Kritikpunkte auf der jüngsten Jahrestagung (2010) im Programm „Perspektive Berufsabschluss“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) herausgestellt worden ist. Im Sinne einer konzertierten Aktion bedarf es neben der Optimierung der Datenlage ebenso des Aufbaus geeigneter Forschungsstrukturen.

Geeignete Forschungsstrukturen und innovative Ansätze können unter Berücksichtigung folgender Empfehlungen erreicht werden:

- Im Rahmen der Fragestellungen sollten gender-, alters- und kulturspezifische Benachteiligungsmuster berücksichtigt werden.
- Innovative Projekte sollten sich möglichst an der Erfahrungswelt der Betroffenen orientieren.
- Selbstbestimmung und Partizipation Jugendlicher mit Behinderung sind in Praxis- wie in Forschungskontexten zu verwirklichen.
- Auf der strukturellen Ebene wird eine Koordination hinsichtlich der Studien und Projekten empfohlen.
- Zur Intensivierung der Forschung zum Übergang ist die Initiierung von Forschungsprogrammen und Forschungsverbänden notwendig.

Literatur

- Alisch, K.; Winter, E.; Arentzen, U. (2005): Gabler Wirtschaftslexikon in 8 Bänden. Gabler Verlag, Wiesbaden.
- Arnold, H.; Lempp, Th. (2008): Regionale Gestaltung von Übergängen in Beschäftigung: Praxisansätze zur Kompetenzförderung junger Erwachsener und Perspektiven für die Regionalentwicklung. Juventa, Weinheim.
- BA (2008) – Statistik der Bundesagentur für Arbeit: Schwerbehinderte Menschen in Beschäftigung (Anzeigeverfahren SGB IX). Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.).
- BA (2010a) – Presseinformation der Bundesagentur für Arbeit: Schulabgänger aufgepasst! Online-Dokument: http://www.arbeitsagentur.de/nn_172590/Dienststellen/RDS/Oschatz/AA/Presse/Presseinformationen/2010/035-2010-Schulabgaenger-aufgepasst.html (Stand: 25.07.2010).
- BA (2010b) – Statistik der Bundesagentur für Arbeit: Statistik nach Themen. Online-Dokument: <http://www.pub.arbeitsagentur.de/hst/services/statistik/interim/statistic-themen/index.shtml> (Stand: 25.07.2010).
- BAG: UB (2011): Ergebnisse der 1. und 2. Mitglieder-Umfrage der BAG: UB (Oktober 2009/Oktober 2010) zur Umsetzung der Maßnahme „Unterstützte Beschäftigung“ nach § 38a SGB IX. Hamburg.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration (2010): 8. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Online-Dokument: http://www.bundesregierung.de/Content/DE/___Anlagen/2010/2010-07-07-langfassung-lagebericht-ib.property=publicationFile.pdf (Stand: 10.09.2010).
- BIBB (2005) – Berufsbildungsbericht 2005: Bundesinstitut für Berufsbildung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn.
- BIBB (2008) – Berufsbildungsbericht 2008: Bundesinstitut für Berufsbildung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn.
- BIBB (2009) – Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn.
- BIBB (2010a) – Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn.
- BIBB (2010b) – Berufsbildungsbericht 2010: Bundesinstitut für Berufsbildung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). Bonn.
- BBiG (2005) – Berufsbildungsgesetz. Bundesministerium der Justiz (Hrsg.). Berlin. Online-Dokument: http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/ (Stand: 10.09.2010).
- Bickmann, J.; Bojanowski, D.; Friedrichs, V.; Jaedicke, G.T. (2004): Curriculumentwicklung und Arbeitsprozessorientierung für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf: Erfahrungen und Ergebnisse eines Schulversuches in Berufen des Metallbereiches nach Paragraph 48 BbiG. Die berufsbildende Schule. Ausgabe 56. Nummer 9. Seiten 190–195.
- BIH (2009) – Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen: Hilfen für schwerbehinderte Menschen im Beruf. Jahresbericht 2008–2009. Universum Verlag, Wiesbaden.
- BIH (2010) – Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen: Forum: Rückläufig – Die Ausgleichsabgabe. In: ZB Online. ZB 2/2006. Online-Dokument: http://www.integrationsaemter.de/webcom/show_zeitschrift.php/_c-560/_nr-275/_p-2/i.html (Stand: 25.07.2010).
- Böhringer, K. (2005): Von der Werkstufe über die „Eingliederungswerkstufe“ zur „Berufsvorbereitenden Einrichtung des Enzkreises (BVE)“. Online-Dokument: http://www.bag-ub.de/projekte/download_bp/Forum_04.pdf (Stand: 09.09.2010).
- Böhringer, K. (2006): Es ist Bewegung in der Landschaft. Zeitschrift impulse. Nummer 37. Seiten 16–23.
- Brandel, R.; Gottwald, M.; Oehme, A. (2010): Bildungsgrenzen überschreiten: Zielgruppenorientiertes Übergangsmangement in der Region. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Brem. GBl. (2010) – Gesetzblatt der Freien Hansestadt Bremen: Verordnung über die sonderpädagogische Förderung an öffentlichen Schulen (Sonderpädagogikverord-

- nung). Online Dokument: <http://bremen.beck.de/bremen.aspx?bcid=Y-100-G-BrSondpaedVO> (Stand: 24.08.2010)
- BremSchulG (2009) – Bremisches Schulgesetz. Online Dokument: <http://bremen.beck.de/default.aspx?typ=reference&y=100&g=BrSchulG> (Stand: 19.08.2010)
- Bronfenbrenner, U. (1978): Ansätze zu einer experimentellen Ökologie menschlicher Entwicklung. In: Oerter, R. (Hrsg.): Entwicklung als lebenslanger Prozeß. Aspekte und Perspektiven. Seiten 33–65. Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg.
- Bronfenbrenner, U. (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Klett-Cotta Verlag, Stuttgart.
- Bührmann, Th. (2008): Übergänge in sozialen Systemen. Beltz, Weinheim.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – BFSFJ (2005): Gender Datenreport – 1. Datenreport zur Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland. Cornelißen, Waltraud (Hrsg.), München.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) – BMBF (2005): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Benachteiligtenförderung. Berlin. Online-Dokument: http://www.bmbf.de/pub/berufliche_qualifizierung_jugendlicher.pdf (Stand: 10.08.2010).
- Bundesregierung (2009): Bericht der Bundesregierung zur Lage behinderter Menschen und die Entwicklung ihrer Teilhabe. Bundesanzeiger Verlagsgesellschaft, Köln.
- Demling, P.; Rogge, M. (2010): Förderdiagnostik im Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO) in Bayern. Bonn. Online-Dokument: http://teilhabe2008.de/pdf/D2_Foerderdiagnostik_BLO_Bayern.pdf (Stand: 14.09.2010).
- DJI (2008) – Deutsches Jugendinstitut: Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Bonn.
- Ditzinger, H. (2007): Problemfelder (lern-)behinderter junger Erwachsener an der Schnittstelle Schule – Beruf. Erfahrungen aus dem Merseburger Teilprojekt der EP Talente – dargestellt an drei Praxisbeispielen. Zeitschrift impulse. Nummer 44. Seiten 26–29.
- Drucksache 16/10487 (2008): Entwurf eines Gesetzes zur Unterstützten Beschäftigung. Deutscher Bundestag (Hrsg.). Berlin.
- Eckert, M.; Schmidt, J. (2007): Förderung von Jugendlichen mit Behinderung mit dem Zweck des Erwerbs einer beruflichen Erstqualifikation im Maler- und Lackiererhandwerk, Erfurt. Online-Dokument: http://www2.uni-erfurt.de/ibw/projekte/bp-bw/BOBs_projekt/AB_BOBS.pdf (Stand: 14.10.2010).
- Eckert, Th. (2007): Übergänge im Bildungswesen. Waxmann, Münster.
- Erikson, E. H. (1967): Identity and the life cycle. W. W. Norton & Company, New York.
- Erikson, E. H. (2004): Identität und Lebenszyklus. 21. Auflage. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.
- Fasching, H.; Niehaus, M. (2004): Berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderungen: Synopse zur Ausgangslage an der Schnittstelle von Schule und Beruf. In: Kipp, M.; Seyd, W. (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (bwp). Ausgabe 6. Förderung benachteiligter und behinderter Jugendlicher. Online-Dokument: http://www.bwpat.de/ausgabe6/fasching_niehaus_bwpat6.pdf (Stand: 10.08.2010).
- Faßmann, H.; Lechner, B.; Steger, R.; Zimmermann, R. (2004): „REGIONALE Netzwerke zur beruflichen Rehabilitation (lern-)behinderter Jugendlicher (REGINE)“. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung einer Modellinitiative der Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation. Nürnberg.
- Felkendorff, K.; Lischer, E. (2005): Einleitung. In: Felkendorff, K.; Lischer, E. (Hrsg.): Barrierefreie Übergänge? Jugendliche mit Behinderung und Lernschwierigkeiten zwischen Schule und Berufsleben. Pestalozzianum Verlag, Zürich. Seiten 5–12.
- Filipp, S. H. (1995): Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse. In: Philipp, S. H. (Hrsg.): Kritische Lebensereignisse. 3. Auflage. Psychologie Verlags Union, Weinheim. Seiten 3–52.
- Fischer, E.; Heger, M.; Laubenstein, D. (2008): Projekt „Übergang Förderschule – Beruf“. Zeitschrift impulse. Nummer 2 und 3. Seiten 13–16.
- Fraser, B. J. (1992): Impact of Computers on Disabled Persons in the New Zealand Workplace (A Personal Perspective). In: Zagler, W. (Hrsg.): Computers for Handicapped Persons. Proceeding of the 3rd International Conference. Wien/München. Seiten 165–171.
- Friedemann, H. J.; Schroeder, J. (2000): Von der Schule ... ins Abseits? Untersuchungen zur beruflichen Eingliederung

- benachteiligter Jugendlicher. Wege aus der Ausbildungskrise. Armin Vaas Verlag. Langenau-Ulm.
- GG (2010) – Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. 42. Auflage. Deutscher Taschenbuch Verlag. München.
- Ginnold, A. (2000): Schülende – Ende der Integration? Integrative Wege von der Schule in das Arbeitsleben. Luchterhand Verlag. Neuwied.
- Ginnold, A. (2008): Der Übergang Schule – Beruf von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Einstieg – Ausstieg – Warteschleife. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- Ginnold, A. (2009): Übergänge von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Lernen aus Sonder- und Integrationsschulen in Ausbildung und Erwerbsleben. In: Zeitschrift für Inklusion. Ausgabe 01/2009.
- Glaser, B.; Strauss, A. (1971): Status Passage. Aldine Publishing. Chicago.
- Groll, M.; Pfeiffer, G.; Tress, J. (2002): Die Weiterentwicklung des handwerklich-motorischen Eignungstests (HAMET) zum hamet 2. Waiblingen. Online-Dokument: http://www.aktionbildung.de/wmdb/files/eingangsverfahren/diagnostik_faehigkeitsanalyse/hamet2.pdf (Stand: 09.09.2010).
- Grothe, T.; König, A.; Braun, H. (2006): Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojektes „Berufsausbildung ohne Barrieren (BoB)*“. Endbericht.
- Güthoff, U.; Moldenhauer, D. (2004): Projektbericht Qualifizierungslehrgang für nichtsprechende Menschen mit Autismus. Zeitschrift impulse. Nummer 29. Seiten 14–17.
- Haeblerlin, U.; Imdorf, Ch.; Kronig, W. (2004): Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern.
- Havighurst, R. J. (1981): Developmental tasks and education. 3rd Edition. Longman Verlag. New Work.
- Hiller, G. G.; Merz, S. (2002): Auf schwierigen Pfaden unterwegs in ein gelingendes Leben. Was die Lebensverläufe von Absolventen des Berufsvorbereitungsjahres (zuvor Förder- und schwache Hauptschüler) zu verstehen geben. In: Lernen fördern, 22. Jahrgang. Heft 4. Seiten 8–13.
- Hillmert, S. (2006): Übergänge zwischen Schule und Arbeitsmarkt: Ergebnisse der Westdeutschen Lebensverlaufstudie. In: Friedrich-Ebert-Stiftung/IAB (Hrsg.): Übergänge zwischen Schule und Beruf und darauf bezogene Hilfesysteme in Deutschland. Bonn. Seiten 10–20.
- Hinz, A. (2002): Integrative Wege von der Schule in die Arbeitswelt – es gibt sie und sie führen weiter! Bayerisches Integrations-Info. Nummer 9. Seiten 21–25.
- Hinz, A. und Boban, I. (2002): Das integrative Arbeitstraining als Teil eines neuen Typs von Biographien. Leben mit Down-Syndrom. Nummer. 40. Seiten 12–16.
- Hohn, K. (2005): „Und das hat eben gepasst – deswegen ist er hier.“ Ergebnisse aus der Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“. Gesamtprojekt: EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Keine Behinderungen trotz Behinderung“ – Neue Qualitäten im Netz zwischen Schule und Beruf. Zeitschrift impulse. Nummer 36. Seiten 53–56.
- Hohn, K. (2008): Qualitätskriterien für die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Betriebspraktika. Ein Handlungsleitfaden für Fachkräfte in der beruflichen Integrationsarbeit, Hamburg. Online-Dokument: <http://www.bag-ub.de/publikationen/qualitaetskriterien.pdf> (Stand: 09.09.2010).
- ICF (2005) – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (Hrsg.). Weltgesundheitsorganisation. Genf.
- Imdorf, Ch. (2001): Von der Schulbank in die Berufswelt – Ungleiche schulische und berufliche Integration von in- und ausländischen Jugendlichen auf den Sekundarstufen I und II. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 70 (3). Seiten 256–267.
- Imdorf, Ch. (2005): Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft den Übergang in die Berufsbildung strukturieren. VS-Verlag. Wiesbaden:
- infas – Institut für angewandte Sozialwissenschaft GmbH (2009): Fortbildungsreihe für Lehrerinnen und Lehrer an Förderschulen zur Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf für behinderte Schülerinnen und Schüler. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung. Bonn. Online-Dokument: http://www.lvr.de/SOZIALES/arbeit_behinderung/uebergang-schule-arbeitsleben/abschlussberichtinfas.pdf (Stand: 05.05.2010).
- ISB (2008) – Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik: Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Zusammenfassung der Ergebnisse und Handlungsempfehlungen. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.). Berlin.
- Kastner, L.; Asiran, S.; Neumann, F. (2007): NetStar: Mittelfränkisches Netzwerk – Starke Partner für Ausbildung.

- Abschlussbericht. Online-Dokument: http://www.bmas.de/portal/2070/property=pdf/2007_02_26__abschlussbericht__netstar.pdf (Stand: 10.06.2010).
- Kaul, Th.; Niehaus, M.; Marfels, B.; Menzel, F.; Brinkmann, E.; Schüring, J. (2010): *Automobil: Ausbildung ohne Barrieren*. Köln. Online-Dokument: <http://www.hf.uni-koeln.de/32757> (Stand: 14.09.2010).
- Kellinghaus-Klingberg, A.; Schwager, M. (2002): *Berufswahlorientierung lern- und geistigbehinderter Schüler als Unterrichtsprinzip in den oberen Klassen der Sekundarstufe I. Ein Bericht aus dem Gemeinsamen Unterricht an der Gesamtschule Köln-Holweide*. Zeitschrift für Heilpädagogik. Ausgabe 53. Nummer 3. Seiten 90–97.
- Kieselbach, Th.; Beelmann, G. (2006a): *Psychologie der Arbeitslosigkeit: Befunde, Interventionen und Forschungsperspektiven*. In: Frey, D.; von Rosenstiel, L. (Hrsg.): *Enzyklopädieband Wirtschaftspsychologie*. Hogrefe Verlag. Göttingen.
- Kieselbach, Th.; Beelmann, G.; Traiser, U. (2006b): *Jugendarbeitslosigkeit und das Risiko sozialer Ausgrenzung. Objektive Dimensionen, subjektive Bewältigung und innovative institutionelle Antworten in Deutschland*. Leske Budrich Verlag. Opladen.
- Klemm, K.; Preuss-Lausitz, U. (2008): *Gutachten zum Stand und zu den Perspektiven der sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Stadtgemeinde Bremen*. Essen. Berlin. Online-Dokument: <http://www.bildung.bremen.de/fastmedia/13/Bremen%20Wv%20End%201-11%20End.pdf> (Stand: 19.07.2010).
- Klein, B.; Schön, E.; Gerdes, T.; Maylandt, J.; Schöfer, M.; Juhnke, K. (2005): *Berufliche Teilhabe am Arbeitsleben von Frauen mit (unterschiedlichen) Behinderungen unter besonderer Berücksichtigung von Frauen mit Betreuungspflichten*. Dortmund.
- Klüssendorf, A. (2003): *Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ein Bildungsangebot der Hamburger Arbeitsassistenten (Projekt KuKuK)*. Zeitschrift *impulse*. Nummer 27. Seiten 21–25.
- Klüssendorf, A. (2006): *bEO – berufliche Erfahrung und Orientierung für SchülerInnen aus Sonderschulen und Integrationsklassen. Ein Projekt der Hamburger Arbeitsassistenten*. Zeitschrift *impulse*. Nummer 40. Seiten 19–22.
- Knapp, M. (2005): *Vom zweiten auf den ersten Arbeitsmarkt: Der Erfolg aktiver arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen*. Deutscher Universitäts-Verlag. Wiesbaden.
- Kultusministerkonferenz (1994): *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994*. Online-Dokument: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1994/1994_05_06-Empfehl-Sonderpaedagogische-Foerderung.pdf (Stand: 18.05.2010).
- Kultusministerkonferenz (2010): *Sonderpädagogische Förderung an Schulen 1999 bis 2008. Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz*. Online-Dokument: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentation_SoPaeFoe_2008.pdf (Stand: 10.05.2010).
- Lazarus, R. (1966): *Psychological stress and the coping process*. New York.
- Mair, H., Rüttgers, J.; Kabelmann, O. (2005): *Verbleibstudie zu den von den Integrationsfachdiensten des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe vermittelten Menschen mit Lernbeeinträchtigungen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt*. Münster.
- Montada, L. (2002): *Fragen, Konzepte, Perspektiven*. In: Oerter, R.; Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Beltz Verlag. Weinheim. Seiten 3–53.
- Müller, W. (2006): *Transitions from education to work in Europe: the integration of youth into EU labour markets*. Oxford University Press. Oxford.
- Niehaus, M. (1999): *Arbeit für Schleswig-Holstein – Arbeit für Frauen mit Behinderung in Schleswig-Holstein?! In: Sellach, B. (Hrsg.): Situation von Mädchen und Frauen mit Behinderung in Schleswig-Holstein. Barrieren überwinden*. Kiel. Ministerium für Frauen, Jugend, Wohnungs- und Städtebau des Landes Schleswig-Holstein. Seiten 51–62.
- Niehaus, M.; Hauser, A.; Dreja, S.; Förster, D. (2007): *Abschlussbericht zum Projekt „Externe Evaluation des Modellversuchs ‚Hand-Werk-Lernen‘: Einschätzung nachschulischer Akteure“*. Shaker Verlag. Aachen.
- Niehaus, M.; Brinkmann, E.; Geibel, C. (2008): *Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft Köln „Übergangsmanagement Schule – Beruf. Modell regionales Mainstreaming“*. Köln. Online-Dokument: http://www.hf.uni-koeln.de/data/arbeitsreha/File/Projektberichte/2008-03-31_Evaluationsbericht_Uebergangsmanagement.pdf (Stand: 28.05.2010).
- Niehaus, M.; Hauser, A.; Dreja, S.; Förster, D. (2008): *Externe Evaluation des Modellprojekts „Hand-Werk-Lernen“: Einschätzungen nachschulischer Akteure*. Abschluss-

- bericht. Shaker Verlag. Aachen. Online-Dokument: <http://www.hf.uni-koeln.de/31941> (Stand: 10.07.2010).
- Niehaus, M.; Vater, G.; Dick, C. (2010): Evaluation des Theaterprojektes „Jeder Berufsweg beginnt mit einem ersten Schritt“. Köln. Online-Dokument: <http://www.hf.uni-koeln.de/33227> (Stand: 14.09.2010).
- Olbrich, E. (1995): Normative Übergänge im menschlichen Lebenslauf. Entwicklungskrisen oder Herausforderungen? In: Philipp, S.-H. (Hrsg.): Kritische Lebensereignisse. 3. Auflage. Psychologie Verlags Union. Weinheim. Seiten 123–138.
- Orthmann, D. (2001): Berufliche Eingliederungsprozesse bei Jugendlichen mit Lernbehinderung. Ergebnisse einer Erkundungsstudie. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. 52. Jahrgang. Heft 10. Seiten 398–404.
- Orthmann, D. (2005): Lebentwürfe benachteiligter Jugendlicher. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. 56. Jahrgang. Heft 4. Seiten 132–143.
- Petzold, M. (1999): Entwicklung und Erziehung in der Familie. Familienentwicklungspsychologie im Überblick. Schneider-Verlag Hohengehren. Baltmannsweiler.
- Pieper, M. (1993): „Seit Geburt körperbehindert ...“. Behinderung als kontinuierliche lebensgeschichtliche Erfahrung aus der Sicht Betroffener und deren Familien. Weinheim.
- Powell, J. J. W.; Pfahl, L. (2009): Ein kontinuierlicher deutscher Sonderweg? Zur Schul- und Berufsbildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In: Welchen Beitrag leistet die schulische Integration von Menschen mit Behinderung auf dem Weg in den ersten Arbeitsmarkt? Welche soziale Bedeutung und welche ökonomischen Perspektiven sind damit verbunden? Ergebnisse eines Expertenhearings zusammengestellt von Sabine Knauer und Jörg Ramseger in Kooperation mit der Friedrich-Ebert-Stiftung und mit freundlicher Unterstützung der AUDI AG. Die Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.). Berlin. Seiten 61–73.
- Proske-Stern, P. (2007): Schritt für Schritt in das (Berufs-/Arbeits-)Leben. Berufsvorbereitung in der Erich Kästner Schule Ladenburg. Zeitschrift impulse. Nummer 1 und 2 sowie 41 und 42. Seiten 15–18.
- Radatz, J.; Ginnold, A. (2003): SprungBRETT. Modellprojekt zur Überleitung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten in das Erwerbsleben. Abschlussbericht 2003. ISB gemeinnützige GmbH (Hrsg.). Berlin.
- Radatz, J.; König, F.; Bausch, M.; Petri, C.; Humpert-Plückhahn, G. (2005): Arbeitsweltbezogene Bildungsbegleitung im Übergangsfeld zwischen Schule und Beruf. impulse. Nummer 36. Seiten 23–33.
- Reißig, B. (2008): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. Verlag des deutschen Jugendinstituts. München.
- Rother, C. (2005): Kooperationsprojekt Berufliche Bildung beim Übergang (Sonder-)Schule – Beruf. Abschlussbericht – wissenschaftliche Begleitforschung. Tübingen.
- SchG Baden-Württemberg (2009) – Schulgesetz für Baden-Württemberg in der Fassung vom 1. August 1983. Online Dokument: http://www.landesrecht-bw.de/jportal/portal/t/o4h/page/bsbawueprod.psm/action/portlets.jw.MainAction?p1=0&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-SchulGBW1983rahmen&doc.part=R&doc.poskey=#focuspoint (Stand: 10.08.2010)
- Schlimbach, T. (2009): Unterstützungsangebote im Übergang Schule – Beruf. Die Rolle gemeinnütziger Organisationen. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Halle (Saale). Online-Dokument: http://www.dji.de/bibs/9_11093_Expertise_zweiseitig_rb2.pdf (Stand: 14.09.2010).
- Schmidt-Denter, U. (2005): Soziale Beziehungen im Lebenslauf. Lehrbuch der sozialen Entwicklung. 4. Auflage. Beltz Verlag. Weinheim.
- Schnell, R.; Stubbra, V. (2010): Datengrundlagen zur Erwerbsbeteiligung von Menschen mit Behinderung in der Bundesrepublik. Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (Hrsg.). Berlin.
- Schumann, B. (2007): „Ich schäme mich ja so!“ Die Sonderschule für Lernbehinderte als „Schonraumfalle“. Julius Klinkhardt Verlagsbuchhandlung. Bad Heilbrunn.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2008): Definitionskatalog zur Schulstatistik 2008 (2). Kommission für Statistik (KomStat) des Sekretariats der Kultusministerkonferenz (Hrsg.). Online-Dokument: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Defkat2008_2_m_Anlagen_01.pdf (Stand: 01.04.2010).
- Senatorin für Bildung und Wissenschaft (2010): Entwicklungsplan des Landes Bremen zur schulischen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an unterstützender Pädagogik und sonderpädagogischer Förderung. Entwurf zur Vorlage im Unterausschuss „Sonderpädagogische Förderung“ am 10.06.2010.

- Bremen. Online-Dokument: <http://bildung.bremen.de/fastmedia/13/EPI-fass-04-06-10.pdf> (Stand: 18.08.2010).
- Seyd, W.; Mentz, M. (2007): Teilnehmer-Eingangsvoraussetzungen bei BvB-Maßnahmen mit Beginnstermin Herbst 2006, Ausbildungen mit Beginnstermin Herbst 2006 in Berufsbildungswerken. Eine Untersuchung im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke. Hamburg.
- Seyd, W.; Schulz, K.; Vollmers, B. (2007): Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken (VAMB). Hamburg.
- SGB II (2008) – Zweites Buch Sozialgesetzbuch: Sozialgesetzbuch – Grundsicherung für Arbeitsuchende. 2. Auflage. Beck Juristischer Verlag. München.
- SGB III (2009) – Drittes Buch Sozialgesetzbuch: Arbeitsförderung. 13. Auflage. Deutscher Taschenbuch Verlag. München.
- SGB IX (2008) – Neuntes Buch Sozialgesetzbuch: Teilhabe und Rehabilitation behinderter Menschen. 6. Auflage. Deutscher Taschenbuch Verlag. München.
- Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2009): Geschäftsbericht 2009. Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). Nürnberg.
- Statistisches Bundesamt (2008): Information. Statistik der allgemeinbildenden Schulen. Online-Dokument: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online;jsessionid=C26C7BE3232CA2DE250F377E494C438F.tcggel?operation=statistikLangtext&levelindex=0&levelid=1270029084725&index=2> (Stand: 10.01.2010).
- Statistisches Bundesamt (2009): Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2008/2009. Online-Dokument: <https://www.ec.destatis.de/csp/shop/sfg/bpm.html.cms.cBroker.cls?cmspath=struktur,vollanzeige.csp&ID=1024589> (Stand: 10.01.2010).
- Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2009a): Bildungsberichterstattung 2009. Sonderpädagogische Förderung in Baden-Württemberg. Online-Dokument: <http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Veroeffentl/000009001.pdf#search=%22F%C3%B6rderung%22> (Stand: 29.03.2010).
- Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2009b): Allgemeinbildende Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2008/09. Online-Dokument: http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Veroeffentl/Statistische_Berichte/3231_08001.pdf (Stand: 29.03.2010).
- Sturm, H.; Schulze, H.; Schipull-Gehring, F. (2008): Übergangssysteme im Wandel. Perspektiven für die Ausbildungsvorbereitung. Bilanz des ESF-Projektes Kompass, individuelles Entwicklungsnetzwerk für Schülerinnen und Schüler im Westen Hamburgs 2004–2007. Berufsbildungswerk Hamburg (u. a.). Hamburg.
- Trautwein, H.; Schöpfer, B.; Weber, L.; Weyersberg, E. (2005): PIC – Das Projekt Integrationscoach. Zeitschrift impulse. Nummer 36. Seiten 15–22.
- Wagner, S. J. (2005): Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine Längsschnittstudie zum Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht auf ihre Bildungschancen. Freie Universität Berlin. Dissertation. Shaker Verlag. Aachen. Online-Dokument: <http://www.gbv.de/dms/hebis-darmstadt/toc/135236908.pdf> (Stand: 17.05.2010).
- Welti, F. (2005): Behinderung und Rehabilitation im sozialen Rechtsstaat. Mohr Siebeck Verlag. Tübingen.
- Welzer, H. (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Edition Diskord. Tübingen.
- Windolf, P. (1983): Betriebliche Rekrutierungsstrategien. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB). 16. Jahrgang. Seiten 109–121.



Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unentgeltlich abgegeben. Sie ist nicht zum gewerblichen Vertrieb bestimmt. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerberinnen/Wahlwerbern oder Wahlhelferinnen/Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zweck der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie für Wahlen zum Europäischen Parlament. Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen und an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin/dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Bundesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

