

**12. Fachtagung Teilhabe am Arbeitsleben  
17.-19.06.2013 im Hotel Atlanta Leipzig**



Prof. Dr. Horst Biermann,  
Lehrstuhl Berufspädagogik & berufliche Rehabilitation  
Fakultät für Rehabilitationswissenschaften

## **Berufliche Inklusion – Anspruch und Realität**

### Aktualität

1. Fallbeispiel Strukturwandel in Dortmund: Inklusion und Integration durch Differenzierung oder Parallelgesellschaften?
2. Politisch-rechtlich-ideologische Aspekte von Inklusion: Interessen-Konglomerat vs. gesellschaftliche Realität im Zuge der Makrotrends
  - 2.1 Zum Begriff Inklusion
    - Umgangssprachliche Bedeutung
    - Neuer pädagogischer Fachbegriff
    - Definitionsvielfalt
  - 2.2 Implementierung, Rechtsnormen, Foren, Dokumentation und Strategien von Politik, Trägern, Betroffenen, Wissenschaft
  - 2.3 Diskussion: Begrifflichkeit, Aufgabe des deutschen Sonderwegs, Employability
3. Pädagogische Konzeptionen
  - 3.1 Entwicklungen: Wie wurde bisher ausgebildet - Institutionell und didaktisch?
    - Schnitt 1970 / 1990 / 2010
  - 3.2 Perspektiven und Strategien
    - Politische Ebene der Entscheidungsträger
    - Institutionelle Ebene
  - 3.3 Beispiele: Umgang mit Heterogenität in der Berufsbildung
    - Abgrenzungen und Bezüge
    - Arbeiten und Lernen verbinden
    - Lernort Betrieb: MAN-Nutzfahrzeuge Salzgitter
    - Lernort Berufsqualifizierende Berufsfachschule für Metalltechnik Bremen
4. Professionalisierung und Personalentwicklung

Literatur- und Info-Hinweise

## **Berufliche Inklusion – Anspruch und Realität**

### **Aktualität**

1. *Inklusion ist auch für Hochschulen ein Thema. Die Fakultät Reha-Wiss. der TU Dortmund initiierte DoBuS, eine zentrale Stelle, die Studierenden mit Handicap hilft, das Studium zu bewältigen. Außerdem werden andere Hochschulen in Fragen der Inklusion beraten. Offensichtlich mit Erfolg, denn im letzten Behindertenbericht des BMAS ist DoBuS als Leuchtturm ausgewiesen. Aber: Nicht nur das Rektorat stellt die grundsätzliche Frage: warum muss es eine gesonderte Fakultät Reha noch geben? Kann und muss das nicht die allgemeine Pädagogik mit leisten? Ist nicht eine Fach zu Fach Integration sinnvoll? Es liegt nahe weiter zu folgern: wären die Ressourcen für eine gesonderte Fakultät Reha-Wiss. nicht besser eingesetzt im Regelbereich?*

2. *Inklusion fängt im Kopf an! Diese These legt nahe, dass es sich (nur) um Einstellungen, Bewusstseinsfragen und um deren Veränderung handelt. Plausibel ist die Folgerung: wenn man sich gegenseitig kennt, zusammen aufwächst, zur Schule geht, dann erübrigt sich Ausgrenzung und Inklusion ist angesagt. Allerdings zeigt die Frage an unsere Fakultät, aber auch an Ihre Einrichtungen und an Ihre Arbeit, dass es beim gleichen Sachverhalt objektiv begründet unterschiedliche Sichtweisen geben kann, unterschiedliche sich widersprechende Interesse mit daraus erwachsenden Konflikten. Gefolgert wird auch, dass es sich um Visionen und um einen Prozess handelt, wobei sich die Rahmenbedingungen und Situationen im Laufe der Zeit verändern. Führt die Vision Inklusion nicht zu einem harmonistischem Weltbild, das Liberalität, Offenheit, völlige Akzeptanz von Anderssein voraussetzt – was aber alles in den wesentlichen Lebensbereichen einer Gesellschaft gerade nicht prägend ist, sondern wo Konkurrenz, Leistung, Existenzkampf, Unfairness, Profitdenken vorherrschen? Würde also Teilhabe am Arbeitsleben nicht grundsätzlich eine „Humanisierung der Arbeitsbedingungen“ für alle voraussetzen?*

3. *Im Folgenden gehe ich auch bei der „Herausforderung Inklusion“ von einer strukturellen Betrachtungsebene des permanenten technisch-ökonomisch-sozialen Wandels aus. Außerdem betrachte ich Inklusion nicht normativ als Menschenrecht, sondern versuche sozialwissenschaftlich vom Arbeitsmarkt her zu denken, also Maßnahmen nicht ausschließlich von den Potenzialen, Kompetenzen oder Defiziten der Individuen her zu begründen. Dabei bezieht Inklusion alle Lebensbereiche ein, ist über die gesamte Lebensspanne zu denken und ist nicht nur auf Menschen mit Behinderung beschränkt.*

### **1. Fallbeispiel Strukturwandel in Dortmund:– Inklusion oder Parallelgesellschaften?**

Die Region Ruhrgebiet und Institution Hochschule möchte ich vorstellen, weil der *sozialräumliche Wandel* auf das Spannungsverhältnis von Integration durch Differenzierung einerseits und auf Parallelgesellschaft andererseits hinweist. Auch die östlichen Bundesländer haben einen spezifischen Wandel vollziehen müssen, Wandel ist also nichts Neues. Die Frage ist eher, wie damit umgegangen wird. Dortmund als eine von 52 Großstädten mit rund fünf Millionen Bevölkerung hat bzw. hatte drei Identifikationspunkte:

1. Kohle, Stahl und Bier
2. Fußball
3. Universität.

Als vor 150 Jahren die Industrialisierung Deutschlands an der Ruhr begann, zogen aus ganz Europa Menschen zu, entstanden um die Kohlegruben und Stahlwerke neue Siedlungen. Diese Zersiedelung kann man bis heute nachvollziehen. Der Unterschied zu heute ist: Die Zugewanderten wollten auf Dauer bleiben, sie hatten Arbeit, oft auch Personen aus ihrer Heimat als Anlaufstelle. Von den Unternehmen wurden sie auch sozial eingebunden, identifizierten sich z.B. als „Kruppianer“ mit dem Konzern, sie hatten Werkswohnungen oder kommunale Genossenschaftswohnungen, außerdem gab es Gärten,

die Kleintierzucht ermöglichen, Taubenzüchtervereine und den Sport sowie die Kirche. Damit konnte eine Verbundenheit mit der bisherigen ländlichen Lebensweise beibehalten werden.

Der aktuelle Strukturwandel von der Schwer- und Montanindustrie hin zu Dienstleistungen vollzieht sich auch bereits seit einem halben Jahrhundert. Es gibt schon lange keinen Bergbau mehr und auch die Allianz von Kohle-Stahl-Bier besteht nicht mehr. Die Brauereien sind verkauft, nur noch die Markennamen blieben erhalten. Aus einem Brauhaus mit vergoldetem „U“ auf dem Dach (U für Union-Brauerei) wurde ein Museum für moderne Kunst, aus einer anderen eines der größten Einkaufszentren. Umwidmung von Flächen ist Programm der Kommune. Hoesch, der Inbegriff für Stahl in Dortmund, wurde von Krupp „unfreundlich“ übernommen, obwohl der Hoesch-Konzern schwarze und Krupp rote Zahlen schrieb. Das letzte und modernste Stahlwerk Europas mit dem schönen Namen Phönix wurde um 2000 zerlegt und nach China verkauft. Der BvB wurde in dem Jahr Meister, aus der Fußballkultur ist ein Profi-Geschäft geworden mit entsprechender Kommerzialisierung. Über 80.000 Leute alle zwei Wochen im Stadion, das begeistert nicht nur Fans, sondern das ist auch ein wichtiger Wirtschaftsfaktor, schafft neue Arbeitsplätze und sorgt für Konsum. Die Arbeitsmarktentwicklung hat zur Folge, (1) dass mit dem Fortfall der Großbetriebe immer 10.000 oder 20.000 Leute „frei gesetzt“ wurden und (2) der Verlust kann zahlenmäßig nicht kompensieren werden (3) die neu geschaffenen Arbeitsplätze entsprechen oft nicht der Qualifikation, so dass der Weiterbildung ein großer Stellenwert zukommt, berufliche Mobilität als normal empfunden wird.

Ein zentrales Strukturproblem der Region war und ist, dass kleine und mittlere Unternehmen sowie Handwerksbetriebe fehlten und damit auch Lehrstellen, wenn die großen industriellen Ausbildungszentren schlossen. Logistik war das Zauberwort für alle größeren Städte im Revier. Freie Industrieflächen, gute Lage in der Mitte Europas, Schifffahrtskanäle, Autobahnen versprachen eine schnelle Lösung des Strukturwandels. Aber die Arbeitsorganisation mit Subunternehmern, z.T. in den neuen Bundesländern und heute im Ausland gegründet, konnte die Arbeitsmarktintegration nicht leisten. Großer Arbeitgeber sind heute Versicherungen, Dienstleistungen überhaupt, Wissenschaft und Events (Sport, Messen, Kultur). Allerdings die Qualifikationsanforderungen sind meistens eine hohe allgemeine Bildung, denken Sie z.B. an einen Stadionsprecher, und erfordern Flexibilität, Belastbarkeit, Eigeninitiative und Akzeptanz ungewöhnlicher Arbeitszeiten.

Problem: nicht alle Bevölkerungsteile ließen sich in diesem Wandel mitnehmen. Entstanden ist eine Parallelgesellschaft und soziale Segmentierung: Armer Norden und reicher Süden, so teilen sich die Städte auf: Zuwanderer aus der zerfallenden UDSSR, Bürgerkriegsflüchtlinge aus dem ehemaligen Jugoslawien und Sinti und Roma. Verbunden ist die Teilung der Stadt mit Unkenntnis der jeweils anderen Lebensbedingungen, mit Vorurteilen, Spannungen, aber auch mit neuen Chancen, z.B. in der Kultur und bei Dienstleistungen. Die seit den 1970er Jahren empirisch belegte Segmentierung vollzieht sich nicht nur in der Sozialstruktur, sondern auch im Arbeitsmarkt (vgl. Vester u.a. 2001). Es gibt weder den Durchschnittsbürger, noch den Normalarbeitnehmer oder einen 1. und 2. Arbeitsmarkt, also einen allgemeinen und einen subventionierten Arbeitsmarkt, sondern ein in sich segmentierter Arbeitsmarkt. Wir haben mit Illegalen zu tun, mit einem Arbeitsstrich und haben etwa 2000 Mitarbeiter in den drei Werkstätten (WfbM). Wenn man diesen Personenkreis hochsubventioniert – z.B. durch Arbeitsmarktinstrumente wie Unterstützte Beschäftigung - in den Arbeitsmarkt einfügt, entsteht eine kritische Situation in Betrieben. Denn besonders die sogenannten einfachen Arbeiten sind weggefallen, z.B. der Bierfahrer, der Hallenfeger oder Bauhilfsarbeiter. Und selbst diese einfachen Tätigkeiten sind inzwischen nicht mehr simpel, sondern komplex. Um sie konkurrieren die klassischen Reserven auf dem Arbeitsmarkt: Alte, Frauen, Ausländer, Studenten, Freigesetzte, Behinderte.

Die Theorie der Segmentierung kann die Folgen der Globalisierung erklären, verdeutlicht die Aufgabe des deutschen Sonderwegs in der Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik und ist letztlich lediglich eine Anpassung an internationale Gegebenheiten. Nun müsste man das im Detail sektoral und regional analysie-

ren, aber es ist plausibel, dass es grundsätzlich einen Unterschied macht, ob man Inklusion vom Arbeitsmarkt her denkt oder von einer Potenzialanalyse des Individuums ausgeht, wie ASMK, Bildungsminister, BA es z.B. für die Berufswegeplanung tun.

### **Von der Uni zur TU**

100 Jahre gab zwischen Köln und Münster keine Universität, das war für das westfälische Preußen (Borussia), speziell für das Ruhrgebiet politisch nicht gewollt. Die Gründung von Unis seit Mitte der 1960er Jahre war eine bewusste Strategie staatlicher Intervention, um den Wandel zu lenken. Die Kinder der Berg- und Stahlarbeiter sollten studieren. Das trägt auch Erfolge. In Dortmund ist in den letzten drei Jahrzehnten ein Campus für 30.000 Studenten entstanden, eingebettet in einen Wissenschaftsstadtteil der etwa 40.000 Personen beschäftigt. Viele Startup Firmen in der Logistik, Automatisierungstechnik, Medizintechnik zu finden.

Die Fakultät Rehabilitationswissenschaften ist aus einem kleinen Lehrerseminar entstanden, wurde Teil einer der größten PHs in Deutschland und 1968 erfolgte mit den technischen Fakultäten zusammen Universitätsgründung. (Bochum hatte allerdings einen besseren Draht zur Landesregierung, so dass Ruhruniversität die älteste Uni in der Region ist). Regionale Verantwortung war das Motto der Hochschule. Aufstieg gerade über den Lehrerberuf bot eine Erwerbchance und soziale Perspektive. Wissenschaftlich orientierte sich die Pädagogik im Zuge der realistischen Wende um 1970 an Empirie und den Sozialwissenschaften. Sonderpädagogische Lehrstühle sind in Deutschland meistens mit Psychologen besetzt. Das wirkt sich natürlich auch auf Theoriebildung und auf die Praxis aus.

Heute müssen wir uns neu erfinden – inhaltlich und organisatorisch. Alle Universitäten des Ruhrgebiets (Bochum, Duisburg-Essen und Dortmund) haben sich zur UniversitätsAllianzMetropoleRuhr (UAMR) zusammengeschlossen. Das erfordert Profilierung der Hochschulen. So sind wir als frühere Universität die zweite *Technische* Universität des Landes NRW geworden. Nicht jede Hochschule macht mehr alles: wir bilden z.B. keine Juristen oder Mediziner aus, dafür aber Statistiker und Reha-Pädagogen. 47 Fakultäten der UAMR bedienen 100.000 Studenten bei nur 1.200 Professoren. Etwa 14 % der Studierenden kommen aus dem Ausland und 50 % aus Elternhäusern ohne akademischen Hintergrund. Leider haben sich die Erwerbchancen der Absolventen drastisch verschlechtert: Zeitarbeit, Werkverträge, Selbstständigkeit sind üblich.

Inhaltlich sucht die Reha-Wiss. die Schnittstelle zur Technik und zur Ökonomie und wir thematisieren Teilhabe über die gesamte Lebensspanne. Reha-Technologie befasst sich z.B. mit dem barrierefreien Internet und mit dem *universal design of learning* oder die Reha-Soziologie mit Qualitätsmanagement in Sozialbetrieben. Berufspädagogik und berufliche Rehabilitation stellt sich Themen wie Logistikausbildung von „Lernbehinderten“ oder Alphabetisierung und Grundbildung in Betrieben.

Benchmark seitens des Rektorats an uns ist nicht die Sonderschullehrerausbildung, sondern sind Forschung und das Drittmittelaufkommen: in zehn Jahren muss die Fakultät „die“ Adresse in Reha-Wissenschaften und Gesundheitsforschung in Europa sein. Vernetzung mit den anderen Fakultäten und externen Forschungseinrichtungen, wie der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, ist dabei zwingend vorgesehen. Drei Forschungsclustern – Bildung, Arbeit, Technik – werden alle Professuren zugeordnet, Lehre folgt der Forschung und rechtfertigt für sich keine Professuren mehr, so die Vorgabe.

Ein Wort zur Lehre. Inzwischen werden alle „Formate“ angeboten von der Einzelberatung bis zur Massenvorlesung. Zugenommen hat das virtuelle Lernen. Die Kommunikation zwischen Studenten und Lehrenden hat sich dabei radikal verändert. Nichts läuft mehr ohne Lernplattformen, das gilt auch für Projektarbeiten der Studierenden. In das modularisierte BA-MA Studium haben wir ein Projektmodul eingebaut. Damit sollen die Studenten an Forschungsprojekten beteiligt werden. Rekrutiert werden

Studierende im Ausland, z.T. mit einem Büro der Uni-Allianz. Die regionale Sicht ist einer internationalen Perspektive gewichen.

**Fazit:** Der Wandel bietet zwar Chancen, aber eben auch Risiken der Ausgrenzung und Marginalisierung. Betrachtet man nur *eine* Gruppe und interveniert zu Gunsten dieser, kommt es zu Verwerfungen, zu Widersprüchen und zu einer unharmonischen Sozialraumstruktur, zu Konkurrenz, Vorurteilen, Verteilungskämpfen. Die Segmentierung hat zur Folge, dass Normen und Werte faktisch nur noch innerhalb der jeweiligen Bezugsgruppen gelten, die Kommunikation beschränkt ist und auch die deutsche Sprache nicht zwingend für die Alltagsbewältigung ist. Es bildet sich eine spezielle Helfer-, Makler-, Unterstützerstruktur heraus mit spezifischen Dienstleistungen – legal wie illegal. Ein allgemeines Ziel könnte somit sein, statt die Parallelgesellschaften wuchern zu lassen, eine Integration durch Differenzierung anzustreben. In diesem Zusammenhang bekämen auch separate Einrichtungen für gehandicapte Arbeitnehmer und Selbsthilfeorganisationen einen neuen Stellenwert.

## 2. Politisch-rechtlich-ideologische Aspekte von Inklusion

### - Interessen-Konglomerat und gesellschaftliche Realität im Zuge der Makrotrends? -

#### 2.1 Zum Begriff Inklusion

##### Umgangssprachliche Bedeutung

Umgangssprachlich ist der Begriff Inklusion eher *negativ* besetzt. Im Deutschen dient er vor allem dazu, Kosten auszuweisen, die sonst separat erhoben würden und diese zu pauschalisieren. Zum Beispiel Getränke bei einer Kreuzfahrt, Trinkgelder, Steuern, Bustransfer. Im angelsächsischen Raum wird „inclusion“ darüber hinaus noch als Einbeziehung in eine soziale Gruppe verstanden. Der Ursprung des Begriffs Inklusion verweist eher sogar auf ein Abkapseln, die *Inkludi* mauerten oder schlossen sich ein, um Askese zu üben.

##### Neuer pädagogischer Fachbegriff

In der deutschen Pädagogik wird der ursprünglich *politisch kreierte Begriff Inklusion* inzwischen als Fachbegriff versucht einzuführen. Dabei wird zunehmend der bisherige Begriff Integrationspädagogik verdrängt. Inklusion im Sinne von Teilhabe hat auch für Arbeitnehmer und Selbsthilfeorganisationen einen neuen Stellenwert gewonnen. So gilt Betriebliches Eingliederungsmanagement (BEM) gleichermaßen für behinderte und nicht behinderte Beschäftigte (§ 84 (2) SGB IX und beim Behindertenbeauftragten des Bundes ist ein Inklusionsbeirat installiert worden. Karriere hat der Begriff vor allem durch die UN Behindertenrechtskonvention (BRK) gemacht [CRPD = Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006]. Unterstellt wird sogar, dass die BRK vom BMAS fehlerhaft übersetzt worden sei, daher entstand eine sogenannte Schattenübersetzung, deren wesentliches Merkmal Inklusion statt Integration ist. Merkwürdigerweise handelt es sich oft um die gleichen Integrationspädagogen, die seit Jahren eigene Tagungen, Arbeitskreise in Hochschulen, Handbücher, Zeitschriften haben, und die sich meistens auf die UNESCO Konferenz von Salamanca (1994) beziehen. Dort ging es aber weniger um behinderte Schüler und noch weniger um Berufsbildung, sondern um „education for all“, also um die Durchsetzung einer Schulpflicht, eines Schulbesuchs – zum Beispiel für Mädchen, Minderheiten, Arme in Ländern der „Dritten Welt“. Die amerikanische Delegation intervenierte gegen den Begriff Integration, weil die Programme für Hispanier in den U.S.A. dann nicht trennscharf wären. Ihr Vorschlag war daher „inclusion“. Gleichwohl ist in Deutschland lange Jahre „Integrationspädagogik“ darunter verstanden worden mit dem Gemeinsamen Unterricht (GU) als Wesensmerkmal – damit aber auch auf allgemeine Schule bezogen. Der Erfolg der Integration blieb gering und vor allem auf die Grundschule und auf bestimmte Behinderungsformen und auf Aktivitäten von Elterngruppen beschränkt. Fünf Prozent GU waren es um die Jahrtausendwende, heute sind es etwa 20 %, in Schleswig-Holstein rund 40 % - in Schweden gibt es faktisch keine Sondereinrichtungen im Bildungswesen mehr.

Schematisch wird heute in Inklusionshandbüchern alles, was als Wirkungen und Merkmale der Separation zugeschrieben wurde, jetzt mit Integration verbunden und alles Positive der Integration findet sich unter der Rubrik Inklusion wieder. Viele der konkreten Ansätze und Konzeptionen, so der „Index für Inklusion“, sind aus dem Amerikanischen oder Kanadischen übernommen worden, allerdings ohne die Kontextfaktoren mit zu bedenken, z.B. supported employment, die Unterstützte Beschäftigung, aber auch die „politisch korrekte Sprache“, die mit geradezu missionarischem Eifer vertreten wird. Selbst Kinderbücher werden inzwischen umgeschrieben und ahistorisch nicht mehr als Dokumente ihrer Zeit verstanden. Aus Behinderten wurden Menschen mit Behinderung, aus den Fürsorgestellen die Integrationsämter, aus der beruflichen Rehabilitation die Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben. Die Werkstätten für Behinderte (WfB) wurden dann 2001 mit dem SGB IX zu Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) – korrekt wäre allerdings Werkstätten für Menschen mit Behinderung gewesen, also WfMB. Hinweisen möchte ich an dieser Stelle nur auf die Fußnote der Übersetzerin der Salamanca Erklärung. Sie legt nahe, dass der Kontext der Begriffe und Kategorien stets mit zu denken ist. Frage:

sind Bildung mit Education gleichzusetzen, Berufsbildung mit Training, Beruf mit Job, Special Education mit Sonderpädagogik oder mit Sondererziehung? Nicht nur Semantik, auch Grammatik und Sprachgebrauch sind verschieden: Menschen mit Aktien oder Aktionäre, Menschen mit Autos oder Autofahrer. Wofür Angelsachsen einen ganzen Absatz benötigen, das packen wir im Deutschen in einen substantivierten Begriff wie der Berufsausbildungsvorbereitungs- Bescheinigungsverordnung - BAVBVO.

Fazit: Nichts gegen die sogenannte „Leichte Sprache“ von *People First*, nichts gegen einen Blick über den Gartenzaun, aber ein Plädoyer für mehr sprachliche Ent-Ideologisierung und für mehr Pragmatismus und für eine experimentelle Grundhaltung gerade wenn es im Inklusion gehen soll.

## **Definitionsvielfalt**

Die Definitionen von KMK und Deutscher UNESCO Kommission sind vieldeutig. So zeigt die UNESCO, dass der Begriff ohne Weiteres mit Förderung oder ähnlich ausgetauscht werden kann:

*„Inklusion fordert, dass allen Menschen die gleichen Möglichkeiten offen stehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln – unabhängig von Lernbedürfnissen, Geschlecht und sozio-ökonomischen Voraussetzungen.“*

(Quelle: URL: <http://www.unesco.de/index.php?id=ua08-2011>, online abgerufen am 5.5.2013).

### **1. Die normative Sicht**

Inklusion wird verstanden als Menschenrecht. Problem ist, auch eine gut gemeinte *positive* Diskriminierung ist eine Diskriminierung. So hat es um die UN-BRK als besondere Deklaration zur allgemeinen Erklärung der Menschenrechte lange diesen Vorbehalt gegeben. Erst Ende 2006 wurde die „Declaration on the Rights of Persons with Disabilities“ [DRPD, deutsch BRK] von der UN Vollversammlung angenommen, allerdings mit vielen Interpretationsspielräumen. Verbunden wird diese normative Sicht mit einem Bezug auf die Bürgerrechtsbewegung und meistens mit der These von einem Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik verbunden. Verstanden werden hierunter die Abkehr vom Fürsorgegedanken hin zur Selbstbestimmung sowie die Entwicklung von der institutionellen Förderung und dem sozialen Netz hin zur individualisierten Leistung, möglichst als persönliches Budget bzw. als Arbeitsbudget. Neu ist die mit der internationalen Verpflichtung verbundene Dokumentation der Implementierung der BRK, der „Erste Staatenbericht“ (2011) sowie eine alternative Berichtsforen sind direkte Folgen.

### **2. Die semantische Sicht**

Der Begriff Inklusion wird abgrenzt zur Integration. Diese Form der Begriffsbestimmung findet sich in Wikipedia und wird häufig als „die“ Wahrheit angeführt: Integration sei das Einfügen einer Minderheit in die Mehrheitsgruppe und damit eine Anpassung an die Durchschnittsnormen, vorgegebenen Standards, während Inklusion Vielfalt bedeutet, Individualität, Wahlrecht, Selbstbestimmung. Abgesehen davon, dass Integration mit Assimilation gleich gesetzt wird, kommen wir wieder in die alte Defizit- vs. Differenzdiskussion der Kompensationspädagogik und Ausländerpädagogik der 1970er Jahre.

### **3. Das Phasenmodell der Inklusion**

Unterschieden werden, z.B. von Andreas Hinz (2006) mit Bezug auf Valerie BRADLEY, der Beraterin von Präsident Clinton in Behindertenfragen, fünf Phasen der Entwicklung:

1. Exklusion
2. Separation
3. Integration
4. Inklusion
5. Allgemeine Pädagogik.

Eine Einteilung nach Phasen drückt eine Wertung und Progression aus. „Schlecht“ ist die Exklusion und „gut“ das Aufgehen in Allgemeinheit. Wenn man allerdings umgekehrt wertet, kommt man zu der Folgerung, dass eine ist eine unspezifische Förderpädagogik und nur durch die Expertise und Spezialisierung in einer Sonder-/Spezialeinrichtung kann erfolgreich geholfen werden. Ebenso könnte gefolgert werden, dass Betroffene bestimmte Sachverhalte nicht allgemein ausbreiten möchten, sondern auf Distanz, auf Abgrenzung und Eigen-Separierung Wert legen. Außerdem können die Phasen zeitgleich nebeneinander stehen oder in bestimmten Bereichen unterschiedliche Entwicklungen aufweisen.

Fazit: Die drei skizzierten Sichtweisen: Menschenrechte, Vergleich, Phasen sind *ideengeschichtliche* Definitionen, die im Grunde *empirisch nicht begründet* und sie sind eine *ahistorische Argumentation*. *Theoriebezüge* fehlen. Die Definitionsversuche sind somit auch wissenschaftlich nicht haltbar. Auch die Legitimation einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Prenzel) bleibt im Wesentlichen normativ und einem bestimmten Menschenbild verhaftet. (Diese Position kommentiere ich selbstkritisch, da ich in der beruflichen Bildung vom „Umgang mit Heterogenität“ ausgehe. Der Unterschied ist, dass man sich der Normativität bewusst sein sollte).

#### 4. Sozialwissenschaftliche Kategorisierung

Diversity, Heterogenität, soziale Ungleichheit, Randgruppenforschung, aber auch Wirk- und Evaluationsforschung sind Stichpunkte für eine wissenschaftliche Sichtweise von Inklusion und für entsprechende Theoriebezüge. Es gibt also auch hier keine alleinige Definition, sondern diese ist immer im jeweiligen theoretischen Kontext zu sehen – bei Historikern sicher anders als bei Empirikern.

Versucht man für die Implementierung von Inklusion die Rechtsnormen heranzuziehen, kommt man auf folgende Aspekte, die auch für Berufsbildung und Arbeit gelten:

- Heterogenität, Vielfalt, Differenzkonzept
- Individuelle Lebensgestaltung, Selbstbestimmung, Autonomie
- Chancengleichheit, Antidiskriminierung, gleiche Zugänge,
- Teilhabe, Partizipation
- Barrierefreiheit, Universal Design (Art. 4 UN BRK), bezogen auf Lernen Universal Design of Learning
- Sozialraumorientierung (Dt. Verein f. öffentl. und private Fürsorge).

Ich selber würde diese Aspekte unter der Kategorie *emanzipatorische Bildung* subsumieren – aber das wäre wiederum nur *ein* sozialwissenschaftlich-politisches Konzept.

#### 5. Zur Kategorie Inklusion in der Berufsbildung

Bezogen auf Berufsbildung ist der inklusive Anspruch vor allem durch folgende Merkmale charakterisiert (vgl. Art. 27 UN BRK, dt. 2009): Chancengleichheit bei Zugängen, z.B. bei Bewerbungen durch anonymisierte Verfahren, Barrierefreiheit, Unterstützungssysteme, technische oder personenbezogene Assistenz. Normativ wird auf den Anspruch einer „Ausbildung für alle“ verwiesen. Umgekehrt werden Sondermaßnahmen mit der Begründung nicht hinreichender „Berufsreife“ gefordert. Der Kompromiss wird dann in dem Konzept gesehen, keine Ausbildung ohne Anschluss.

Bei Personen mit Handicaps ist das disziplinäre Selbstverständnis der zeitgleich sich aus der allgemeinen Philosophie und Pädagogik herauskristalisierten Spezialdisziplinen Berufs-, Sonder- und Sozialpädagogik.

Für Berufspädagogik in Deutschland ist die Kategorie Beruf seit etwa 1900 didaktisches und organisatorisches systemstiftendes Element. Damit verbunden sind folgende Aspekte:



Die *Ungelerntenfrage*, also die Jugendlichen ohne Ausbildungsberuf und die *Heterogenität* der Vorbildung im Berufsfeld (nebenbei: Berufsfeld ist eine durch KMK definierte Kategorie, nach der Ausbildungsberufe zugeordnet worden sind). Weitere Merkmale sind der *Marktmechanismus* und die *Vertragsfreiheit*. Der Betrieb entscheidet über das Zustandekommen einer anerkannten Ausbildung, die Berufsschule richtet nach Ausbildungsaufkommen dann Fachklassen ein, ggf. Sammelklassen für mehrere Ausbildungsjahre in einem Beruf oder sogar einer Branche. Notfalls werden Landes- oder Bundesfachklassen gebildet. Im Prinzip – mit Ausnahme des Berufsfeldes Metalltechnik, weil hier durch Tarifvertrag die Vorbildung Hauptschulabschluss als Mindesteingangszertifikat vereinbart worden ist – kann also auch jemand mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen eine Ausbildung absolvieren. Das Duale System ist sektoral vor allem im technisch gewerblichen Bereich üblich. Gerade hier findet aber ein rapider Rückgang der Zahl der Ausbildungsbetriebe statt und damit auch der Ausbildungsverhältnisse. Je nach Prestige bildet sich eine Hierarchie der Ausbildungsberufe heraus. Wenn offene Stellen gemeldet werden, sind es oft genau die Berufe, die unattraktive Bedingungen bieten. Typisch für dieses Segment ist die geringe Regelungsdichte und stark produktionsabhängige Form der Ausbildung. Eingebettet ist dieses betriebsbestimmte Subsystem durch vollzeitschulische Berufsfachschulen, häufig im kaufmännisch-verwaltenden Bereich und bei nicht ärztlichen Heilhilfsberufen anzutreffen. Hier dominieren junge Frauen. Die Vorbildung kann nach schulischen Kriterien zur Steuerung herangezogen werden.

Es gibt zwei „Sündenfälle“ bzw. Systembrüche. Einmal hat sich im Zuge der jahrzehntelangen Jugendarbeitslosigkeit seit Mitte der 1979er Jahre die Akzeptanz der Betriebe verändert. Mindestvoraussetzung ist faktisch ein mittlerer Bildungsabschluss geworden. Zum anderen haben sich in Analogie zur sonderpädagogischen Schulformen in der Berufsbildung auch Etikettierung wie Lernbehinderung bei BBW oder Geistigbehinderte in WfbM etabliert.

Die Sozialpädagogik verstand sich um 1900 als Spezialpädagogik außerhalb von Schule und definierte sich durch ihre drei Methoden: Einzelfallarbeit, Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit. Schulsozialarbeit war die erste Erweiterung und Professionalisierungsstrategie. Die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung in den 1980er Jahren begründete dann die Arbeit mit Benachteiligten und heute die Kompensationspädagogik und Qualifizierungen im sogenannten Übergangssystem.

Die zeitgleich wie die Berufspädagogik entstandene Sonderpädagogik hat einen Boom in den 1970er Jahren erfahren. Ein differenziertes Sonderschulwesen nach Behinderungsformen wurde aufgebaut und mit einer Zielgruppenpädagogik legitimiert. Der Regelbereich sollte entlastet werden und die Lernbedingungen der behinderten Schüler sollten optimal sein, um über den Umweg eines separaten Bildungswegs eine Integration in die Gesellschaft zu erreichen. Auch in der Berufsbildung entstand das Reha-Netzwerk auf der Grundlage des BMAS-Aktionsplans von 1970, der 1980 und 1990 bestätigt und bruchlos auf die neuen Bundesländer übertragen wurde. Drei Gruppen sollten in separaten Einrichtungen Behinderte versorgen:

1. die BBW führten faktisch die Sonderschulen fort, differenziert nach Behinderungsformen - bzw. heute nach dem KMK Beschluss von 1994 zu schulformübergreifenden Förderschwerpunkten
2. die Wfb für diejenigen, die aufgrund der Schwere ihrer Beeinträchtigung nicht, noch nicht auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu platzieren waren. 60.000 Plätze für die alte BRD wurden veranschlagt. Einen Trainingsbereich vorzusehen, der für den Arbeitsbereich der Werkstatt qualifiziert, ist folgerichtig. Die Integration auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt war nicht primäres Ziel. Der Schutzcharakter stand durchaus im Vordergrund.
3. Die BFW als Weiterbildungsangebote für Rehabilitanden, die bereits in die sozialen Sicherungssysteme eingezahlt hatten und durch Umschulung oder Weiterbildung sollte aus Leistungsempfängern wieder Beitragszahler werden. Die BFW waren daher auch nicht an anerkannte Berufe, das Berufsbildungsgesetz oder Berufsschulpflicht gebunden, auch Lehrer benötigen sie nicht, sondern Fachleute als Dozenten.

## **2.2 Implementierung und Realität der Teilhabe**

### **- Rechtsnormen, Foren, Dokumentation, Strategien von Politik, Trägern, Betroffenen, Wissenschaft -**

Die Diskussion um die Situation von behinderten Bürgern findet auf einer internationalen wie nationalen Ebene statt. Die UN BRK (2006), zuvor die UNESCO Deklaration von Salamanca (1994) sowie die Tagungen von Reha-International (alle zwei Jahre) zeigen die Spannweite der Realisierungen und Interpretationsmöglichkeiten. Während Deutschland zu den Erstunterzeichnern gehört, diskutieren andere Länder wie Finnland erst in einem bottom up Prozess die Folgen bevor sie die BRK ratifizieren. Übersehen wird in der UN BRK meistens Art. 4, der Universal Design fordert, konkret bedeutet dies z.B. ein barrierefreies Internet, oder ein DU of Learning, wenig diskutiert wird auch Art. 26 Habilitation. Gerade der präventive Charakter ist aber einer Voraussetzung für eine inklusive Arbeitswelt. Bei Art. 27 wird über Berufsbildung nichts weiter gesagt, verständlicherweise, denn die Systeme sind zu unterschiedlich: Marktmodelle wie in den USA oder Betriebsmodelle wie in Japan, Sekundarschulen wie in Schweden oder Berufsfachschulen wie in Frankreich und als ppp das Duale System im deutschsprachigen Raum. Zugang soll gegeben sein, und die öffentliche Hand soll Vorbildwirkung haben. Zu betonen ist noch, dass der öffentliche Sektor eine Vorbildwirkung haben soll. Da es in Deutschland weder eine Berufslenkung noch eine Arbeitspflicht gibt, beschränken sich die Forderungen fast ausschließlich auf gleichberechtigte Zugänge. Auf keinen Fall lässt sich aus der UN-BRK ein Recht auf eine bestimmte Ausbildung und Arbeit ableiten. Gerade die alle zwei Jahre stattfindenden Tagungen Reha-International zeigen, dass unter der UN-BRK auf nationaler Ebene sehr Unterschiedliches erfolgt.

Auf EU-Ebene sind die Vorstellungen ebenfalls darauf gerichtet, Zugänge zu optimieren. Die Beschlüsse von Kopenhagen zur Berufsbildung (2002) fordern lebenslanges Lernen, begünstigen ein Credit-Point-System an Stelle punktueller Prüfungen und legen sich auf das Instrument eines Qualifizierungsrahmens fest, um Abschlüsse und Qualifikationen vergleichbar zu machen. Diese Vorgaben bieten für Personen mit Handicaps, die bisher von anerkannter Berufsbildung ausgeschlossen wurden, neue Chancen. Allerdings müsste gerade die Ausbildung von Personen mit Handicaps einen europäischen Arbeitsmarkt und Sozialraum mit einbeziehen – meines Wissens ist dieser Anspruch bei keinem Wohlfahrtsverband und Reha-Träger Praxis.

### **Exkurs: Rechtsnormen und Vorgaben in der deutschen Berufsbildung**

100 Jahre stritten vor allem die Gewerkschaften für ein Berufsbildungsgesetz. Sieht man einmal vom Reichschulspflichtgesetz von 1938 und den Gewerbeordnungen ab, so schaffte das BBiG 1969 – also in der Reformphase der Bundesrepublik, in der auch das Arbeitsförderungsgesetz präventive Arbeitsmarktpolitik durch Qualifizierung popagierte – alle Anlernberufe ab. Die Ausbildung differenzierte sich in die Stufe der Grundbildung und der Fachbildung. Allerdings ist der Geltungsbereich lediglich die betriebliche Ausbildung, nicht die Berufsschule und nicht die Berufsfachschule, die in der Zuständigkeit der Länder verblieben sind. Für behinderte Azubis konnten Sonderregelungen vorgesehen werden. Gedacht war an individuelle Lösungen, daher machte eine Regelung auf Kammerebene auch Sinn. Entstanden sind allerdings Helfer- und Werkerberufe – ohne Tarifregelung und ohne Durchlässigkeit zur anerkannten Ausbildung. 2005 bezieht sich die Novelle zum BBiG dann auf die UN BRK. Es soll auch bei Behinderung möglichst in anerkannten Ausbildungen qualifiziert und Nachteilsausgleich gewährt werden. Nur wenn Art und Schwere des Handicaps es erfordern, sollen Sonderregelungen greifen. Zwar bestehen Empfehlungen des Hauptausschusses für Berufsbildung – also des Parlaments für Berufsbildung -, aber die Kammern sind weiter zuständig. Der Beschluss rät zu der Berufsbezeichnung Fachpraktiker, dehnt die Ausbildungsdauer von 1 oder 2 Jahren auf 3 Jahre aus und fordert eine Durchlässigkeit zum anerkannten Ausbildungsberuf. Beispiel Beikoch und Koch.

Eine Ausbildungspflicht ist nicht möglich. Dies würde wie in der DDR Ausbildungen auf Teilgebieten bedingen und eine Lenkung in seltene Handwerksberufe, die Jugendlichen mit Behinderungen vorbehalten bleiben. Auch ein Recht auf Arbeit ist in der BRD nicht möglich (Ausnahme ausgerufenen Notstandsfall). Im Sinne des Art. 27 UN BRK geht es um den Zugang, nicht um einen einklagbaren Anspruch auf Ausbildung oder Arbeit. Somit besteht auch kein Arbeitsrecht.

Grundsätzlich müsste mit der Vertragsfreiheit ein Ausbildungsverhältnis einzugehen und mit der Möglichkeit der Sonderregelungen bei Behinderung die Ausbildungsfrage in Deutschland für die verschiedenen Lernorte Berufsschule, Betrieb, BBW, freie Träger, WfbM gelöst sein. Die Zahl der Azubis mit Behinderung wird statistisch nicht ausgewiesen. Bekannt ist lediglich die Zahl derer, die ohne Hauptschulabschluss eine Ausbildung beginnen. Ebenso ist bekannt, dass rund 15.000 Azubis nach § 66 BBiG/42 m HwO eine Qualifizierung beginnen. Davon lernen lediglich rund 1.200 im Lernort Betrieb und die anderen offensichtlich in BBWs. Diese Situation zwingt zu staatlicher Intervention wie die Programme auf Bundes- und Landesebene zeigen. Evaluationen stehen allerdings aus, obwohl beim BMAS eine Evaluationsabteilung die Arbeitsmarktinstrumente bewerten soll.

National ist der Aktionsplan des Bundes in Verbindung mit der Initiative Inklusion für Berufsbildung und Arbeitsförderung aktuell, desgleichen Job und JOB4000. Auch die Länder entwickeln Aktionspläne nach dem Top-down Prinzip. Dagegen setzt Baden-Württemberg auf einen Dialog mit den Betroffenen und möchte die Planung als Konsenspapier verstanden wissen. Die kommunale Ebene beginnt den Inklusionsprozess mit Baumaßnahmen und mit Runden Tischen zu verschiedenen Bereichen wie Wohnen, Kultur und Arbeit. Sozialraumorientierung ist hier die Vorgabe des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge. Das würde eine Stärkung von Laien und des Ehrenamtes zur Folge haben und eine Diskussion von Professionalität sowie „Expertenmacht“.

Die Ausgangsfrage dieser Tagung nach Teilhabe am Arbeitsleben ist verbunden mit der Forderung, Unterstützung ohne Limitierung bereitzustellen. Bedingungslose Förderung ist aber gerade in der beruflichen Reha nicht systemstiftendes Element, sondern im Gegenteil, die Abwägung auch der Wirtschaftlichkeit, sogar eine Altersdiskriminierung sind üblich. Erst muss Etikettiert und die Berechtigung zugesagt werden, um Leistungen in Anspruch nehmen zu können. Ein pauschaliertes Bundesteilhabegeld ist von der ASMK bisher nicht in Aussicht gestellt worden, auch kein Mindestlohn.

Für unsere Fragestellung der inklusiven Arbeitswelt ist noch der ASMK-Prozess wegen der rechtlichen Weichstellung und der Kostenverteilung wichtig. Die Reform der Leistungshilfe ist auf einen Zeitpunkt nach der Bundestagswahl verschoben worden. Einigkeit besteht in der Frage, den automatischen Zugang zu Werkstätten (WfbM) zu drosseln. Viele Instrumente wie IFD oder DIA-AM oder UB wurden Werkstätten verwehrt und auch der Bereich Berufliche Bildung befindet sich immer noch in der Diskussion um das Fachkonzept und die Eigenständigkeit sowie Dauer der Maßnahmen. Auch andere Bieter sind im Gespräch, wobei das BMAS keine Kriterien für solche Konkurrenten benennen wollte oder konnte. Hingewiesen wurde auf dem Werkstätten:Tag in Freiburg auf die Hamburger Arbeitsassistenten als Modell. Danach würde eine Agentur, ein Büro, eine virtuelle Stelle (schwer)behinderte Arbeitnehmer auf verschiedene Arbeitsplätze durchaus bei verschiedenen Firmen vermakeln. Eine speziell ausgestattete Einrichtung wäre dann entbehrlich (Mozet, BMAS, Diskussion zum Vortrag, Freiburg 2012). Die Forderung der BAG:WfbM nach vergleichbaren Qualitätsstandards der „anderen Bieter“ würde so ins Leere laufen.

Betrachtet man die Realität der Inklusion, so relativieren sich die Postulate. Die gesetzlichen Normen sind i.d.R. nicht einklagbar, die Gesetze verfügen meistens nicht über einen eigenen Etat, sind also keine wirklichen Leistungsgesetze. Der Staatenbericht zur Umsetzung der UN-BRK in Deutschland spricht konsequenterweise auch von Visionen, wenn Bereiche der Inklusion angesprochen werden. Hauptproblem ist das sogenannte Leistungsbedarfsfeststellungsverfahren: Um Personen fördern zu können, muss verwaltungstechnisch eindeutig der formale Anspruch geklärt werden. Hierzu ist es

zwingend notwendig, die Zielgruppen zu definieren. Das führt aber zu einer idealtypischen Etikettierung und Stigmatisierung. Das Konzeptpapier der DVfR zur Leistungsbedarfsfeststellung, das gerade erstellt wird, setzt auf ICF, kann aber das grundsätzliche Dilemma der Formalisierung der Förderung nicht lösen.

Betrachtet man den Übergang in Arbeit, dann relativiert sich der Anspruch auf Inklusion weiter. Die Erwerbsbeteiligung ist in Deutschland extrem gering<sup>1</sup>, die Arbeitslosigkeit bei Schwerbehinderung etwa doppelt so hoch und die Lebenserwartung, die Gesundheitsprognose sind geringer als beim Durchschnitt der Bevölkerung. Pauschal: die Lebensqualität ist deutliche geringer als die der Durchschnittsbevölkerung. Allerdings ist in den meisten europäischen Ländern eine ähnliche Situation gegeben, obwohl hier andere Berufsbildungsstrategien verfolgt werden. Während die Inklusion in der allgemeinen Schule weitgehend gelingt und auch beim Wohnen tendenziell Heime vermieden werden, gelingt der Übergang in „normale“ Arbeit in aller Regel in keinem europäischen Land. Die Zeitschrift Werkstatt:Dialog berichtet in der letzten Ausgabe über die Situation der skandinavischen Länder sowie der Niederlande.

Tabelle: Teilhabe an Ausbildung und Arbeit in ausgewählten europäischen Ländern

Land	Vorgabe	Allgemeine Situation	Ausbildung, Arbeit
Norwegen	Verantwortungsreform	Wohnungsbau Grundeinkommen Kommunale Hilfen Dennoch: hohe Isolation bei Handicaps	- Frührente - Kein Arbeitsplatzanspruch - In der allgemeinen Schule: separate Fördermaßnahmen
Niederlande	Kommunen finanzielle und betreuerische Verantwortung	- Kostenreduktion für Inklusion in Schulen - Lehrerprotest	- marktübliches Gehalt in Werkstätten (subventioniert) - Ziel: regulärer Arbeitsmarkt - 15 % der Produktivität von n.Beh. - 2 unterschiedliche Tätigkeiten lernen - 1 Stunde/Tag arbeiten können - Arbeitsassistenz max. 15 % der Arbeitszeit - sonst: Beschäftigungstherapie oder Reha-Abtl.
Finnland		1 % Förderschule, 3 % Sonderklassen i.d.R. Gemeinschaftsschulen (ca. 50 Schüler insges.)	- 15-20% der Behinderten haben bezahlte Arbeit - Einkommen 2/3 d. Durchschnitts - 22% unter Armutsgrenze
Schweden	Aktionsplan: Vom Patienten zum Mitbürger	In den 1960er Jahren Sondereinrichtungen abgeschafft, Ziel vollständige Teilhabe, Gemeindewohnungen	Arbeitsmarktinklusion schwierig, daher bes. Beschäftigungsprogramme

Quelle: Werkstatt:Dialog Jg. 28(2012)Nr. 5, S. 34

<sup>1</sup> 31% bei Männern, 23 % bei Frauen mit Handicap sind beschäftigt, absolut: von den 3 bis 3,5 Mill. potenziellen Arbeitnehmern mit Schwerbehinderungsstatus sind nur rund 1 Million erwerbsbeteiligt, davon knapp 200.000 arbeitslos. Die 300.000 Werkstattbeschäftigten sind somit statistisch eine fast vernachlässigbare Größe. Noch geringer sind die nur zu schätzenden Zahlen für die Unterstützte Beschäftigung.

## 2.3 Diskussion: Interessen-Konglomerat und gesellschaftliche Realität im Zuge der Makrotrends

Auf die Makrotrends wie demografische Entwicklung, Informatisierung aller Lebensbereiche, neue Formen der Arbeitsorganisation, Europäischer Arbeitsmarkt und Sozialraum sei nur am Rande hingewiesen. Pauschal lässt sich behaupten, dass die sich daraus ergebenden Chancen kaum für Personen mit Handicap genutzt werden. Entscheidend für die Situation von Schwerbehinderten dürfte die Aufgabe des deutschen Sonderwegs in der Sozialpolitik sein, Stichwort Hartz-Reformen zur Modernisierung des Arbeitsmarktes und die Aufgabe der Beschäftigungspolitik eines Facharbeitsmarktes hin zu einem segmentierten Arbeitsmarkt mit Fach- und Randbelegschaften, einer extremen Flexibilisierung und geringen Durchlässigkeit nach „oben“ in sichere, attraktive Positionen.

### Zur Begrifflichkeit der Inklusion

Politische Setzung – wie die UN-BRK – sind Wertentscheidungen, beruhen auf einem Menschen- und Weltbild, das man teilen, aber auch fundamental ablehnen kann. Allerdings lassen sich die Positionen wissenschaftlich im Hinblick auf ihre Wirkungen betrachten. Für die „realistische Wende in der Pädagogik“, so Heinrich Roth vor vier Jahrzehnten, wäre eine normative Pädagogik eher ein Rückschritt. Alle normativen Setzungen von Inklusion, die Merkmale wie Selbstbestimmung oder Wahlrecht sind typisch bürgerlich-liberale Vorstellungen, die eine hohe Akzeptanz von Verschiedenheit voraussetzen. Auch Interessengegensätze, Konflikte werden fast im herrschaftsfreien Raum ignoriert und ökonomische Rahmenbedingungen finden sich fast nie. Es wird z.B. einfach behauptet, schulische Inklusion ist nicht zum Nulltarif zu haben, daher sind Ressourcen zugunsten des Gemeinsamen Unterrichts umzuschichten. Alternativen wie Freiarbeit oder neue Formen der Lernorganisation, Einbezug von Ehrenamtlichen, virtuelles Lehren und Lernen werden von vornherein ausgeblendet. Eine ideologiekritische Diskussion fehlt weitgehend bei den sich selbst so bezeichnenden Inklusionsforschern.

Um eine gleiche Sprache der unterschiedlichen Akteure zu haben, favorisiere ich die internationale Klassifikation ICF der WHO (dt. DIMDI 2004). Die individuellen Beeinträchtigungen werden vor dem Hintergrund der möglichen Aktivitäten und der Teilhabe im jeweiligen Kontext gesehen. Vorteil, die Beeinträchtigungen sind exakt zu operationalisieren (ca. 1.500 Items sind aufgelistet), sie sind zeitlich zu befristen und bilden ein Kontinuum. Der Gegensatz Gesund vs. Behindert ist damit aufgehoben. ICF wird zurzeit in einem Modellvorhaben für die Leistungsbedarfsfeststellung für die BBW erprobt.

### Zur Employability

Ohne Frage ist Inklusion ein gesamtgesellschaftlicher Prozess und nicht auf einen Bereich oder nur auf die Gruppe der Bürger mit Handicaps bezogen. Verwiesen wird im letzten Behindertenbericht 2009 auf die Implementierungsschwierigkeiten. Umfassende Veränderungen im Denken benötigen wie wir von der Reform der Berufsbildung her wissen, eine Generation, um sich durchzusetzen. Bei Bildung muss man in Jahrzehnten denken. Die kurzfristige Ausschreibungspraxis für außerbetriebliche Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BA) ist daher aus pädagogischer Sicht nicht zu verantworten. Auch das Ziel der Employability ist zwar aus Sicht der BA nachvollziehbar, aber nicht mit einem gesetzlichen Bildungsauftrag gegenzurechnen. – Kommentar: Es geht mir nicht um „BA-bashing“, denn an dieser Stelle muss man betonen, dass die BA eigentlich für ihr Engagement zu „loben“ ist, denn sie handelt nachrangig, also wenn Berufsfachschulen der Länder oder betriebliche Ausbildung nicht greifen. Außerdem muss sie die Versicherungsbeiträge für die berufsfördernden Maßnahmen rechtfertigen, muss also eine prüffähige Dokumentation der Vergabe usw. durchführen. Nur der pädagogisch sinnvolle Umgang mit Heterogenität in der Berufsbildung setzt Autonomie der Agierenden voraus. Somit wäre eine Neuordnung der Kompetenzen und damit verbunden, der Kosten zwingend.

Bildungsökonomisch wird Inklusion zurzeit meistens mit dem drohenden Fachkräftemangel begründet (vgl. BIBB: Modellversuche Heterogenität, [www.bibb.de/](http://www.bibb.de/)). In der Tat besteht ein offenes Ausbildungsangebot in Berufen der sogenannten unteren Hierarchie, also Baunebenberufen, Ernährungsberufen,

Holzberufen, dann Metall- und Elektroausbildungen und an der Spitze den kaufmännischen Berufen. Aber es gibt in aller Regel kein direktes Hochrücken nach oben bzw. Durchdrücken nach unten. Es ist eher zu vermuten, dass die Prognose des IAB bereits im ersten Arbeitsmarktbericht 2009 zutrifft, dass bei hohem Fachkräftebedarf gleichzeitig ein Überangebot an minder Qualifizierten zu verzeichnen ist – es sei denn, es wird massiv in ein Weiterbildungsangebot investiert. Nach vier Jahren zeichnet sich dieser Trend leider nicht ab, wie der zweite Arbeitsmarktbericht belegt.

Für eine Inklusion in den Arbeitsmarkt spricht die technische Entwicklung hin zu optimierten Messen, Steuern, Regeln und einer leichteren Teilhabe an neuen Medien, an der Nutzung des Internets auch bei –Sinnesschädigungen oder geistigen Beeinträchtigungen. So kann Blindensoftware zu akzeptablen Kosten individuell bei Down Syndrom (T 21) angewandt werden. Assistive Technologie wird auch für nicht behinderte Bürger im Sinne des Universal Design das tägliche Leben, Wohnen, Freizeit verändern und zu neuen Formen der Arbeitsorganisation und Arbeitsbedingungen z.B. im Alter führen.

Risikofaktoren sind immer noch der segmentierte Arbeitsmarkt, die Verfestigung von Kern- und Randbelegschaften. Die Erwerbsbeteiligung ist in den letzten Jahren kaum gestiegen (31% bei Männern und 23 % bei Frauen mit Schwerbehinderung, vgl. Staatenbericht 2011). Auch die Arbeitslosenquote ist überdurchschnittlich. Die Zielsetzung, Integrationsunternehmen oder Unterstützte Beschäftigung zu forcieren, kommt nicht voran. UB bedeutet für Personen mit Handicap eine extreme „Besonderung“ in den Betrieben, z.B. durch Arbeitsassistenz oder durch Unterstützte Beschäftigung. Gerade die neue Definition von Arbeitsassistenz und Jobcoaching durch die BIH – eine gesetzliche Regelung fehlt – zeigt die Unkenntnis der Integrationsämter im Hinblick auf Arbeitsorganisation und betriebliche Abläufe und ist wieder dem Dilemma der Leistungsfeststellung geschuldet. Unterstützte Beschäftigung führt in aller Regel zu einem Status in der Randbelegschaft. Das hat dann auch schlechtere Arbeitsbedingungen, wenig Sinnstiftung und vor allem geringe Erwerbschancen und somit Armut im Alter zur Folge.

Die Zahlen der Ausbildungsinklusion sind eindeutig. Wenn jemand in die beruflichen Reha-Institutionen aufgenommen wird, ist er in aller Regel privilegiert, auch wenn dieses nicht immer akzeptiert wird. So haben wir in einer Befragung in BBWs festgestellt, dass sich die Jugendlichen in die BBWs und deren Berufe gedrängt fühlten, von Eltern, Berufsberatern gesteuert. BBW war für sie die allerletzte Wahl. Dabei ging es ihnen objektiv dort besser als in Betrieben, die eventuell als Ausbildungsstätte in Frage gekommen wären. Umgekehrt WfbM. Im Bergischen Land haben Förderschulabsolventen als Ergebnis einer Berufswegeplanung sich selber als Schwerbehinderte stigmatisiert, um bessere Aufnahmechancen in eine WfbM zu haben. Dort geht es ihnen objektiv besser als auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt: 35 Stundenwoche, Fahrt von und zur Arbeit, warmes Essen, freitags Disko und nach 20 Jahren „EU-Rente“. Arbeitsbudget oder Integrationsfirma können das nicht bieten.

### **Zusammenfassende Thesen**

1. In der Realität ist die Anwendung des Nachteilsausgleichs die Ausnahme geblieben (Vollmer/Frohnenberg). Das hat m.E. prinzipielle Ursachen. Für Betriebe ist das einfach nicht handhabbar. Die Strategie eines trialen Systems ist m.E. vielversprechender. Ein Träger übernimmt die Verantwortung und der Betrieb stellt Ausbildungs- und Arbeitsplatz, lässt sich im Einzelfall beraten. Die Schule hat rechtlich Schwierigkeiten, die Ausbildung zu verantworten, wäre aber für die Theorie-Kompetenz zuständig. Der Modellversuch TrailNet weist in diese Richtung.
2. Der Lernort Betrieb ist bei Azubis mit Behinderung die Ausnahme, obwohl alle Kostenträger und politisch Verantwortlichen (BA, BMBF) die Priorität für den Lernort Betrieb betonen. Statistisch lässt sich nicht sagen, wie viele Azubis mit Handicap in das Verzeichnis der Auszubildendenverhältnisse bei den Kammern eingetragen sind, bei den sondergeregelten Ausbildungen nach §§ 66 BBiG/42 m HwO sind es ca. 1.200 im Lernort Betrieb. Die restlichen ca. 14-15.000 jährlich verteilen sich auf freie Träger, vermutlich auf Berufsbildungswerke.

3. Institutionell hat sich das Berufsbildungssystem aus einem Berufsfachschulischen und Dualen System differenziert in zwei weitere Subsysteme, in die Benachteiligtenförderung (bzw. das Übergangssystem) und in das Reha-Netzwerk.  
Diese Segmentierung des Berufsbildungssystems verfestigt die Laufbahnen und Auslese durch die Schule und führt in entsprechende Arbeitsmarktsegmente mit Kern- und Randbelegschaften bzw. vom Arbeitsmarkt Ausgegrenzten.  
Behinderte genießen während ihrer Ausbildung im BBW oder anderen LTA-Maßnahmen über eine Privilegierung. Das Problem stellt sich nach dem Übergang in Arbeit. Zwar weisen alle Übergangsstatistiken der BBW eine überdurchschnittliche Vermittlung auf, aber die Nachhaltigkeit wird nicht erhoben. Und es kann nicht gesagt werden, ob die Relevanz der beruflichen Sozialisation mit Blick auf spätere berufliche Anforderungen angemessen ist. (Also, was kann jemand später in Arbeitssituationen mit dem Erlernten anfangen?).
4. Verbunden ist die Segmentierung des deutschen Berufsbildungssystems mit einer Aufgabe des deutschen Sonderwegs. Das gilt auch für die Reha- und Förderpädagogik, die sich dem angelsächsischen Modell annähert. Bei Benachteiligten und Behinderten steht die Employability im Vordergrund und nicht die Berufsbildung als Wert an sich. Dies ist eine Benachteiligung im Vergleich zu altersgleichen Jugendlichen in allgemeinen oder beruflichen Bildungsgängen.
5. Verbunden ist die Entwicklung auf dem Ausbildungssektor mit einem Funktionswandel. Das traditionelle System hatte vor allem eine soziale Kontrolle wahrzunehmen (Greinert) und stellte bei formal gleichen Anforderungen des Gesellen, Facharbeiters, Gehilfen real ungleiche Anforderungen. So konnte ein Schulentlassjahrgang mit heterogenen Voraussetzungen über das Vehikel Beruf in die Gesellschaft sozial eingefügt werden. Das heutige System stellt ungleiche Anforderungen, objektiviert die Anforderungen und führt zu unterschiedlichen Erwerbs- und Sozialchancen. Durchlässigkeit ist nicht Praxis, obwohl das politische Motto lautet: kein Abschluss ohne Anschluss. Die Absorptionsfunktion des Handwerks des tradierten Systems ist inzwischen auf die freien Träger im Benachteiligtensystem übergegangen.
6. Von dem postulierten Paradigmenwechsel in der Behindertenhilfe kann man daher nicht sprechen, auch wenn rechtlich kein weiterer Regelungsbedarf besteht, sondern es ist vielmehr eher von einer Verschärfung sozialer Ungleichheit (auch) bei Behinderung auszugehen.
7. Institutionell führt nur eine weitgehende Autonomie im Sinne kommunal verankerter Sozialbetriebe mit eigener Finanzzuständigkeit zu einer tendenzell inklusiven Beschäftigung von Risikogruppen einschließlich der Bürger mit Handicap.
8. Diese Situation entlastet nicht davon, pädagogisch sinnvolle Konzeptionen zu entwickeln. Die Verbindung von Arbeiten und Lernen ist eine Möglichkeit und institutionell die Vision von Sozialunternehmen (BAG:WfbM – Maßarbeit), die kommunal qualifizieren und beschäftigen. Im Sinne einer Sozialraumorientierung ist eine Fokussierung nur auf Behinderte Bürger nicht hinreichend, sondern es ist von der Wohn- und Arbeitsbevölkerung insgesamt auszugehen.

### **3. Pädagogische Konzeptionen**

#### **3.1 Entwicklungen: Wie wurde bisher ausgebildet - Institutionell und didaktisch?**

Am Beispiel der Lernortentwicklung lässt sich die Veränderung der Ausbildungsformen und der Erwartungen sowie Integrationschancen abschätzen. In drei Schnitten soll das Charakteristische verdeutlicht werden.

#### **Schnitt 1970**

Um 1970 konnte noch rund  $\frac{1}{4}$  aller Absolventen der Sonderschulen direkt in eine meistens handwerkliche Lehre eintreten. Oft in Bauberufen, schlosserischen Berufen und die jungen Mädchen lernte Frisöse oder Verkäuferin. Lehrzeit gleich Leerzeit, so lautete die Kritik. Imitationslernen, produktionsabhän-

gige und ausbildungsfremde Arbeiten sind die Stichpunkte. Berufsschulunterricht war noch regelhaft und an Fächern wie Fachkunde, Fachrechnen, Fachzeichnen ausgerichtet. Berufskundliche Regeln kann man lernen und Fertigkeiten lassen sich trainieren. Als Vorbild galt die verschulte industrielle Ausbildung mit einer Trennung von Theorie und Praxis, mit der 4-Stufen-Methode nach REFA, eigenem Lernort, der Lehrwerkstatt und eigenem Ausbildungspersonal. In mitbestimmten Betrieben unterstand die Ausbildungsabteilung dem Arbeitsdirektor und die Ausbildung erfolgte oft durch gewerkschaftlich organisierten Ausbilder. Einfügen in Industriearbeit, so lässt sich der heimliche Lehrplan charakterisieren. Jugendliche mit Lern- und Verhaltensproblemen konnten problemlos ebenfalls eingefügt werden, indem Umfang und Niveau der Ausbildung reduziert wurden. Der Duisburger Arbeitskreis Berufe für Behinderte steht idealtypisch für diese Anlernberufe bzw. für 48er Berufe: Bohrer, Dreher, Fräser. Die Lernzielpädagogik der 70er Jahre passt optimal zu der berufsbegleitenden handwerklichen Lehre (Stichwort Arbeitsblattpädagogik) und sie passt auch zu der industriellen 4-Stufen-Methode. Leittexte und Projekte galten bereits als Modell und wurden auch entsprechend gefördert. Günter Ploghaus hat darüber im Detail berichtet (ders. Innovationen in beruflichen Schulen durch Modellversuche, in: *BWP 2001, H. 2 S. 12-17*)

Reformansätze in den 70er Jahren sollte die Ausbildung modernisieren, die Studienberechtigung erhöhen und die Zahl der Ungelernten auf 2-3% des Altersjahrganges minimieren (BLK Bildungsgesamtplan 1975): Zwei Konzepte möchte ich erwähnen, ein originär Berufspädagogisches, das BGJ und ein bildungstheoretisch begründetes, die Doppelqualifizierung in der Sek. II.

BGJ – ich möchte nicht an die bildungspolitische Kontroverse anknüpfen, aber wir hätten mit dem flächendeckenden BGJ ein Modell von Inklusion etabliert. Die Entwicklung der Berufsgrundbildung steht unter dem Anspruch, **alle** Jugendlichen qualifiziert auszubilden. Und es ging darum, das erste Jahr systematisch durchzuführen auch für Handwerkslehrlinge. Ganz schnell entstanden dann die Sonderformen des BGJ, zum Teil als Berufsfachschule, aber auch als Sonderberufsschule. Das Problem der Grundbildung ist es, dass Theoretisierung und Entspezialisierung am Anfang der Ausbildung stehen, dass sie aber die anspruchsvollen Teile der Bildung darstellen. Eine Umkehrung, also vom Speziellen und Konkreten zum Allgemeinen dann am Ende der Ausbildung wäre sinnvoller für die Klientel der Jugendlichen mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten gewesen. Ich selber war in einem der ersten BGJ als junger Lehrer tätig, die Projektmethode galt uns als Ausdruck von Grundbildung. Was allerdings Grundbildung wissenschaftlich begründet ausmacht, konnten wir auch in der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs in Niedersachsen nicht klären.

Ähnlich begründet wurde die Integration allgemeiner und beruflicher Bildung in den Sekundarstufen II, also z.B. der Kollegschule. Durch ein Kurssystem sollten Doppelqualifizierungen erfolgen und die bisher Ungelernten eine Mindestausbildung erhalten.

Geblichen von diesen faktisch gescheiterten Ansätzen sind die Berufsvorbereitungsjahre in den verschiedenen Varianten. Dass die verschiedenen Formen der 1-jährigen Berufsfachschulen, BVJ u.ä., positiv gesehen wurden, liegt m.E. daran, dass so eine systematische Beschulung der Jungarbeiter, Ungelernten, Lernschwachen bei den Jungen möglich wurde. Fördern, Stützen und Beraten galten als die pädagogischen Aufgaben, um alle Jugendlichen auszubilden (Wiemann 1975). Berufsvorbereitung ist letztlich eine Kompensationspädagogik, die ohne anschließende Fachbildung ein didaktischer Torso bleibt. Auch ist Berufsorientierung eine erwerbslebenslange Aufgabe und steht quer zu den Qualifizierungsabschlüssen und sollte als Prinzip jeweils an die Lebensphase angepasst werden. Mit diesen berufsschulischen Jahren wurde zusammen mit den Arbeitsamtslehrgängen und den Jugendberufshilfemaßnahmen der Grundstein für das heute im Bildungsbericht als Übergangssystem charakterisierte Segment gelegt.



Ein traditionelles sonderpädagogisches Konzept für Berufsbildung ist das Mainzer Modell von Heinz Bach. Es spiegelt die Sonderschulhierarchie der allgemeinen Sonderschulen in die Berufsbildung und kommt nach Testeinteilungen zu drei Stufen: Helfer, Werker, Facharbeiter. Der Arbeitsmarkt bleibt dabei völlig außen vor.

In Sinne einer präventiven Arbeitsmarktpolitik strebte die BA mit dem AFG auch eine Qualifizierung von Jugendlichen mit Lern- und Verhaltensproblemen an. Allerdings nachrangig zum Lernort Betrieb oder Berufsfachschule. Berufsreife ist seither Gegenstand vieler Auseinandersetzungen, für uns ist wichtig, dass eine Förderpädagogik nicht entstand.

In allen Lehrgängen der BA – denen zur Förderung der Berufsreife, zur Verbesserung der Eingliederungsmöglichkeiten, den Grundausbildungslehrgängen befanden sich um 1970 bundesweit 1.200 Jugendliche. 1974 waren es dann bereits um 40.000. Es handelt sich um klassische Defizitkonzepte. Didaktisch haben sie trotz des hohen finanziellen Aufwandes nichts Bleibendes hervorgebracht.

Als dritter Bereich wurde durch das BMAS auf der Grundlage des Aktionsplans 1970 ein flächendeckendes Reha-Netzwerk institutionalisiert, das weltweit Vorbildcharakter hatte. Dieser Plan wurde 1980 und 1990 ohne konzeptionelle Veränderung fortgeschrieben. Kern ist die Differenzierung aller Behinderten in drei Gruppen und entsprechenden Einrichtungen zur Förderung. BBW, BFW, WfB (WfbM).

Für nicht auf dem Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt Vermittelbare sollten die Werkstätten erwerbslebenslang ein Angebot schaffen. Der Arbeitstrainingsbereich der Werkstätten bereitete in der Regie der Arbeitsagentur auf den anschließenden Arbeitsbereich vor. Erst viel später wurde die Arbeitsmarktintegration als Erfolgskriterium betont. Pädagogisch ist hier wenig Innovatives für Ausbildung zu entdecken. Durchgesetzt hat sich vor allem das Detmolder Lernwege Modell, eine behavioristische Lernzielpädagogik, auch die 4-Stufen Methode passte in das Werkstattkonzept.

Die Avantgarde der BFW hat sehr früh vor allem auf programmiertes Lernen, moderne Technikausstattung und Fachkompetenz gesetzt. Berufsschulen sind nicht erforderlich und es kann außerhalb der anerkannten Ausbildungen qualifiziert werden. Sieht man einmal von den Berufsförderungswerken als Weiterbildungseinrichtung für Arbeitnehmer mit Rehabilitationsanspruch ab, bleiben die Berufsbildungswerke für jugendliche Rehabilitanden. Die BBW dagegen orientierten sich nach dem Konzept des internen Dualismus an der Eliteausbildung der Industrie, selbst wenn es sich um handwerkliche Lehren handelte. Eigene Arbeitsstätten und eigene Berufsschulen sowie Wohnen und Freizeitpädagogik boten eine umfassende Bildung. Diese Einrichtungen befinden sich fast ausschließlich in konfessioneller Trägerschaft. Idealtypisch wird versucht, die Sonderpädagogik –Standards auf die BBW zu übertragen. Das heißt vor allem, sich durch Ressourcen zu definieren: kleine Klassen, Freiheit im Lehrplan, besondere Ausbildungen nach § 48 BBiG um die Strategie zu verfolgen, durch eine bessere Ausstattung und einen Lernumweg über den Ausbildungsgang in Arbeit und Betrieb zu integrieren. Die Übergangszahlen geben den BBW auf den ersten Blick Recht.

### **Schnitt 1990**

Die Sozialpartner einigten sich Ende der 80er Jahre auf die sogenannte Neuordnung. Legitimiert wurde die Neuordnung mit der Globalisierung, den neuen Technologien und neuen Formen der Arbeitsorganisation sowie den daraus resultierenden höheren Anforderung an Ausbildung. Theoretisierung und Entspezialisierung, Verlängerung der Ausbildungsdauer, Grundberufe, eine Abkehr des Trainingskonzepts und Orientierung am Kompetenzmodell sind Stichworte für das Konzept. Das Qualifizierungszentrum ist als Lernort Ausdruck dieses Ansatzes. Moderation statt Anleitung, Selbstlernen statt Imitieren charakterisieren den Rollenwechsel von Ausbildern und Auszubildenden. Der PETRA Modellversuch von Siemens ist ein Beispiel für die neue Ausbildungskultur. Diese Lehr- Lernform unterscheidet sich faktisch nicht von einem Studium. Entsprechend hoch sind die Anforderungen und grenzen damit Jugendliche mit Lern- oder Verhaltensproblemen rigide aus. Auch die hohen Kosten für die Ausbildung sind ein

Grund, warum Betriebe das Risiko scheuen, Jugendliche mit geringer Vorbildung auszubilden. Problem: auch das Handwerk orientierte sich an der anspruchsvollen industriellen Ausbildungskonzeption. Mittlere Reife wurde faktisch zum erforderlichen Vorbildungs-Zertifikat, um eine Ausbildung beginnen zu können.

Bereits 1980 hatte das BMBW einen Modellversuch zur Berufsausbildung von Benachteiligten aufgelegt. Die Begrifflichkeit sollte die übliche Stigmatisierung als Berufsunreife verhindern und es sollte nachgewiesen werden, dass auch Jugendliche mit Förderbedarf in anerkannten Ausbildungen erfolgreich sein konnten. Die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung galt als „das“ Konzept, um Jugendliche mit Lern- oder Verhaltensproblemen doch noch zu qualifizieren. Mit der Übernahme des Konzepts durch die BA entwickelt sich das eigentliche „Übergangssystem“, wie es heute wertend bezeichnet wird. Berufsvorbereitung, BaE statt BÜE und abH sind die Instrumente geblieben. Kritisch war die Berufsvorbereitung zu sehen, weil sie über Kompensationspädagogik nicht hinauskommt. Die abH sind pädagogisch ebenfalls nicht akzeptabel, weil nicht dort, wo die Probleme entstehen, gefördert wird, sondern durch einen externen Träger mit unspezifischer Pädagogik und Lehrkräften, von denen man nicht sicher sein kann, dass sie das Unterrichten gelernt haben. Das BIIB stellte zudem fest, dass mit hohem Aufwand in den falschen Berufen ausgebildet wurde, vor allem in Baunebenberufen, Schlosserberufen und in der ländlichen Hauswirtschaft, die ja erst jetzt abgeschafft worden ist. Alle Ausbildungen mit hohem Erwerbsrisiko und mit geringen Transferkompetenzen in anderen Tätigkeiten.

Exkurs DDR: Auch die DDR hatte ihre Berufsbildung modernisiert. Hohe Allgemeinbildung und kurze Grundberufe sollten den Fachkräftebedarf decken. Jugendliche mit Lernschwierigkeiten, Abgänger der Polystechnischen Oberschule konnten entweder auf Teilgebieten eines Berufs ausgebildet werden, den sogenannten Teilberufen, oder sie lernten regelhaft zu erlernende Berufe, seltene Handwerksberufe o.ä. So wurde das Recht auf Ausbildung durch traditionelles hilfsschulpädagogisches Denken verwirklicht. Umfang und Niveau reduzieren. In der Schule wurde dann im Grunde ein Fortbildungsschulkonzept tradiert, also Kulturtechniken, normative Belehrung usw.

### **Heutige Situation: Schnitt 2010**

Seit der Jahrtausendwende ist das Berufsbildungsangebot erheblich flexibilisiert worden. Einstiegsqualifikation im Betrieb, BvB statt der Lehrgänge der BA, 2-jährige Ausbildungen und seit 2005 dann die 66er Berufe, seit einiger Zeit speziell für Lernbehinderte die Fachpraktiker, die durchlässig zur Regelausbildung sein sollen. Die Ökonomisierung aller Lebensbereiche, die Aufgabe des deutschen Sonderwegs in der Sozialpolitik, in der Bildungs- und Berufsbildungspolitik sind Stichworte für die allgemeinen Trends. Vor allem der Arbeitsmarkt wird drastisch die alten technisch-gewerblichen Berufe nicht mehr erfordern (das IAB prognostiziert eine Halbierung in den Fertigungsberufen bis 2030). Zunehmen werden die sekundären Dienstleistungen. Das stellt Berufsbildung vor das Problem, dass auch Jugendliche mit Lernproblemen anspruchsvoll qualifiziert werden müssen, wenn sie eine Erwerbs- und damit verbundene Sozialchance erhalten sollen. Um die wenigen „einfachen“ Tätigkeiten, die allerdings auch immer komplexer werden, konkurrieren leistungsstarke andere Gruppen, z.B. die Fachkräfte, die ihren Beruf wechseln müssen. Im HOGA Bereich aber auch Ausländer und Studenten, in den Wachdiensten auch Frührentner oder Zuverdienstler.

Verbunden ist dieser Wandel der Berufsbildung mit einem Funktionswandel: Während das traditionelle Duale System, eingebettet in Berufsfachschulen, durch formale Gleichheit der Lehre und des Gesellen, Facharbeiters, Gehilfen bei faktisch ungleichen Anforderungen es schaffte, einen ganzen Schulentlassjahrgang in die Gesellschaft zu integrieren, ist dies bei dem segmentierten Berufsbildungssystem nicht mehr der Fall. Analog zur Arbeitsmarktsegmentation haben wir ein reguläres in sich hierarchisiertes Ausbildungssystem, einen Benachteiligtensektor (Übergangssystem) und ein Reha-System. Die Durchlässigkeit nimmt dabei zunehmend ab. Aus den Übergangsbarrieren ergeben sich neue Probleme ohne, dass die alten gelöst wären. Die Integration der Schwachen, wie der frühere BIBB Präsident Pütz

es als Vorteil des Dualen Systems charakterisierte, ist Historie. Die Absorptionsfunktion des Handwerks ist auf die Freien Träger übergegangen und auf die berufsschulischen Berufsvorbereitungsjahre sowie in Bayern und Baden-Württemberg auf die Sonderformen.

Dabei hat sich das „Übergangssystem“ radikal verändert. Die bisherigen Maßnahmekarrieren verkürzten sich durch die neuen BVB (2004). Das Konzept der „Employability“ der BA für die BvB sollte eine hohe Übergangschance in Arbeit eröffnen. Auf Quali-Bausteine und die heutige Möglichkeit nach DQR auch unterhalb des Facharbeiterniveaus zu zertifizieren, sei nur am Rande hingewiesen. Ursprünglich war das BVB auf Heterogenität angelegt, individuelle Berufswege sollten zu Ausbildung und Arbeit führen. Bereits 2006 wurden die BVB durch eine reha-spezifische Variante ergänzt. Jetzt ist aktuell noch die HEGA Pro, also die Variante Produktionsschule für Lernbehinderte hinzugekommen. Außerdem soll durch Instrumente wie DIA-AM für die schwerer Lernbeeinträchtigten, die zu gut für Werkstätten und zu schwach für BBW sind, ein objektiviertes Verfahren zur Ausbildungs- und Arbeitsprognose greifen. So sehr auch das Engagement der BA zu betonen ist, die BA nimmt richtig viel Geld in die Hand, eigentlich um Regelaufgaben der Länder zu erfüllen – das gilt auch für die Berufsschulpflicht bei jungen Erwachsenen in Werkstätten – aber es handelt sich eben nicht um Pädagogen, sondern um Verwaltungsentscheidungen, um Ausschreibungslogik. Gerade bei der Gruppe mit Beeinträchtigungen sind aber spontane und situationsabhängige Aktionen unabdingbar. Auch führt die Ausschreibungspraxis zu Trägern, die sich bestimmte teuer Bildungsinfrastruktur, z.B. ein Hydraulik-Pneumatik-Labor nicht leisten können und wollen. Lehrkräfte, die Dauerstellen erhalten können, fluktuieren. Bei Bildungsprozessen in dem sensiblen Bereich der Personen mit Handicaps sind aber Zehnjahreszeiträume für eine Konzeptentwicklung und Implementierung erforderlich. Nicht gelungen ist bisher die Abstimmung der formal nachrangigen Maßnahmen der BA und der Länder und der Bundesprogramme wie JOB oder Initiative Inklusion.

Um keine Missverständnisse aufkommen zu lassen: nicht 1 Institution hat „Schuld“ oder ist verantwortlich an der Situation, sondern es fehlt die koordinierte, die gemeinsame Vorgehensweise. Solange wir in Deutschland erst stigmatisieren müssen, um die Bedarfsfeststellung festzulegen, ist das Dilemma der Ausgrenzung und Separierung nicht zu lösen.

Alle Institutionen orientieren sich zurzeit neu. Die WfbM entwickeln das Konzept Maßarbeit, mit dem sie eine umgekehrte Integration bewirken wollen und sich als Sozialbetrieb kommunal verankern. Offen für andere Zielgruppen wie Ältere, Migranten oder Beeinträchtigten, die nur Teilzeit arbeiten können. Auch ausgelagerte Arbeitsplätze sowie das Arbeitsbudget sind aktuelle Strategien. Diese Konzepte erfordern auch eine neue Form der zertifizierten beruflichen Qualifizierung und Weiterbildung im BBB der WfbM. Die ASMK dagegen möchte den Zugang zu den Werkstätten drosseln und sieht in einer verstärkten Berufswegeplanung die Lösung. Regionale und sektorale Arbeitsmarktanalysen werden nicht herangezogen. Das BMAS verweist auf die als erfolgreich bewertete Hamburger Arbeitsassistenten – ohne dabei zu sehen, dass gerade der Hamburger Arbeitsmarkt in Deutschland einmalig ist, ebenso die Bildungsinfrastruktur und die Verkehrsangebote. Und viele Beeinträchtige werden einfach in die Werkstätten des Umlandes verdrängt, das ist dann aber ein anderes Bundesland und wird statistisch nicht ausgewertet. Eigentlich sollte die UB alle Probleme besonders bei Lernbehinderung lösen. Erst platzieren und dann qualifizieren würde die deutsche Ausbildungskonzeption umkehren. Problematisch daran ist die simple Übertragung des angelsächsischen Arbeitsmarktes auf Deutschland. Auch ist die 4-Stufen-Methode alles andere als eine normale Ausbildung und fällt hinter die Ansprüche der Neuordnung zurück. Von Inklusion in der Berufsbildung kann bei dem Konzept nicht einmal ansatzweise gesprochen werden. Die Qualifikationsfrage der Job Coaches und Arbeitsassistenten sei nur am Rande erwähnt.

Die BBW streben eine Diversifizierung ihres Erbes der 70er Jahre an, indem sie die teuren Arbeitsplätze bei den Betrieben akquirieren wollen, selber Coaching und Beratung anbieten. Modelle wie VAMB oder TrailNet stehen für diese Lernortkooperationen.

Auch die Initiative Inklusion des BMAS betont zwar Handlungsfelder wie den Übergang Schule Ausbildung, zusätzliche Ausbildungsplätze oder die Inklusionskompetenz der Kammern, aber eine pädagogische Strategie wird nicht deutlich.

Wo bleiben die Berufsschulen? Die Situation ist schwierig zu beantworten. Zum Teil haben sich Kompetenzzentren entwickelt, zum Teil sind produktionsschulähnliche Abteilungen geschaffen worden, werden Netzwerke mit Trägern aufgebaut und auch die Klientel der Werkstätten wird zunehmend gesehen. Die KMK sieht vor allem Lernfelder vor. Um diesen Begriff hat es ja bekanntlich, gerade durch das Land Bayern ausgelöst, eine Diskussion gegeben. Gedacht ist bei Lernfeldern an betriebliche Anforderungen und Arbeitssituationen und diese Arbeits- und Geschäftsprozesse sollen dann den berufsschulischen Unterricht prägen. Im Grunde entfallen Unterrichtsfächer. Für den Lehrereinsatz würde das z.B. bedeuten, dass die Stufenlehrer in NRW mit Fächerkombinationen wie Religion und Sonderpädagogik für Berufskollegs entbehrlich sind.

Gehen wir von folgenden Trends als Kontext für Ausbildung aus:

- Die Herausforderungen demografischer Wandel zwingt zur Ausbildung aller,
- Die politische Forderung einer Ausbildung aller wird konzeptionell umgesetzt mit „kein Abschluss ohne Anschluss“ (BIBB, 10 Punkte Plan des BMBF),
- neue Formen der Arbeitsorganisation wie Gruppenarbeit zwingt zum Umgang mit Heterogenität,
- Der Lernort Betrieb fällt bei Handicap weg, der öffentlicher Dienst interveniert nicht zugunsten von behinderten Auszubildenden,
- Das „Geschäftsfeld Reha“ und das „Geschäftsfeld Benachteiligte“ der Wohlfahrts- und freien Bildungsträger zwingt zu einer ökonomischen Orientierung zu Lasten einer pädagogischen innovativen Konzeptentwicklung, es ist ein Vitalitätsverlust
- „Anything goes“, Pluralität der Konzepte heute: theoriegeminderte Ausbildungen, Einstiegsqualifikation, DIA-AM, triale Lernortkooperationen, BvB-Maßnahmen bis duale doppelqualifizierende Studiengänge.

Die Aneignungsformen der Praxis beruhen auf einem Mix auch der theoretischen Begründungen. Allerdings ist Berufsbildung inzwischen Erwachsenenbildung und Berufsschule damit keine Jugendschule mehr. Gerade im Übergangssystem und der Reha der BBW wird noch der Persönlichkeitsförderung, dem Erziehungsgedanken Rechnung getragen, die Frage ist, ob das erwachsenengemäß erfolgt. Diskutiert werden – gerade unter dem Anspruch der Inklusion – meistens Organisationsfragen. Die zentrale Frage der Didaktik beruflichen Lernens und Arbeitens bleibt leider unbeantwortet.

### **3.2 Perspektiven und Strategien**

Inklusion lässt sich auch nach den drei Ebenen von Urie Bronfenbrenner betrachten: Makro-, Meso-, Mikroebene bzw. Politik, Institution, Ausführung. Diese Einteilung könnte helfen, die Programme und Aktionspläne einzuordnen.

#### **Politische Ebene der Entscheidungsträger**

Das BMAS ist auf Bundesebene federführend (focal point laut Eigendarstellung). Es verantwortet den Nationalen Aktionsplan sowie Dokumentation und Berichterstattung. Zur Förderung der Umsetzung werden Programme wie JOB und job4000 fortgeführt, also die punktuelle Vermittlung schwerbehinderter Arbeitnehmer. Die Initiative Inklusion setzt dann auf mehreren Handlungsfelder: Übergänge nach der Schule, zusätzliche Ausbildungsplätze für schwerbehinderte Jugendliche, Plätze für über 50-Jährige und Verbesserung der sogenannten Inklusionskompetenz der Kammern.

Vor allem auf den Übergang Schule-Arbeitswelt setzen BMFB wie BMAS. Hierfür sind 40 der 100 Millionen Euro aus dem Ausgleichsfond vorgesehen, allerdings mit einer 4-Jährigen Laufzeit. Konzeptionel-

les Vorbild ist das Land Baden-Württemberg mit dem Modell zur Berufsorientierung von Förderschülern. Aber auch alle anderen Bundesländer sehen in der Übergangsfrage einen zentralen Schwerpunkt ihrer Aktionspläne, allerdings ohne bei der KMK auf eine entsprechende Empfehlung zur Lehrerbildung zu drängen. Gerade die Werkstufe bzw. Berufspraxisstufe - also die dritte und letzte Phase der Förderschule Geistige Entwicklung – fehlen fachwissenschaftlich und fachdidaktisch qualifizierte Lehrer. Selbst wenn ein Berufsschulbesuch vorgesehen ist, dieser also nicht durch die Werk-/Berufspraxisstufe abgegolten wird, können die Berufsschullehrer nicht über eine entsprechende sonderpädagogische Fachrichtung verfügen, weil diese Kombination ausgeschlossen ist. Begründung: der Berufsschulbesuch wird ja durch die Werk-/Berufspraxisphase erfüllt, daher sind solche Berufsschullehrkräfte entbehrlich. Umgekehrt verfügen Sonderschullehrer nicht über eine berufspädagogische Qualifikation, nicht einmal im Rahmen von Fortbildung. Dies ist ein Skandal, den die Bundesländer zu verantworten haben und der die Relativität des Inklusionsanspruch eben dieser Länder zeigt.

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge hat bereits 2011 ein Vorstandspapier zur sozialräumlichen Inklusion vorgelegt. Dieses Konzept stellt separate Reha-Institutionen vor einen Rechtfertigungszwang gegenüber peer counselling und ehrenamtlich tätigen Laien, Unterstützernetzen. Als community based rehabilitation ist das Konzept in Ländern der „Dritten Welt“ bekannt, beruht also auf einer Unterversorgung an rehabilitativer Infrastruktur. Interessant ist die Übertragung des Ansatzes auf die Bundesrepublik. So hat das BBW Volmarstein auf kommunaler Ebene Runde Tische angeregt, z.B. für Wohnen, Arbeit, Bildung, um Inklusion vor Ort zu entwickeln und um alle Beteiligten mitzunehmen. Ein transparenter Prozess ist das Ziel des Verfahrens.

Zu erwähnen bleibt noch der ASMK-Prozess. Die seit Jahren vertagte Reform der Leistungsbedarfshilfe zeigt die Schwierigkeit, Anspruch und Realität in Einklang zu bringen. Ob eine Bundesteilhabebudget kommt, bleibt abzuwarten. Klar zeichnet sich dennoch die Tendenz gegenüber der WfbM ab. Das Wunsch- und Wahlrecht soll gestärkt werden, indem die Zugänge zur WfbM gedrosselt werden. In dem Zusammenhang ist DIA-AM ein Instrument, das von der ASMK bejaht wird. Inzwischen gibt es eine Vielzahl von Ansätzen, um gestiegene Fallzahlen und gestiegene Kosten zu verwalten. Teilzeitplätze, Deckelung der Kostensätze, virtuelle Werkstätten, das Budget für Arbeit, Budgetierung der jeweiligen Werkstattleistungen, Förderung der Integrationsbetriebe, der Unterstützten Beschäftigung. Ähnlich positioniert sich die BIH. Die Kostenträger möchten die ihnen zugewachsenen IFD „retten“, indem sie die Finanzierung aus der Ausgleichsabgabe sichern und neue Aufgaben setzen. Statt Vermittlung soll nun die Berufsorientierung ein Schwerpunkt sein. Neu gefasst worden ist auch die Definition von Arbeitsassistenz, allerdings immer noch mit erheblicher Ignoranz betrieblicher Arbeits- und Geschäftsprozesse. Vorrangig beherrschen Finanzierungsmodalitäten die Festlegung der Tätigkeiten von Arbeitsassistenz und Job-Coaching. Diese sollen trennscharf zu den Arbeiten anderer Firmenbeschäftigter seien. Die Jahresberichte der BIH weisen für die letzten Jahre ein Umlenken der Finanzströme aus der Ausgleichsabgabe von der institutionellen zur individuellen bzw. ambulanten Förderung aus. Diese Strategie gilt gleichermaßen für den Bereich Wohnen.

### **Institutionelle Ebene**

Auf der institutionellen Ebene versuchen die Bundesarbeitsgemeinschaften sich zu behaupten, zum Teil auch mit gemeinsamen Erklärungen. Folgende Tendenz lässt sich festhalten:

- Die BAG BBW versucht durch Lernortkooperationen (VAMB, VAmB, TrailNet) neue Tätigkeiten zu akquirieren und muss somit die teuren investiven Kosten für eigene Arbeitsbereiche nicht aufbringen. In der politischen Bewertung genießen die BBW eine positive Sonderstellung, so betont das Aktionsbündnis BRK Dokumentation die hohen Vermittlungszahlen in Arbeit und die Möglichkeit der Ausbildung im BBW.
- Die ARGE BFW versucht auf Bundesebene mit dem „neuen Reha-Modell“ das Konzept von RehaFutur umzusetzen. RehaFutur war von Reha-Wissenschaftlern über die Reha-Akademie für das BMAS entwickelt worden und Ende Juni findet eine Statuskonferenz bei der Firma Boehringer in

Ingelheim statt. Allgemein verbuchen die BFW sinkende Belegzahlen, so dass u.a. das größte und qualitativ hochwertig ausgestattete BFW Hamburg aktuell in die Insolvenz gehen muss. Selbst wenn diese abgewendet werden kann, kommt es zu einem Verlust der Hälfte der Dozentenstellen.

- Bleibt auf die Position der BAG:WfbM hinzuweisen. Mit dem Konzept „Maßarbeit“ soll die Diskussion um die Kommunalisierung (Papier: Mut zur Zukunft) fortgeführt werden. Mit Maßarbeit soll ein Schritt zur Öffnung von Werkstätten erfolgen, um ein „Abschichten“ der Werkstatt-Klientel ausschließlich auf schwerstbehinderte und umfänglich pflegebedürftige Personen im Förderbereich zu vermeiden. Auf die Position zum Fachkonzept im Berufsbildungsbereich sei am Rande verwiesen. Auf dieser Tagung wird noch ausführlich das Berufsbildungskonzept vorgestellt.

Auffällig ist, dass die Betroffenen kaum befragt werden. Der Beitrag auf dieser Tagung ist daher eine innovative Weiterentwicklung der Partizipation in Ausbildung und Arbeit bei Handicap. Im Projekt „We empower us“ stellten wir fest, dass erwachsenengemäße Lernformen nicht üblich sind und dass die Betroffenen sehr wohl fantasievolle Perspektiven entwickeln können. Die von uns erhobenen Biografien bei Spina bifida und Hydrocephalus belegen, dass vor allem in Nischen eine Tätigkeit bis hin zu akademischen Berufen möglich ist.

Die Position von Wissenschaft ist ebenfalls nicht einheitlich. Der Schwerpunkt bei den meisten Inklusionsforschern liegt im vorschulischen und schulischen Bereich. In der Berufsbildung ist es vor allem die Gruppe zu RehaFutur, die ein in sich stimmiges flexibilisiertes Konzept vorgelegt hat. Ansonsten ist die Zahl der wissenschaftliche tätigen Reha-Pädagogen sehr begrenzt.

### **3.3 Beispiele: Umgang mit Heterogenität in der Berufsbildung**

Bernhard Bonz und ich haben ein Dutzend Beispiele in das Buch über Inklusion aufgenommen und in der Einführung zur Reha-Päd. finden sich weitere Konkretisierungen. Umgang mit Heterogenität erfordert

- Universal design of learning, damit barrierefreie Lernmedien, virtuelles Lernen bezogen auf Arbeits- und Geschäftsprozesse und reale Arbeitssituationen. Ob das durch auftragsbezogenes Lernen erfolgt oder durch Projektansätze in Verbindung mit der Moderationsmethode, ist eher den Vorlieben des pädagogischen Personals geschuldet und nicht fachlich zu begründen.
- Die Gestaltung des Lernortes und der Lernumgebung ist eine zentrale Frage für Individualisierung: Studiokonzepte, Werkstatt-Labor, Produktionsinseln, Lerninseln sind Stichpunkte für das Verbinden von Arbeiten und Lernen.
- In Modellversuchen zur Grundbildung und Alphabetisierung mit einem BBW für Lernbehinderte ergaben sich als *heimlicher Lehrplan* folgende Punkte:
  - DoKoTrain
    - erwachsenengemäße Ansprache, Selbstlernen lehren lernen, Motivation durch neue Medien,
  - ELoQ
    - vom anerkannten Beruf ausgehen, neue Medien nutzen, virtuelle Firma mit entsprechenden Aufgaben als Theorie), Grundbildung in Betrieben, erlernte Verhaltensweisen, Vermeidungsstrategien aufbrechen
  - We empower us,
    - Rolle der Peers, Sonderwege /Sonderschulen vermeiden, in der Phase der Berufsbildung: Empfehlung der Berufsberatung ignorieren (kfm. Berufe, Tätigkeiten), sondern Produktions-schulkonzepte, Juniorfirmen um Erfolg zu haben.

## **Abgrenzungen und Bezüge**

Favorisiert werden zurzeit wieder die Trainingsansätze und reduzierte Ausbildungen. Begrifflich muss man allerdings davon ausgehen, dass für progressiv gehaltene Begriffe einfach übernommen werden, seien es die Schlüsselqualifikationen oder die Handlungsorientierung.

Das Detmolder Lernwege Modell (DLM), von Psychologen speziell für Werkstattklientel entwickelt, ist eine Lernzielpädagogik, die damit etwa eine Generation hinter die derzeitige Entwicklung in der Berufsbildung zurück fällt. Dabei ist es ohne Frage sinnvoll und praktisch, Lernziele operationalisieren zu können, aber die fundamentale Kritik an dem Lernziel-Konzept bleibt. In aller Regel ist es nur auf die Stufe der Reorganisation, Reproduktion ausgerichtet und greift für heutige Anforderungen zu kurz. Auch kann ein behavioristischer Ansatz von vornherein nicht handlungstheoretisch begründet sein. Die modellhafte Erprobung des Handlungslernens durch Grampp zeigt den Unterschied der beiden Denkrichtungen. In diesem Zusammenhang ist auch auf die Unterstützte Beschäftigung (UB) einzugehen. Die bisher propagierte 4-Stufen-Methode soll als deutscher Variante der UB nun einer handlungstheoretisch begründeten Qualifizierung weichen (vgl. Dieter Basener, 53 Grad NORD, ppt, Tagung des Ev. Fachverbandes Behindertenhilfe im Diakon. Werk Württemberg, 15.3.2011). Wie dieses Handlungslernen erfolgen soll, bleibt unklar, wenn direkt in Arbeitsplätze platziert wird. Vor allem die Qualifikation der Anleiter bleibt offen. Hier setzen die Überlegungen der AG Bildung der BAG:WfbM ein, ob nicht das Konzept des virtuellen BBW auf den Berufsbildungsbereich der Werkstätten übertragbar ist? Über eine Lernplattform könnten fachlich Anleiter und Ergotherapeuten usw. im BBB der WfbM, der UB, der Integrationsprojekte erreicht werden und sie könnten zeitlich flexibel Lehr- und Lernmaterialien von Good Practice Beispielen abrufen.

Das BIBB hat modellhaft Fachpraktiker-Ausbildungen entwickeln lassen. Der Hauptausschuss für Berufsbildung – also das Parlament für Berufsbildung – hatte empfohlen, Durchlässigkeit als Prinzip bei Sonderregelungen vorzusehen und an Stelle von Helfer und Werker die als neue Bezeichnung Fachpraktiker zu wählen. Betrachtet man die vorgelegten Ausbildungskonzepte, so ist die Durchlässigkeit eher nicht zu erwarten. Alles ist auf Abgrenzung von anerkannten Ausbildungen angelegt, begrifflich und konzeptionell. Lediglich die Ausdehnung auf drei Ausbildungsjahre ist eine Angleichung an den normalen Ausbildungsstandard. Kritisch ist vor allem die fehlende Verknüpfung von Theorie und Praxis. Musterlehrpläne für die Berufsschulen der Länder, die auf die Ausbildungsrahmenpläne der Praxis abgestimmt sind, fehlen ebenso wie Prüfungsstandards.

## **Arbeiten und Lernen verbinden: Auftragsbezogenes Lernen, Lernfelder, Produktionsschulen, Fertigungsinseln, Lernecken**

Für den Lernort BBW möchte ich auf das modularisierte Konzept BAUKON hinweisen. Es handelt sich um einen Bündelträger in ländlichem Einzugsgebiet, der auch eine Werkstatt, einen Integrationsbetrieb (Brauerei), eine Farm, eine orthopädische Schuhwerkstatt betreibt und dessen Dachorganisation an 16 Standorten aktiv ist. In allen Bereichen wird produktiv gearbeitet, z.B. Rollstühle gewartet oder in der Druckerei Kirchenzeitungen gefertigt, die Schafe der Farm werden vermietet zur Landschaftspflege, neue Servicetätigkeiten sind z.B. Tagungen und Events organisieren. Ein Büropraxiszentrum<sup>2</sup> ermöglicht, junge Erwachsene modularisiert zu qualifizieren und zwar die Klientel der Werkstatt ebenso wie die des BBW. Die Module orientieren sich an der anerkannten Ausbildung, der Kompetenzerwerb erfolgt Handlungsorientiert. Auch für Werkstattbeschäftigte werden die Module auf die Arbeits- und Geschäftsprozesse bezogen.

Die Ausgangsthese ist: Arbeiten und Lernen zu verbinden. Ich plädiere dafür, weil es die beste Form des Kompetenzerwerbs ist und weil es mit Blick auf die Zukunft der Arbeit die Sozialisation stärkt, die offene Situationen meistern kann. Die Überlegung ist, keine reduzierte Ausbildung bei Handicaps im

---

<sup>2</sup> eine kaufmännische Übungsfirma ist üblicher Standard in vielen BBW, simuliert aber nur kaufmännische Tätigkeiten

Lernen vorzunehmen, sondern sich an der Eliteausbildung zu orientieren. Die Arbeitsgruppe Bildung der BAG WfbM hat mit Blick auf die Klientel im BBB der WfbM das Konzept der Ampel entwickelt. Ausgehend von anerkannten Ausbildungen – also nicht von den 66ern bzw. der Fachpraktikerausbildung wie im Saarland – werden drei Tätigkeitsgruppen identifiziert (vgl. den Beitrag von G. Heyder auf dieser Tagung). Diese Vorgehensweise ist von der U.S.E. Berlin erprobt worden und auf dem letzten Werkstättentag vorgestellt worden. Das wäre also eine tätigkeitsbezogene Strukturierung der Rahmenpläne.

### **Lernort Betrieb: MAN-Nutzfahrzeuge Salzgitter**

Auftragsbezogenes Lernen und Arbeiten in heterogenen Gruppen möchte ich für den Lernort Betrieb am Beispiel MAN Nutzfahrzeuge Salzgitter erläutern.

- Firmenphilosophie Total Quality Management, Qualitätszirkel, flache Hierarchien, Gruppenarbeit
- Gemischt berufliche Ausbildungsteams
- Prinzip der umgekehrten Integration, Arbeiten für eine WfbM
- Verfremdungseffekt durch komplexe, ungewöhnliche Aufträge
- Internationale Orientierung, Kommunikationsförderung durch die Aufgabenstellung (Fremdsprache)
- Coaching der Ausbilder durch einen wissenschaftlichen Paten
- Konsequente Anwendung des Prinzips der vollständigen Handlung
- Marktorientierung und marktförmige Fertigung in Verbindung mit Dienstleistungen.

Verbinden lässt sich Arbeiten und Lernen entweder durch Lernecken, also didaktisierte Arbeitsplätze oder durch Fertigungsinseln, die interne oder externe Aufträge fachgerecht zu bearbeiten haben.

Konkret wurden Maschinen und Anlagen gefertigt, z.B. mit Hörgeschädigten, Drechslerbänke für ein Don Bosco Zentrum in Indonesien entworfen, gebaut und übergeben oder ein Ausbildungszentrum für eine Busfabrik in Moskau entwickelt. Interessant finde ich, dass das Unternehmen sich auf vier Berufe konzentriert und dann die Arbeitsplatzqualifizierung direkt erfolgt. Zu den vier Berufen gehört auch die Hauswirtschaft.

Ein Beispiel für die aktuelle Entwicklung in Hamburg sind die Produktionsschulen. Nach zehn Jahren Kampf für die PSA (Produktionsschule Altona) ist es heute Aufgabe der neuen Jugendberufsagentur, in jedem Bezirk eine PS zu etablieren. Dieses Konzept steht klar für Sozialraumorientierung und eine Verankerung im Quartier (in Berlin würde man Kiez sagen oder andernorts Bezirk, Viertel). Die Grenze dieser Produktionsschule ist die Berufsausbildung. Das gilt auch für die PS in Mecklenburg-Vorpommern, die nach dänischem Muster arbeiten wollen und m.E. eher sozialpädagogisch orientiert sind. Ein Problem dieser Angebote ist die Gelenkfunktion zwischen allgemeiner Schule und Berufsbildung. Dadurch entstehen Übergangsprobleme. Auch die Abschlüsse sind nicht eindeutig, der Hauptschulabschluss muss extern erworben werden, obwohl staatliche Berufsschullehrer den Betrieb steuern.

### **Lernort: Berufsqualifizierende Berufsfachschule für Metalltechnik Bremen**

Bei dieser Produktionsschule handelt es sich formal um eine berufsqualifizierende Berufsfachschule, die ein 4-Jähriges Angebot vorsieht: BVJ + anerkannte Ausbildung. Da eine Schweißlehranstalt Teil der Schule ist, können auch Schweißerscheine als Zusatzqualifikation angeboten werden, die die Vermittelbarkeit enorm erhöhen. Pädagogisch interessant: Doppeleinsatz von Praxislehrer und Theorielehrer, Schaffung von Lernecken in der Werkstatt, Fachräume nur wenn sie funktional erforderlich sind, z.B. für den PC-Führerschein.

Bremen habe ich vor allem deswegen ausgewählt, weil eine Vollausbildung unter Berufsschulbedingungen sehr wohl erfolgreich möglich ist und weil die Auftragsannahme unter didaktischen Gesichtspunkten erfolgt. Die Sinnstiftung für das Lernen ist zentral für die Bewertung der Aufträge.



#### 4. Professionalisierung und Personalentwicklung

Der Zugang zu einer pädagogischen Tätigkeit in der beruflichen Rehabilitation ist unterschiedlich sowohl vom Niveau der Vorbildung als auch von der Art der Ausbildung her. Eine gemeinsame Sprache fehlt. Daher dominiert m.E. die Verwaltungssprache der Kostenträger. Eine Fortbildung zum Reha-Päd. mit Weiterbildungs-MA ist zwar geplant worden, konnte aber nicht realisiert werden.

Ein Modellversuch mit Beteiligung von BMAS und BMBF ließ sich nicht etablieren. Die Kompetenzabgrenzung waren nicht zu überwinden. Die BAG BBW hat dann über das BMBF einen Rumpfmmodellversuch erhalten. Daneben wurde von der BAG ein Reha-Päd. Zusatzweiterbildung nach BIBB Standard von 320 Stunden entworfen. Die Universität Würzburg (Prof. Stein) und die TU Dortmund zertifizieren diese Weiterbildung bundesweit.

Auch andere Weiterbildungsträger befassen sich mit der Personalqualifizierung im Spannungsfeld von Berufsbildung, Sozialpädagogik, Rehabilitationspädagogik. So die Zentralstelle für Weiterbildung im Handwerk mit einem Verbundprojekt zur Unterstützung von Ausbildungspersonal im Rahmen des Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland 2010-2014.

Ideen für eine berufsbegleitende Fortbildung bzw. Kompetenzbereiche sollten aus meiner Sicht sein:

##### **Curriculum-Entwurf (MA Abschluss)**

Die Weiterbildungsmodule werden inhaltlich eine Verknüpfung von Berufs-, Sonder- und Sozialpädagogik mit einer Vertiefung der rehabilitationspädagogischen Aufgabenstellungen in der beruflichen Ausbildung umfassen. Referenzsystem für den fachlichen Aufbau sowie die Terminologie bildet die International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) der WHO.

Folgende Module sollen die Grundlage eines einheitlichen Curriculums bilden:

1. Grundfragen der beruflichen Rehabilitation und der Förderpädagogik (Theoriereflexion)
2. Beratung, Diagnostik, Assessment, ICF und Arbeit mit Förder- und Teilhabeplänen, Feststellung des sonderberufspädagogischen Förderbedarfs, Abstimmung eines individuellen Reha-Plans bzw. Hilfeplans, Qualifizierungsplans
3. Lehr- und Lernprozesse in der beruflichen Bildung sowie Lernortgestaltung (didaktische Innovationen, Best Practice Beispiele)
4. Prävention, Intervention, Rehabilitation
  - 4.1 Interdisziplinäre Zusammenarbeit (Arbeits- und Sozialmedizin, Verwaltungskennntnisse, betriebswirtschaftliche Aspekte)
  - 4.2 Reha-Technologie, unterstützte Kommunikation, Universal Design, assistive Technikanwendung
  - 4.3 Zielgruppen und Förderschwerpunkte bei Erwachsenen, z.B. psychisch Beeinträchtigte, Autismus, Schwerst-Behinderung, Lernen und Verhalten, Sinnesbeeinträchtigungen, ADHS
5. Netzwerkarbeit, insbesondere mit Blick auf Betriebe, Organisationsentwicklung, Qualitätsmanagement, Evaluation, Nachhaltigkeit, Inklusion und Sozialraum
6. Projektarbeit mit Präsentation (Abschlussqualifikation).

In NRW läuft als gemeinsame Fortbildung von Berufsschullehrern und Lehrkräften der Förderberufsschulen der Berufsbildungswerke eine einjährige (31 Wochen) Qualifizierung mit Freistellung vom Unterricht. Die Organisationsform ist Blended Learning. Nach einer Ausstattung mit Software und Klärung der Arbeitsweise erfolgen Aufgaben, die individuell oder in kleinen Gruppen zu bearbeiten sind und dabei dient die Plattform als Kommunika-

tionsforum. Zum Schluss eines Moduls werden die Ergebnisse in einem Workshop präsentiert und die neuen Aufgaben vereinbart. Die Module sind entgegen dem MA Konzept stärker an der Praxis orientiert.

Auftaktveranstaltung: Ankommen, Kennen lernen, Orientieren  
Förderstrukturen am BK und Förder-BK Gruppenarbeit  
Diagnostik  
Von der Diagnostik zur individuellen Förderplanung  
Beratung  
Lehr-/Lernprozesse  
Unterrichtsstörungen  
Übergänge, Netzwerkarbeit

Erarbeitet wurden die Module von Berufsschullehrkräften aus beiden Schulformen begleitet von der TU Dortmund. Interessant war die Akzentuierung der Module aufgrund der jeweiligen Kontextfaktoren. Ein Beispiel: Während die Lehrer von den Förderberufsschulen der BBW stark auf Diagnostik und Förderplanarbeit setzten, sahen die staatlichen Berufsschullehrer keine Notwendigkeit für ihren Unterricht in diesen Modulen. Beide Gruppen waren wenig an Theorien und an Wirkforschung orientiert.

## Literatur und Quellen

ASMK (2012): 89. Arbeits- und Sozialministerkonferenz am 28./29.11.2010 in Hannover. Ergebnisprotokoll vom 10.12.2012. URL: [http://www.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek\\_Politik\\_und\\_Verwaltung/Bibliothek\\_MS/ASMK/Ergenisse\\_der\\_89\\_Konferenz\\_am\\_28\\_und\\_29\\_11\\_\\_2012.pdf](http://www.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Politik_und_Verwaltung/Bibliothek_MS/ASMK/Ergenisse_der_89_Konferenz_am_28_und_29_11__2012.pdf)

Autorengruppe Bildungsberichterstattung im Auftrag der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: WBV

BAG UB (2009). Bundesarbeitsgemeinschaft Unterstützte Beschäftigung (Hrsg.): impulse. Schwerpunkt Unterstützte Beschäftigung. (Themenheft) 13, H. 49

BAG:WfbM (2011): „Maßarbeit“ – Perspektive für die Zukunft? Sozialpolitische Veranstaltung der Werkstätten:Messe 2011. In: Werkstatt:Dialog 27, 3, 10-12

Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (Hrsg.): Staatliche Koordinierungsstelle nach Artikel 33 UN Behindertenrechtskonvention 2010 bis 2013. Berlin 2013

Beicht, U./Friedrich, M./Ulrich, J. G. (Hrsg.) (2008): Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. Bielefeld: WBV

Berufsbildungsgesetz–BBiG– v. 14. August 1969. BGBl. I, S. 1112 i.d.F. v. 23.03.2005. BGBl. I, S. 931

BIBB (2009): Rahmenregelung für Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gemäß § 66 BBiG; § 42m HWO. Beschluss des Hauptausschusses des BIBB vom 17.12.2009. In:

BIBB (2005): Benachteiligtenförderung. 25 Jahre berufliche Benachteiligtenförderung – vom Modellprogramm zur Daueraufgabe. Dokumentation der BIBB-Fachtagung, 27./28. Sept. 2005 in Bonn. Bonn: BIBB

BIBB (2009): Empfehlung zur Rahmenregelung für Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gemäß § 66 BBiG / 42m HwO. Beschluss des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 17.12.2009. URL: [http://www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung\\_136-rahmenregelung\\_ausbildungsregelungen\\_behinderte\\_menschen.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung_136-rahmenregelung_ausbildungsregelungen_behinderte_menschen.pdf) [Zugriff am 15.06.2011]

BIBB (2008): Handlungsvorschläge für die berufliche Qualifizierung benachteiligter junger Menschen. Empfehlungen des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 13.12. 2007, Nr. 123. In: Bundesanzeiger Nr. 27 v. 22.02.2008

BIBB (2013): Datenreport 2013 zum Berufsbildungsbericht. Bonn: BIBB

Bieker, Rudolf (Hrsg.) (2005): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer

Biermann, H.; Bonz, B. (Hrsg.) (2011): Inklusive Berufsbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren

Biermann, Horst (2008): Einführung in die berufliche Rehabilitationspädagogik. Stuttgart: Kohlhammer

BMAS (1970): Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung: Aktionsprogramm der Bundesregierung zur Förderung der Rehabilitation der Behinderten. In: Sozialpolitische Informationen. Jg. 4, Nr. 13, S. 1-4

BMAS (Hrsg.) (2009): Behindertenbericht 2009. Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen für die 16. Legislaturperiode. Bonn

BMAS (2011): „einfach machen“. Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Nationaler Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Kabinettsbeschluss: 15.06.2011. BMAS: Berlin 2011. URL:  
[http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/2011\\_06\\_15\\_nap.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/2011_06_15_nap.pdf?__blob=publicationFile)

BMAS (2007): Bundesminister für Arbeit und Soziales: Übereinkommen über die Rechte behinderter Menschen. (Arbeitsübersetzung des Beschlusses der Generalversammlung der Vereinten Nationen vom 13.12.2006). Berlin: BMAS

BMBF (Hrsg.) (2009): Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung. Bonn, Berlin: BMBF, 2009 (Berufsbildungsforschung, Bd. 3)

BRK-Allianz-German CRPD-Alliance (2013): Menschenrechtsreport zum Thema Behinderung. URL: [www.brk-allianz.de](http://www.brk-allianz.de)

Bühler, Ch. (2011). Lernen und Arbeiten ohne Barrieren. In: Biermann, H.; Bonz, B. (Hrsg.): Inklusive Berufsbildung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 2011, S. 44-52

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2004/06): Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB). Neues Fachkonzept. Nürnberg: BA

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2011): Übereinkommen der Vereinten Nationen über Rechte von Menschen mit Behinderungen. Erster Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland. Vom Bundeskabinett beschlossen am 03.08.2011. URL: [www.UN\\_BRK\\_Staatenbericht D-2011.pdf](http://www.UN_BRK_Staatenbericht D-2011.pdf).

Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (BAG BBW) (2010): Ausbildungsmöglichkeiten für junge Menschen mit Behinderung sollen einfacher und bekannter werden. In: Die Berufsbildungswerke. Newsletter der BAG BBW Nr. 02, S. 4 f.

Dederich, M./Greving, H./Mürner, Ch./Rödler, P. (Hrsg.) (2006): Inklusion versus Integration? Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozial-Verl.

Deutsche Akademie für Rehabilitation (Hrsg.) (2009): Stellungnahme der Wissenschaftlichen Fachgruppe RehaFutur zur Zukunft der beruflichen Rehabilitation in Deutschland i. A. d. BMAS. Bonn. Forschungsbericht FB393

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI); WHO-Klassifikationszentrum f. d. Familie Internationaler Klassifikationen (Hrsg.) (2001/2004): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Köln: DIMDI, (dt. Fassung 2004 von: World Health Organization (WHO): International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Geneva: WHO, 2001)

Deutsches Institut für Menschenrechte (2012): Die UN-Behindertenrechtskonvention: ihre Bedeutung für Ämter, Gerichte und staatliche Stellen (Positionen Nr. 6). URL:

[http://www.dvfr.de/fileadmin/download/Aktuelles/positionen\\_6\\_die\\_un\\_behindertenrechtskonvention.pdf](http://www.dvfr.de/fileadmin/download/Aktuelles/positionen_6_die_un_behindertenrechtskonvention.pdf), zuletzt aktualisiert am 31.05.2012, zuletzt geprüft am 10.07.2012

Deutsche Unesco Kommission (Hrsg.): Leitlinien für die Bildungspolitik. 2. Aufl. Bonn 2010

Galiläer, L. (2011): Ausbildung behinderter Jugendlicher mit Ausbildungsbausteinen. In: Biermann, H./Bonz, B. (Hrsg.): Inklusive Berufsbildung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 173-181

Gentner, C. (2008): Kurs finden. Junge Menschen auf dem Weg ins Leben: Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Münster [u.a.]: Waxmann, 2008

Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB) (2008): Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderter Menschen. (i.A. des BMAS). Berlin: ISB

Greinert, W.-D. (1975): Schule als Instrument sozialer Kontrolle und Objekt privater Interessen. Hannover: Schroedel

Hinz, Andreas (2006): Integration und Arbeit – wie kann das gehen? In: impulse (2006)Nr. 39, S. 2-12

Hirsch-Kreinsen, Hartmut (2000): Arbeitskraft-Unternehmer und Tagelöhner. In: Frankfurter Rundschau v. 14.11.2000, S. 20

IAB (2012): Teilhabe am Arbeitsleben. Infoplattform Publikationsdetails. URL:

<http://www.iab.de/764/section.aspx/Publikation/k041227f01> zuletzt geprüft am 16.07.2012

Kohlhoff, A.; Kruse, W. (2011): Benachteiligtensensibles Übergangsmanagement – die Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative. In: Biermann, H./Bonz, B. (Hrsg.): Inklusive Berufsbildung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 146-150

Kraus, K. (2006): Vom Beruf zur Employability? Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs. Wiesbaden: VS Verlag

Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft: In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7, S. 36-43

Möller, J./Walwei, U. (Hrsg.) (2009): Handbuch Arbeitsmarkt 2009. Analysen, Daten, Fakten. Bielefeld: WBV

Pfaff, H. u. Mitarb. (2006): Lebenslagen behinderter Menschen. Ergebnisse des Mikrozensus 2005. In: Wirtschaft und Statistik 12, S. 1267-1277

Plicht, Hannelore (2010): Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. Ergebnisse der Begleitforschung BvB. IAB: Nürnberg (IAB-FB 7)

Schulz, K./Seyd, W. (2011): Verzahnte Ausbildung mit Berufsbildungswerken. In: Biermann, H./Bonz, B. (Hrsg.): Inklusive Berufsbildung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 165-172

Sozialgesetzbuch - Neuntes Buch (SGB IX): Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen vom 19.Juni 2001, BGBl. I, S. 1046, geändert d.d. Gesetz v. 9.12.2004, BGBl. I, S. 3242

UNESCO (2011): Inklusive Bildung in Europa. URL: [www.unesco.de/5594.html](http://www.unesco.de/5594.html) [Zugriff am 15.06.2011]

UNESCO (1994): Salamanca Erklärung und Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse angenommen von der Weltkonferenz "Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität", Salamanca, Spanien, 7. bis 10. Juni 1994 (The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education) URL: <http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/salamanca-erklaerung.pdf> [Zugriff am 16.06.2011]

UNO (2006): United Nations Organization: Convention on the Rights of Persons with Disabilities Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13.12.2006. Resolution 61/106 der Generalversammlung der UNO. In Kraft getreten am 03.05.2008

Vester, M./Oertzen, P. v./Geiling, H. (2001): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. 2. ü. Aufl. Frankfurt: Suhrkamp

Vollmer, K. (2011): (Berufliche) Teilhabe behinderter Menschen: Neue Perspektiven durch die UN-Konvention? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 40, 2, 26-29

Vollmer, K./Frohnenberg, C. (Hrsg.) (2008): Die Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen unter Berücksichtigung qualitativer und quantitativer Kriterien und Fragestellungen. Abschlussbericht. Bonn: BIBB, (Wiss. Diskussionspapiere, H. 103)

Weiser, M.: Virtuelles Berufsbildungswerk. In: Biermann, H./Bonz, B. (Hrsg.): Inklusive Berufsbildung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 2011, S. 188-194

Werkstatt:Dialog. Themenheft Inklusion. Vision oder Illusion? Jg. 28 (2012) Nr. 5

Wiemann, G. (1992): Vertane Chance . Berufsgrundbildungsjahr. Genutzte Chance – Curriculumentwicklung. In: Pütz, Helmut (Hg.): Innovationen in der Beruflichen Bildung. Herrmann Schmidt zum 60. Geburtstag. Berlin, Bonn: BIBB, S. 219-244