

impulse

Magazin der Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung

02.2018

7,50 Euro

ISSN 1434-2715

www.bag-ub.de/impulse

„Alles wird gut“

Unterstützte Beschäftigung in Israel

Inklusion an Berufsbildenden Schulen

Ergebnisse einer Befragung von Lehrer_innen an
der Werkstufe in Bremen

Schwerpunktthema

Übergänge gestalten

85

Weiterbildungsangebote der BAG UB

Berufsbegleitende Weiterbildung Integrationsberater_in mit dem Konzept Unterstützte Beschäftigung:

Neue Durchgänge ab September 2018 in Bad Nenndorf und im Odenwald

Einzelseminare

Der Projekttag in der „Unterstützten Beschäftigung“ und anderen betrieblichen Qualifizierungsangeboten. Inhalte, Methoden und Materialien

24. – 25. September 2018 in Hamburg

Professionelle Arbeitsplatzakquisition. Kompetent und erfolgreich in Arbeit vermitteln

15. – 17. Oktober 2018 in Bad Nenndorf

Konfliktmanagement in der Integrationsarbeit. Trainingsseminar zur Bewältigung schwieriger Situationen

7. – 9. November 2018 in Bad Nenndorf

Professionell in Arbeit begleiten

Berufsbegleitende Weiterbildung zur_m Integrationsberater_in mit dem Konzept Unterstützte Beschäftigung



jetzt anmelden!

www.bag-ub.de/wb



Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung

Schulterblatt 36
20357 Hamburg

Telefon: +49 (0)40 4325312 2
Telefax: +49 (0)40 4325312 5
E-Mail: info@bag-ub.de
www.bag-ub.de/weiterbildung

Super Vernetzung durch die Mischung aus der gesamten Bundesrepublik.
Es entstehen wertvolle und intensive Kontakte.

Die Trainer_innen sind sehr kompetent, gut vorbereitet und stets bereit, flexibel auf die Gruppe einzugehen.

Hervorragende Organisation!
Erstklassige Dozent_innen mit hoher Motivation.

Hier wird die Zukunft schon heute gemacht!
Bundesweit einzigartige Fortbildung!

Gelebte Inklusion!
Praxisnah!

Dieser Kurs hat zu meiner persönlichen und beruflichen Entwicklung maßgeblich beigetragen.



Editorial



Claus Sasse

Liebe Leserinnen und Leser

Im Oktober 2008 wurde von Österreich die UN-Behindertenrechtskonvention ratifiziert, von Deutschland Anfang 2009. Seit knapp zehn Jahren also ist die Konvention „in Kraft“ und damit verbunden ein Diskussions- und Veränderungsprozess in Gang gesetzt worden. Das Ziel ist eine „inklusive“ Gesellschaft, in der eine gleichberechtigte Teilhabe für alle Menschen möglich sein soll.

Ein wichtiger Themenbereich in diesem Zusammenhang ist die Teilhabe am Arbeitsleben. Wie lässt sich ein „inklusive Arbeitsmarkt“ gestalten? Was muss sich dafür verändern? Wo gibt es Handlungsbedarf? In dieser Ausgabe haben wir Beiträge zusammengestellt, die diese Frage aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchten und auch in unterschiedlicher Weise ein wenig über „unseren Tellerrand“ hinausblicken.

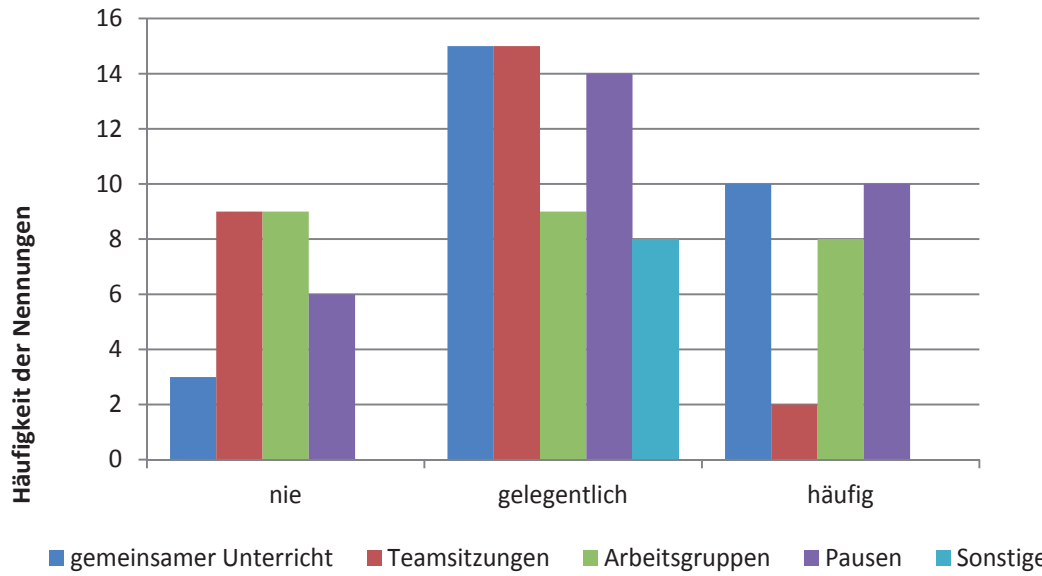
Jan Jochmaring und Katharina Rathmann berichten ab Seite 6 von einer qualitativen Studie zum Übergang von Förderschüler_innen in die berufliche Ausbildung. Ein Teil dieser Schüler_innen durchläuft nach Ende der Schulzeit mehrjährige Berufsvorbereitungen, bevor sie den Sprung in eine reguläre Ausbildung schaffen, andere wechseln in die WfbM.

Karin Hogrefe, Eileen Schwarzenberg und Kim Lars Wittkuhn haben in Bremen an Berufsbildenden Schulen eine Befragung zum Stand der „inklusion“ gemacht und berichten davon ab Seite 12. Kirsten Hohn stellt an einem Beispiel aus Brandenburg den Prozess von betrieblicher Qualifizierung und Berufsbegleitung in der Unterstützten Beschäftigung vor (ab. Seite 20). Außerdem berichtet sie von Ihren Eindrücken aus Israel, wo die Organisation „Shekulo Tov“ seit 2005 für die Teilhabe vor allem von Menschen mit psychischen Einschränkungen arbeitet (ab Seite 28).

Wir wünschen allen viel Spaß beim Lesen!

Inklusion an Berufsbildenden Schulen in Bremen!?

12



SCHWERPUNKT
Übergänge gestalten

06 Präferenzen und Barrieren beim Übergang Förderschule - berufliche Bildung

Ergebnisse einer Regionalstudie von **Jan Jochmaring** und **Dr. Katharina Rathmann**

12 Inklusion an den Berufsbildenden Schulen in Bremen?!

Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften in der Werkstufe von **Karin Hogrefe**, **Dr. Eileen Schwarzenberg** und **Kim Lars Wittkuhn**

Leichte Sprache

Seite 17
Wie lernen Schülerinnen und Schüler in Bremen einen Beruf?

„Mal eine Station alleine machen“

20



„Alles wird gut“

28



20 „Mal eine Station alleine machen“

Beispiel einer betrieblichen Qualifizierung in Brandenburg
von **Kirsten Hohn**

28 „Alles wird gut“

Bericht über eine Studienreise nach Israel
von **Kirsten Hohn**

35 Impressum

32 „Zeit für Arbeit - mittendrin“

Aktion mensch - Projekt abgeschlossen
von **Berit Blesinger**

Präferenzen und Barrieren beim Übergang von der Förderschule in die berufliche Bildung

Ergebnisse einer qualitativen Regionalstudie

Von Jan Jochmaring und Katharina Rathmann

Der Beitrag berichtet Ergebnisse einer regionalen qualitativen Studie zum Übergang von FörderschülerInnen in die Berufsausbildung. Es wurden sowohl FörderschülerInnen bezüglich ihrer individuellen Berufspräferenzen und institutionellen Barrieren als auch potentielle ArbeitgeberInnen zu ihrer Bereitschaft der Beschäftigung von FörderschülerInnen befragt. Durch die Ergebnisse wird deutlich, dass vielfältige persönliche und institutionelle Barrieren auf Seiten der FörderschülerInnen vorhanden sind. Das subjektiv empfundene Leistungspotential stellt einen zentralen Handlungshorizont dar. Potentielle Ausbildungsbetriebe unterscheiden sich deutlich in Bezug auf die Bereitschaft zur Beschäftigung von FörderschülerInnen und ihrem Kenntnisstand über Unterstützungsmöglichkeiten.

Für FörderschülerInnen ist der Übergang in eine qualifizierte Ausbildung besonders schwierig. Vor dem Hintergrund der im Jahr 2006 verabschiedeten Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) besteht bei der Erhöhung der beruflichen Partizipationschancen für die Zielgruppe erheblicher Bedarf zur Veränderung und Unterstützung. In Artikel 24 und 27 der UN-BRK wird explizit formuliert, dass für Menschen mit Beeinträchtigungen im Kontext beruflicher (Aus-)Bildung Chancengerechtigkeit zu schaffen ist. Die Forderungen der UN-BRK werden zudem in der deutschen Rechtsordnung durch das Allgemeine Gleichstellungsgesetz (AGG 2009) und das Behindertengleichstellungsgesetz (BGG 2002) ergänzt. Der Anspruch auf Inklusion und die rechtliche Gleichheitsformulierung bedeuten jedoch noch lange keine gleichberechtigte Teilhabe und Arbeitsmarktchancen (Wansing 2012: 384). Im zweiten Teilhabebericht der

Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen wird konstatiert, dass dieser rechtliche Rahmen und der formulierte politische Wille bislang noch nicht zu einer verbesserten schulischen und beruflichen Teilhabe für Menschen mit Behinderung geführt haben (BMAS 2016: 112ff).

Forschungsstand und Hintergrund

Der wissenschaftliche Forschungsstand belegt diese Feststellung deutlich. Zur Ausgangslage: Das formale Qualifikationsniveau von FörderschülerInnen ist im Vergleich zu SchülerInnen statushöherer Schulformen sehr niedrig. Von den AbsolventInnen und AbgängerInnen der Förderschulen erreichen etwa 72% keinen qualifizierenden Schulabschluss, 25% einen Hauptschul- und weniger als 3% einen mittleren Abschluss (KMK 2016). Für viele SchülerInnen mit sonderpädagogischem

Förderbedarf (SPF) ist der Einstieg in eine qualifizierte Ausbildung ein schwieriger Prozess und mit vielen „Warteschleifen“ verbunden (Ginnold 2008; Niehaus et al. 2012). Der Großteil der SchulabgängerInnen mit Förderbedarf absolviert im Anschluss an die Schule zunächst Maßnahmen des Übergangsystems, d.h. Programme der Berufsorientierung bzw. Berufsvorbereitung und (noch) keine Berufsausbildung. Nach Schätzungen durchlaufen ungefähr 80% eines Abgangsjahrgangs der Förderschule zunächst diese ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen nach der Schule, in denen kein berufsqualifizierender Abschluss erworben wird (Euler/Severing 2014; Galiläer 2015). Das erklärte Ziel der Herstellung von „Ausbildungsreife“ (siehe kritisch dazu Dobischat et al. 2012) wird dort allerdings nur zum Teil erfüllt. Einem Teil der Jugendlichen gelingt nach einem oder mehreren Jahren der Sprung in ein Ausbildungsverhältnis. Andere durchlaufen jedoch so genannte ‚Maßnahmekarrieren‘, d.h. es werden mehrere vorbereitende Programme hintereinander absolviert, ohne dass schlussendlich der Übergang in eine Berufsausbildung gelingt (Niehaus et al. 2012).

Von den schätzungsweise 50.000 Schulentlassenen mit sonderpädagogischem Förderbedarf jährlich, gehen zurückblickend betrachtet nur 3.000 – 4.000 in eine betriebliche Vollausbildung über (Euler/Severing 2014). Pro Jahrgang münden weniger als 10% aller SchulabsolventInnen mit SPF, meist mit einigen Durchgangsstationen, in eine vollwertig qualifizierende, betrieblich-duale Ausbildung ein. Die meisten AbgängerInnen der Förderschulen absolvieren nach wie vor theoriereduzierte Sonderausbildungen für Menschen mit Behinderung (nach § 64ff BBiG bzw. § 42m HwO), statusniedrigere außerbetriebliche Ausbildungsformen oder kommen in den Werkstätten für behinderte Menschen unter (Baethge 2015; Euler/Severing 2014).

Aktuelle sekundärstatistische Analysen kommen zu der Feststellung, dass sich auch seit der Verabschiedung der UN-BRK die Übergangsverläufe und Ausbildungssituation von SchülerInnen mit SPF nicht verbessert haben. Bei den Ausbildungsformen ist keine Erhöhung der angestrebten betrieblich-dualen Ausbildungen zu verzeichnen. Bei der Berufsvorbereitung ist sogar eine Konsistenz behinderungsspezifischer Vorbereitungsprogramme festzustellen, während die TeilnehmerInnenzahlen allgemeiner Berufsvorbereitungsprogramme stark rückläufig sind. Eine genaue Nachverfolgung aller SchülerInnen, die in der Sekundarstufe I einen diagnostizierten Förderbedarf hatten, ist auf der Grundlage von Sekundärstatistiken nicht möglich. Das hat u.a. mit divergierenden Erfassungen von Behinderung in der Berufsvorbereitung- bzw. Berufsausbildung zu tun, u.a. (Schwer-)Behinderung und Rehabilitanden-Status, das Merkmal SPF wird i.d.R. nicht bzw. nur unzureichend übernommen (Gericke/Flemming 2013).

Die Zusammenschau vorliegender Panel- (Gaup/Geier 2010; Zimmermann/Lex 2013; Ginnold 2008) und Querschnittstudien (Basendowski/Werner 2011) verdeutlicht, dass ca. 50-65% der FörderschülerInnen schlussendlich – d.h. maximal fünf Jahre nach Beendigung der Pflichtschulzeit – in eine Ausbildung einmünden. Bei SchülerInnen aus integrativen Regelschulen ist das formale Bildungsniveau etwas höher, ihnen gelingt auch häufiger der Übergang in qualifiziertere Formen der Berufsausbildung und dies meist schneller (Ginnold 2008).

SchülerInnen mit Förderschwerpunkt körperlich-motorische Entwicklung im Fokus

Insbesondere die Gruppe der SchülerInnen einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperlich-motorische Entwicklung

(KME), steht im Fokus des Beitrages. Bundesweit sind diesem Förderschwerpunkt knapp 40.000 SchülerInnen zugeordnet (KMK 2016), das entspricht ca. 7% aller SchülerInnen, die einen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf aufweisen. Ungefähr ein Drittel der SchülerInnen dieses Förderschwerpunktes werden aktuell integrativ beschult. Verglichen mit den anderen Förderschwerpunkten ist das formale Qualifikationsniveau höher – jede/r dritte KME-SchülerIn schafft einen Hauptschulabschluss und 1% den mittleren Schulabschluss (KMK 2016).

Von allen Behinderungsklassifikationen erfährt die Gruppe der sog. ‚Körperbehinderten‘ eine vergleichsweise geringere soziale Ablehnung in der Gesellschaft. Im Bereich der Schule wird von den Eltern eine inklusive Beschulung ihrer Kindern bzw. eine gemeinsame Beschulung mit KME-Förderstatus-SchülerInnen am häufigsten (90%) zugestimmt – in anderen Förderschwerpunkten ist die Zustimmung zum gemeinsamen Lernen deutlich geringer (Klemm 2015). In der Arbeitswelt gelten Körperbehinderungen bzw. physische Einschränkungen als diejenigen Formen der Behinderung, die von den Belegschaften am ehesten bekannt und erfahrbar sind und soziale Akzeptanz erfahren. Körperliche Beeinträchtigungen erscheinen vielen Außenstehenden und Betrieben am ehesten ‚zumutbar‘, d.h. als sozial akzeptiert. Darüber hinaus gelten körperliche Funktionseinschränkungen im Gegensatz zu kognitiven Beeinträchtigungen durch Hilfsmittel in der Arbeitswelt zuweilen als ‚technisch kompensierbar‘ (von Kardorff et al. 2013).

Theoretischer Hintergrund

Die Mehrheit der FörderschülerInnen stammt aus armutsgefährdeten Familien und Haushalten (Wocken 2007; van Esen 2013). Viele weisen – gesprochen mit Bourdieu (1983) – im Vergleich zu anderen

SchülerInnengruppen eine geringe Kapitalausstattung auf. Sie entwickeln einen eingeschränkten Habitus, wie van Essen (2013) in seiner Studie zu den Möglichkeitsspielräumen ehemaliger FörderschülerInnen aus dem Förderbereich Lernen zeigen konnte (siehe hierzu auch Pfahl 2011). Hofmann-Lun (2011) konnte in ihren Interviews mit u.a. SchülerInnen, Lehrkräften und ExpertInnen die begrenzte Wirksamkeit der Förderschule zur Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt zeigen. Diese bereitet nur unzureichend auf die Herausforderungen des ersten Arbeitsmarktes und der Leistungsgesellschaft vor, sondern trägt dazu bei, die soziale Rolle der „Behinderung“ und „Hilfsbedürftigkeit“ zu erlernen (Pfahl 2011). Auch nach Beendigung der Schulzeit im Erwachsenenalter wirkt diese Reduzierung der eigenen Ansprüche und „Hilfsbedürftigkeit“ nach, welches sich dementsprechend auch folgenreich für die Berufswahl darstellt.

Aus der Übergangsforschung ist bekannt, dass in Bezug auf die Orientierung an realistischen Berufszielen zum Ende der Schulzeit bei vielen SchülerInnen so genannte 'cooling out'-Effekte wirksam werden (Walther 2014). Die SchülerInnen lernen ihre eingeschränkte Leistungsfähigkeit realistisch einzuschätzen und ihre (beruflichen) Ziele dementsprechend anzupassen. Die Folge ist, dass sie gewissermaßen 'auskühlen', d.h. ihre Ziele und Berufsvorstellungen und damit auch den angestrebten sozialen Status selbst reduzieren. Anders gesagt: Sie lernen zu wollen, was sie werden sollen (ebd.).

Forschungsdesign und Zielgruppe der regionalen Studie

In dem Forschungsprojekt der Rehabilitationssoziologie an der TU Dortmund wurde zusammen mit Studierenden eine explorative, qualitative Studie im Ruhrgebiet durchgeführt. Dabei standen zwei

Fragestellungen im Fokus: Zum einen die Präferenzen, Wünsche und Ziele aus Sicht der FörderschülerInnen in Bezug auf ihre berufliche Perspektive, d.h. angestrebte Berufsausbildung. Zum anderen wurden die wahrgenommenen und erlebten Barrieren und Schwierigkeiten sowie unterstützende Faktoren bei dem Übergang Schule-(berufliche) Ausbildung aus der SchülerInnen- und ArbeitgeberInnenperspektive erfasst.

Die Datenbasis bilden leitfadengestützte narrative Interviews mit SchülerInnen und ergänzend mit Lehrkräften einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt für körperlich-motorische Entwicklung im Ruhrgebiet. Darüber hinaus wurden Interviews mit potentiellen Ausbildungsbetrieben in der Region geführt. Das qualitative Interviewmaterial wurde – mit Einverständnis der InterviewpartnerInnen – aufgezeichnet und transkribiert. Ausgewertet wurde das Interviewmaterial mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) und es erfolgte eine Bearbeitung mithilfe von MAXQDA. Gemäß dem induktiven Vorgehen wurden Kategorien entwickelt und einzelne Aussagen durch Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung herausgearbeitet und fallübergreifend ausgewertet. Berichtet werden im Weiteren zentrale Ergebnisse der Interviews mit den SchülerInnen und den ArbeitgeberInnen.

Ergebnisse der Interviews mit SchülerInnen

Durch die geführten Interviews ließen sich unterschiedliche Typen an SchülerInnen identifizieren, die sich hinsichtlich der zwei Fragestellungen unterscheiden. Mit Bezug zu den Präferenzen, Wünschen und Zielen bezüglich der beruflichen Perspektive der FörderschülerInnen zeigte sich in den Interviews, dass ein Typus der befragten Heranwachsenden herausgearbeitet werden konnte, der als eher zielgerichtet und informiert charakterisiert werden kann.

Diese SchülerInnen haben eine klare berufliche Orientierung in Bezug auf ihre konkreten Berufsvorstellungen und der Realisierbarkeit. Sie streben eine reguläre Ausbildung und später eine berufliche Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt an. Die bisher absolvierten Praktika bestätigten die Berufsziele, die gemachten Erfahrungen – vor allem die negativen – erwiesen sich als wertvoll für das weitere Vorgehen und Erlangen realistischer Selbsteinschätzung. Hilfreich waren hier die gesammelten Erfahrungen, welche die eigenen, meist körperlichen, Einschränkungen und die verminderte Leistungsfähigkeit erfahrbar gemacht haben. Diese SchülerInnen reflektieren ihre körperlichen Handicaps/Einschränkungen und passen ihre beruflichen Wünsche dementsprechend an. Hinsichtlich der förderlichen Faktoren ist sich diese Gruppe über Ressourcen und unterstützende Personen bewusst - wie Lehrkräfte oder Gleichaltrige. Diese werden aktiv adressiert und deren Hilfestellungen (z.B. Suche eines Praktikumsplatzes, Hilfe beim Bewerbungsschreiben, etc.) wird genutzt.

Weiterhin verdeutlichen die Interviews, dass es auch eine Gruppe an SchülerInnen gibt, die hingegen „unentschlossen“ hinsichtlich ihrer eigenen beruflichen Vorstellungen ist (Fragestellung 1). Diesen Jugendlichen fällt es noch schwer, ein (realistisches) Berufsziel zu formulieren. Sie haben in der Regel noch keine Strategien entwickelt, wie der Übergang in eine Berufsausbildung realisiert werden kann. Die Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen und ihre Leistungsfähigkeit für berufliche Tätigkeiten auf dem ersten Arbeitsmarkt werden (noch) nicht klar eingeschätzt. Die bisherigen Praktika und Einblicke in die Berufswelt führten eher zu Ernüchterung und Demotivation. Genaue Vorstellungen über die institutionellen Abläufe und Herausforderung an der Nahtstelle Übergang Schule-Beruf fehlen bislang. Mit Bezug zur zweiten Fragestel-

lung berichtete diese Schülergruppe, dass sie sich durch ihre LehrerInnen teilweise unterstützt fühlen, teilweise wird deren Einflussnahme aber als „behindernd“ wahrgenommen, da die ihnen die individuell formulierten beruflichen Vorstellungen „ausgeredet werden“.

Weiterhin kristallisierte sich in den Interviews eine dritte Gruppe an FörderschülerInnen heraus, die eher als „kompromissorientiert“ beschrieben werden kann und die im Gegensatz zu den o.g. Typen eine andere berufliche Orientierung hat. Eine Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt wird aufgrund ihrer Behinderung als nicht erreichbar eingeschätzt. Das Ausprobieren der eigenen Fähigkeiten und die Suche des richtigen Arbeitsfeldes sind auf die WfbM ausgerichtet. Das Praktikum erfüllt für sie primär den Zweck, innerhalb des Berufsbildungsbereichs der WfbM, den für sie passenden Arbeitsbereich (Holz, Hauswirtschaft, etc.) kennenzulernen. Hinsichtlich der Barrieren und förderlichen Faktoren, berichtet dieser Schülertypus, dass er sich durch die Lehrkräfte und die gesammelten Erfahrungen während absolvierter Praktika in den eigenen Wünschen und Zielen bestätigt sieht. Die Werkstatt stellt für ihn „einen guten Kompromiss“ und ein erreichbares Ziel dar.

Ergebnisse der Interviews mit den ArbeitgeberInnen und Betrieben

Bei den Betrieben bzw. potentiellen ArbeitgeberInnen ließen sich zwei disparate Gruppen differenzieren. Bezogen auf die Bereitschaft und die Erfahrung mit der Beschäftigung von FörderschülerInnen gab es große Unterschiede zwischen den Betrieben. Der eine Teil der Betriebe schließt eine Beschäftigung von SchülerInnen mit Beeinträchtigung bzw. FörderschülerInnen generell aus. Gründe, die hierfür primär genannt werden, beziehen sich auf die Leistungsfähigkeit der SchülerInnen, die als zu

gering eingeschätzt wird, sowie die Vorstellung, dass die Betreffenden den Arbeitsanforderungen nicht gewachsen sein könnten. Einzelne ArbeitgebervertreterInnen berichten auch von schlechten Erfahrungen mit FörderschülerInnen. Kenntnisse über rechtliche Unterstützungsleistungen sind häufig nicht vorhanden, aber auch nicht von Interesse, da eine Ausbildung bzw. Beschäftigung der Zielgruppe nicht infrage kommt.

Andere ArbeitgeberInnen hingegen formulieren eine prinzipielle Bereitschaft, SchülerInnen aus Förderschulen als Auszubildende einzustellen. Die Erfahrungen der einzelnen Betriebe mit FörderschülerInnen im Rahmen von Praktika und Beschäftigungsformen sind unterschiedlich. Abhängig von den gemachten Erfahrungen unterscheiden sich auch die Kenntnisse über die vorhandenen institutionellen Abläufe, rechtliche Rahmenbedingungen und finanzielle Unterstützungsleistungen. Die Betriebe eint, dass diese sich nach eigener Aussage als ‚offen‘ bezeichnen, bezogen auf ein Praktikum oder Beschäftigung von SchülerInnen mit Behinderungen.

Es werden jedoch klare Bedingungen und Kriterien formuliert, die dafür erfüllt sein müssten. Von den potentiellen Auszubildenden mit Behinderung / körperlicher Beeinträchtigung wird erwartet, dass sie gegenüber KollegInnen und ggf. der Kundschaft von sich aus und offen ihre (körperliche) Behinderung und daraus möglicherweise resultierenden Einschränkungen klar und deutlich kommunizieren. Es werden die gleichen Leistungsanforderungen wie bei „normalen Auszubildenden“ erwartet. Die Einhaltung von sog. Sekundärtugenden, wie z.B. Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Ehrlichkeit, etc., werden als Selbstverständlichkeit vorausgesetzt.

Fazit

Die Ergebnisse der qualitativen Regionalstudie bringen deutlich zum Vorschein: Es

sind für die SchülerInnen mit Körperbehinderungen vielfältige Barrieren vorhanden, die den Übergang erschweren. Äußere Barrieren sind vor allem die eingeschränkte Zahl an Betrieben und der schwierige Zugang zu Praktika und Ausbildungen. Eigene Barrieren sind die körperlichen Einschränkungen sowie Unsicherheiten in Bezug auf das eigene berufliche Ziel. Die beruflichen Präferenzen der SchülerInnen unterscheiden sich stark in Bezug auf die konkreten Tätigkeiten und anvisierten Ausbildungsformen. Die eigenen Berufsziele und Wünsche werden zum Teil durch Erfahrungen im Praktikum und bei der Stellensuche verändert und entsprechend der eigenen Möglichkeiten angepasst. Eine klare Zielorientierung und praktische Erfahrungen im anvisierten Berufsfeld könnten sich für SchülerInnen positiv auswirken. Es stellt sich für die FörderschülerInnen die besondere Herausforderung dar, dass die potentiellen ArbeitgeberInnen durch Praktika bzw. Probearbeiten von der Motivation und Leistungsfähigkeit der FörderschülerInnen überzeugt werden müssen. In den meisten Fällen haben die FörderschülerInnen den Eindruck (auch bei den Betrieben, die sich als offen bezeichnen), dass sie gegen starke Vorbehalte „ankämpfen müssen“ – es gibt für sie keinen behinderungsspezifischen „Inklusions-Bonus“.

Die hier vorgestellten Ergebnisse der regionalen Studie haben lediglich explorativen Charakter. Durch die Konzentration auf eine Förderschule und die durch das qualitative Design bedingte kleine Fallzahl der interviewten FörderschülerInnen und potentiellen Ausbildungsbetriebe sind daher nur erste Aussagen hinsichtlich der Erfahrungen auf Seiten der SchülerInnen mit Förderbedarf und ArbeitgeberInnen möglich. Die regionale Begrenzung auf das Ruhrgebiet ist außerdem zu berücksichtigen, denn in bisherigen Studien haben sich auch lokale und regionale Arbeitsmarktsituation (u.a. Ausbildungsplatzangebot, Ar-

beitslosenquote, Unternehmensdichte) für die Übergänge nicht nur von SchülerInnen mit Förderbedarf als zentrale Einflussgrößen dargestellt. Auf diese wurde in dieser Studie allerdings kein Bezug genommen.

Basierend auf den Ergebnissen erscheint eine Stärkung der Berufsorientierung seitens der Schulen erforderlich, um die künftigen SchulabgängerInnen bei der Entwicklung der beruflichen Vorstellungen und Berufsvorbereitung zu unterstützen. Bei den Betrieben scheint eine Sensibilisierung für die Heterogenität der Belegschaft – nicht nur bezogen auf die Kategorie Behinderung – lohnenswert. Von Interesse sind die zu erwartenden Studienergebnisse daher sowohl für Schulen und Lehrkräfte, Betriebe und BerufsberaterInnen als auch für professionell Handelnde (u.a. Sozialarbeiter), um künftig institutionelle Veränderungsprozesse anzustoßen, Unterstützungspotenziale zu generieren und Forderungen zu artikulieren, die einen Beitrag zur Verwirklichung einer 'inklusi-ven Arbeitswelt' leisten.

Jan Jochmaring (M.A.)

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachgebiet Rehabilitationssoziologie an der Technischen Universität Dortmund. Die Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Behinderung und Migration, Übergang Schule-Beruf und Bildungssoziologie.



Kontakt und nähere Informationen

Mail: jan.jochmaring@tu-dortmund.de

Vertr. Prof in Dr.

Katharina Rathmann

ist Vertretungsprofessorin im Fachgebiet Rehabilitationssoziologie an der Technischen Universität Dortmund. Forschungsschwerpunkte sind u.a. Übergänge im Kindes- und Jugendalter sowie Schulgesundheitsforschung.



Kontakt und nähere Informationen

Mail: katharina.rathmann@tu-dortmund.de

LITERATUR

Baethge, M. (2015): Berufsbildung für Menschen mit Behinderungen. Perspektiven des nationalen Bildungsberichts 2014. In: Zoyke, A. / Vollmer, K. (Hrsg.): Inklusion in der Berufsbildung. Befunde-Konzepte- Diskussionen. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung, S. 43-57.

Basendowski, S. / Werner, B. (2010): Die unbeantwortete Frage offizieller Statistiken: Was machen Förderschülerinnen und -schüler eigentlich nach der Schule? Ergebnisse einer regionalen Verbleibsstudie von Absolventen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Lernen. Empirische Sonderpädagogik, 2010,2(2), S. 64-88.

BMAS (2016): Zweiter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Bonn: BMAS.

Bourdieu, P. (1983): Die feinen Unterschiede. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Dobischat, R. / Kühnlein, G. / Schurgatz, R. (2012): Ausbildungsreife. Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung. Arbeitspapier 189. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

Euler, D. / Severing, E. (2014): Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Galiläer, L. (2015): Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderung – von der Eingliederung auf Sonderwegen zur Inklusion? In: Goth, G. G. / Severing, E. (Hrsg.): Berufliche Ausbildung junger Menschen mit Behinderung - Inklusion verwirklichen. Strategien, Instrumente, Erfahrungen. Bielefeld: Bertelsmann, S.11-44.

Gaupp, N. / Geier, B. (2010): Stuttgarter Haupt- und Förderschüler/innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur dritten Folgeerhebung der Stuttgarter Schulabsolventenstudie. Stuttgart: DJI.

Gericke, N. / Flemming, S. (2013): Menschen mit Behinderungen im Spiegel der Berufsbildungsstatistik. Grenzen und Möglichkeiten. Bonn: BIBB.

Ginnold, A. (2008): Der Übergang Schule - Beruf von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Einstieg, Ausstieg, Warteschleife. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Forschung).

Klemm, K. (2015): Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

KMK (2016): Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2005 bis 2014. Statistische Veröffentlichun-

gen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr.210–Februar 2016. Bonn: KMK. Online verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_210_SoPae_2014.pdf [Stand 07.02.2018]

Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.

Niehaus, M. / Kaul, T. / Friedrich-Gärtner, L. / Klinkhammer, D. / Menzel, F. (2012): Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf. Band 14 der Reihe für Berufsbildungsforschung. Bonn, Berlin: BMBF.

Pfahl, L. (2011): Techniken der Behinderung. Bielefeld: Transcript.

United Nations (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Online verfügbar unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> [Stand 07.02.2018].

van Essen, F. (2013): Soziale Ungleichheit, Bildung und Habitus. Möglichkeitsräume ehemaliger Förderschüler. Wiesbaden: VS.

von Kardorff, E. / Ohlbrecht, H. / Schmidt, S. (2013): Zugang zum allgemeinen Arbeitsmarkt für Menschen mit Behinderungen. Expertise im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Online verfügbar unter: http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Expertise_Zugang_zum_Arbeitsmarkt.pdf?__blob=publicationFile&v=2 [Stand 07.02.2018].

Walther, A. (2014): Der Kampf um 'realistische Berufsperspektiven'. Cooling-Out oder Aufrechterhaltung von Teilhabeansprüchen im Übergangssystem. In: Karl, U. (Hrsg.): Rationalitäten im Übergang. Weinheim, München: Beltz Juventa, S. 118-136.

Wansing, G. (2012): Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft. Oder: Wie der Arbeitsmarkt Teilhabe behindert. Behindertenpädagogik 51(4), S. 381–396.

Wocken, H. (2007): Fördert Förderschule? Eine empirische Rundreise durch Schulen für „optimale Förderung“. In: Demmer-Dieckmann, I. / Textor, A. (Hrsg.): Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 35-59.

Zimmermann, J. / Lex, T. (2013): Münchner Haupt- und Förderschüler/innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur fünften Erhebung der Münchner Schulabsolventenstudie. München: Referat für Bildung und Sport.

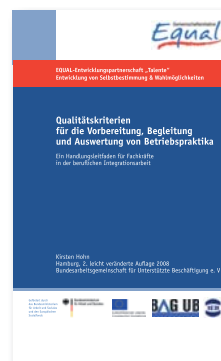
Anzeige

Materialien der BAG UB



Arbeitshilfe Organisationsentwicklung

BLESINGER, Berit (2014):
„Inklusion und berufliche Bildung kooperativ gestalten!“ Leitlinien und Handlungsansätze zur Organisationsentwicklung für Leitungs- und Fachkräfte
8,00 €



Qualitätskriterien Berufspraktika

HOHN, Kirsten (2014):
Qualitätskriterien für die Vorbereitung, Begleitung und Auswertung von Berufspraktika. Handlungsleitfaden für Fachkräfte der beruflichen Integrationsarbeit
5,00 €

Themenhefte Unterstützte Beschäftigung



Themenheft 1
WIERSCH, Johanna (2014):
„Alle an Bord!“ Gespräche führen im Kontext der Unterstützten Beschäftigung.
Einzelheft: 8,00 €
Paket: alle fünf Themenhefte zusammen für 20,00 €



Themenheft 2
SIEVERS, Ulla / KREMEIKE, Karin (2014):
„Hier stehe ich im Mittelpunkt!“ Personenzentriertes Denken und Handeln in der Unterstützten Beschäftigung.
Einzelheft: 8,00 €
Paket: alle fünf Themenhefte zusammen für 20,00 €



Themenheft 3
FRÜCHTEL, Frank (2014):
„Raum ist Beziehung“. Sozialraumorientierung und Unterstützte Beschäftigung
Einzelheft: 8,00 €
Paket: alle fünf Themenhefte zusammen für 20,00 €



Themenheft 4
MÜLLER, Susanne (2014):
„Vielfalt wahrnehmen und anerkennen“. Migration und Unterstützte Beschäftigung
Einzelheft: 8,00 €
Paket: alle fünf Themenhefte zusammen für 20,00 €



Themenheft 5
AGRICOLA, Jörg (2014):
„Bildung inklusive“. Projekttagsgestaltung in der Unterstützten Beschäftigung
Einzelheft: 8,00 €
Paket: alle fünf Themenhefte zusammen für 20,00 €

Bestellungen online unter: www.bag-ub.de/materialbestellung
Der Versand erfolgt gegen Rechnung zuzüglich Porto und Verpackung.

Oder als kostenloser Download:

Die Broschüre Qualitätskriterien Berufspraktika und weitere kost-Broschüren finden Sie unter: <http://www.bag-ub.de/publikationen>
Die Themenhefte sowie die Arbeitshilfe Organisationsentwicklung sind im Fachinformationspool Unterstützte Beschäftigung verfügbar unter: www.bag-ub.de/ub/fip

Inklusion an den Berufsbildenden Schulen im Land Bremen?!

Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften in der Werkstufe

Von Karin Hogrefe, Eileen Schwarzenberg und Kim Lars Wittkuhn

Wie stellt sich die Beschulung der Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt Wahrnehmung und Entwicklung an den Berufsbildenden Schulen in Bremen dar? Der Artikel bietet eine Zusammenfassung der Ergebnisse einer quantitativen Befragung von Lehrkräften an Berufsbildenden Schulen zur inklusiven Realität im zweijährigen Bildungsgang Werkstufe (Hogrefe & Wittkuhn, 2017).

Ausgangspunkt der Befragung

Im Fokus der Betrachtung standen das System der Beruflichen Bildung am Beispiel Bremens mit der Zielgruppe der Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt Wahrnehmung und Entwicklung (geistige Beeinträchtigung) im Übergang ins Berufsleben. Elementare Grundlage für die Beschulung dieser Schüler_innen stellt seit ihrer Ratifizierung 2009 die UN-Konvention über die Rechte von

Menschen mit Behinderung (UN-BRK), mit ihren in den §§ 24 und 27 formulierten Ansprüchen zur inklusiven Beschulung und Berufsausbildung, dar. Im Bremischen Schulgesetz wurde dieses übernommen, in dem der gesetzliche Auftrag formuliert wurde, dass alle bremischen Schulen sich zu inklusiven Schulen zu entwickeln haben. Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Wahrnehmung und Entwicklung besuchen in den Jahrgängen 11 und 12 die Werkstufe. Sie „[...] *bereitet die Jugendlichen auf die Gestaltung des eigenen Lebens und die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben vor und hilft ihnen bei der aktiven Bewältigung ihres Alltags. [...]. Die Schwerpunkte liegen insbesondere auf den Arbeitsfeldern Selbstständige Lebensführung, Selbstversorgung, Mobilität, Wohnen und Freizeit sowie Arbeit.*“ (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2014). Ausgangspunkt der Untersuchung war daher die Frage, ob mit der Organisationsform „Werkstufe“ als zweijähriger Bildungsgang das, auch für die weiterführenden Schulen,

im § 24 Abs. 2b der UN-BRK formulierte Recht auf einen sozialräumlich angebotenen inklusiven Unterricht, tatsächlich umgesetzt wird?

Forschungsdesign

Vor diesem Hintergrund wurden die, dem Bildungsgang Werkstufe zugrundeliegenden Verordnungen, Richtlinien und curricularen Vorgaben analysiert und die am Unterricht beteiligten Lehrkräfte in einer quantitativen Erhebung mittels Fragebogen befragt. Neben den formalen Vorgaben und Zielen der Werkstufe wurde sich in der Fragebogenkonzeption auch an den Prinzipien zur inklusiven Schule nach Reich (2014) und an dem Index für Inklusion (Boban & Hinz, 2003) orientiert. Die Auswertung der Ergebnisse erfolgte rein deskriptiv in Form von Diagrammen, die die Häufigkeiten bzw. Anzahl der Nennungen pro Frage wiedergeben.

Die Stichprobe setzt sich folgendermaßen zusammen: Von den 25 Sonderpäda-

gog_innen, die in insgesamt 18 Werkstufenklassen an den fünf öffentlichen Standorten im Land Bremen 91 Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt Wahrnehmung und Entwicklung unterrichten, haben sich 23 Sonderpädagog_innen und sechs der acht kooperierenden Regelpädagog_innen an der Befragung beteiligt. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 92%. Aufgrund dessen sind die Ergebnisse als repräsentativ für die Stadt Bremen anzusehen. Im Weiteren werden die zentralen Studienergebnisse zusammenfassend dargestellt.

Die verbindlichen Regularien zur Werkstufe berücksichtigen die Vorgaben der UN-BRK nicht

Die Vorgaben für die konkrete Beschulung in den Werkstufen bestehen aus einem Rahmenplan aus dem Jahre 2002 (inhaltlicher Bezug zur KMK-Vereinbarung von 1998), einer Verordnung, die erst zum Schuljahr 2017/18 Rechtsverbindlichkeit erlangt hat und einer intransparenten Zuweisungspraxis der Schüler_innen zum FS W & E und zu den Schulstandorten. Inhaltlich geben die Papiere keine Richtlinien zur Kooperation oder Inklusion vor. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse der Befragung, dass über die Hälfte der Sonderpädagog_innen, die in Kooperation mit anderen Klassen am Standort arbeiten, diese nicht benennen können, bzw. den bayrischen Rahmenlehrplan als Planungsgrundlage angeben. Dieser ist sehr detailliert, enthält allerdings keine Aussagen zur Umsetzung der UN-BRK.

Die Untersuchung hat außerdem gezeigt, dass die Arbeit der Werkstufen an den Berufsbildenden Schulen in Bremen nicht nur von Standort zu Standort unterschiedlich gestaltet wird, sondern auch von Klasse zu Klasse. Sowohl Art und Umfang der Kooperation als auch die Organisation der Praktika als Vorbereitung auf eine spätere Berufstätigkeit, unterscheiden sich in Häufigkeit, zeitlicher Dauer und der Möglichkeit diese auf dem 1. Arbeitsmarkt zu absolvieren. Es muss demnach konstatiert werden, dass es das Land Bremen bisher nicht geschafft hat, die Vorgaben der UN-BRK für die Sek-II-Beschulung der Schü-

ler_innen mit dem Förderschwerpunkt Wahrnehmung und Entwicklung in einen schulrechtlichen Rahmen (Verordnungen, Curriculare Vorgaben) umzusetzen.

Die Kooperation zwischen der Werkstufe und anderen Berufsschulklassen ist an den Schulen nicht verbindlich verankert

Es gibt an keinem der fünf Standorte der Werkstufe eine feste Etablierung des gemeinsamen Unterrichtes. An drei Standorten findet die Kooperation nicht mit Berufsschulklassen, sondern der Sek-I-Werkschule bzw. der gymnasialen Oberstufe statt und an einem Standort gibt es vereinzelte Projekte. Außerdem lassen die Ergebnisse den Schluss zu, dass es an fast keinem der Standorte gemeinsame Teams und verbindliche Teamzeiten gibt.

Bezüglich der konkreten Umsetzung der Kooperation zeigt sich dieser Mangel an gemeinsamen Teamzeiten dadurch, dass die Regelpädagog_innen in der Kooperation anscheinend kaum Kenntnis (insgesamt 33-66% keine Angaben) bezüglich der Rahmenvorgaben, Lernziele, Lernbereiche und der praktischen Umsetzung der Berufsorientierung sowie Elternarbeit in der Werkstufe haben. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass die Unterrichtsvorbereitung

nicht gemeinsam geschieht und sich der Austausch hauptsächlich auf die konkreten Situationen im Unterricht bezieht. Mit Ausnahme der Kooperationsprojekte sind alle anderen schulischen Situationen (Beratung durch die Sonderpädagog_innen, gegenseitige Vertretung, gemeinsamer Unterricht) eher die Ausnahme, denn insgesamt 82% (n=92) stimmen diesen Aussagen kaum zu.

Dieses Ergebnis zeigt, dass auch auf Seiten der sonderpädagogischen Lehrkräfte, die in Kooperation mit anderen Klassen an der Schule arbeiten, hinsichtlich der Lernbedingungen ihrer Schüler_innen eine große Unwissenheit vorherrscht. Dies kann auf die unzureichende berufspädagogische oder sonderpädagogische Expertise zurückzuführen sein.

Neben den Regel_pädagoginnen sind die Meister ein fester Bestandteil des multiprofessionellen Teams in der Werkstufe (in der Befragung nicht erfasst). Da der gemeinsame Unterricht zurzeit schwerpunktmäßig im Fachpraxisunterricht stattfindet, ist die Frage nach der Zielorientierung und der inhaltlichen Ausgestaltung des Unterrichts zu stellen. Der Unterricht wird größtenteils von Meistern mit geringen methodisch-didaktischen Kenntnissen in Kooperation mit den Sonderpädagog_innen durchgeführt. Einzeläußerungen der Sonderpädagog_in-

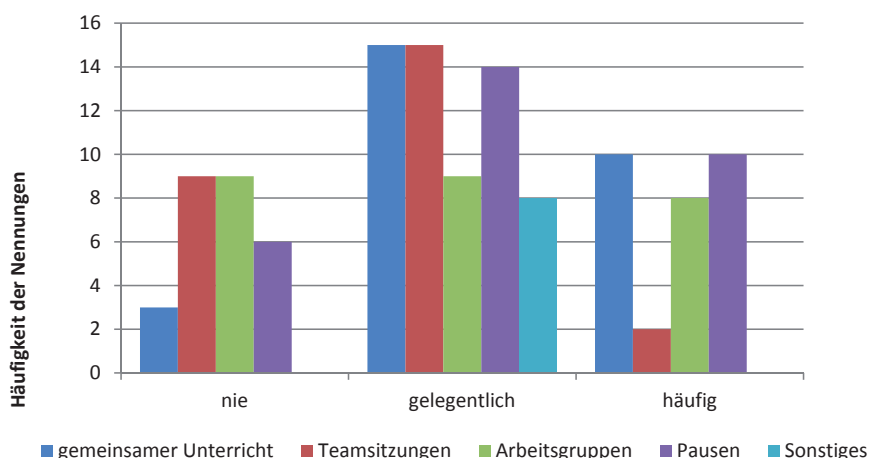


Abb. 1: Kontakt zwischen Lehrkräften der Werkstufe und den Lehrkräften anderer Bildungsgänge

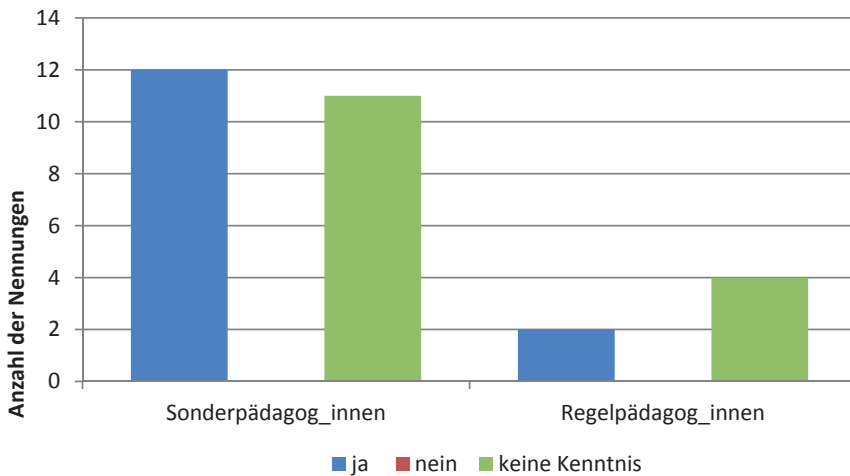


Abb. 2: Berücksichtigung der spezifischen Lernbedingungen der Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt W & E in der Planung der Kooperation

nen deuten auch hier die Problematik der nicht vorhandenen gemeinsamen Planung des Unterrichts an: „Die Info gibt es erst mit Unterrichtsbeginn, werden dann spontan modifiziert“, „Absprachen in den Pausen“, „Vorbereitung durch Lehrkraft der „Mehrheitsklasse“. Es müssen daher die Berufsrollen bzw. die Aufgaben aller Akteur_innen in den inklusiven Lernsettings stärker in den Blick genommen werden (vgl. Bylinski, 2016).

Die Werkstufe ist in das berufliche Qualifizierungssystem der Schule vor Ort kaum eingebunden

Bei der Frage nach einem Übergangskonzept in das Berufsleben werden weder schuleigene Ressourcen (z.B. berufsspezifische Fachbereichsleitungen, Berufsschullehrkräfte der eigenen Schule) noch Institutionen der Berufsbildung (Handwerks- oder Handelskammern) aufgeführt.

Die genannten Optionen können den Eindruck entstehen lassen, dass die „... traditionell bewährten, „eingefahrenen“ Kooperationen zwischen Förderschulen und Werkstätten für behinderte Menschen [...] die Gefahr einer unreflektierten „Empfehlung“ / Orientierung in diese Richtung, ohne nachdrücklich im Einzelfall Alternativen zu klären (bergen)“. (Vollmer, 2013, S.357). Wenn in der Studie zur Berufshin-

wicklung im Vergleich europäischer Länder gefordert wird: „Das Werkstattprinzip in der Berufsschulstufe der Förderschulen ist zu erweitern. Werkstatt- und Firmenbesuche sollen Einblicke in die berufliche Tätigkeit vertiefen. Durch eine zeitlich fest geregelte und langfristige Organisation von örtlich wechselnden Betriebspraktika [...] könnten Jugendliche nachhaltigere Effekte für ihre Berufswahl erzielen. [...]“ (Krussek; Grüning, 2014, S. 169), dann ist dies eine Forderung, die noch lange nicht den Vorgaben der UN - BRK und den anderen gesetzlichen Rahmenbedingungen entspricht. In der offenen Abschlussfrage

haben sich fünf Personen ausdrücklich die Beibehaltung des bestehenden Systems gewünscht. Strukturelle Veränderungen, die eine verstärkte Nutzung der vorhandenen Berufsschulangebote beinhalten, wie z. B. Vollmer (2013) und Bylinski (2016) sie als Lösungsansatz formulieren, wurden nicht gefordert.

Übergänge in andere Klassen oder auf den ersten Arbeitsmarkt sind selten

Von den befragten Lehrkräften wurden nur Einzelfälle als Übergänge in andere Klassen, als auch auf den 1. Arbeitsmarkt genannt. Die Durchlässigkeit in andere Bildungsgänge wird insbesondere von den Sonderpädagog_innen als problematisch gesehen.

Ähnlich stellt sich das Ergebnis zu der Frage nach den Übergängen auf den 1. Arbeitsmarkt dar. Dies unterstützt das Ergebnis einer Studie von Renner (2017), in welcher er Projekte zur Förderung der beruflichen Teilhabe von Menschen mit schwerer motorischer Bewegungseinschränkung und schwerer Kommunikationsbeeinträchtigung analysiert hat. Trotz „einer Breite an unterschiedlichen Ansätzen von beruflicher Grundbildung bzw. Berufssondierung und -orientierung“ (Renner, 2017, S. 58) ... „erreichte kein Projekt einen nachhaltigen Übergang in den allgemeinen Arbeitsmarkt.“ (ebenda, S. 60). Die

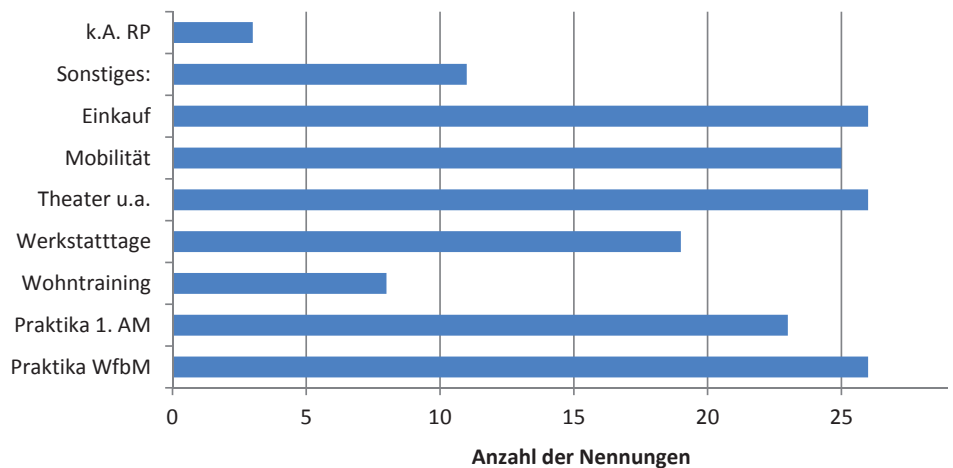


Abb. 3: Außerschulische Kontakte der Werkstufe

Ergebnisse der quantitativen Befragung zeigen, dass die Einschätzungen der sonderpädagogischen Lehrkräfte bezüglich der Optionen ihrer Schüler_innen mit den realen Gegebenheiten am Arbeitsmarkt übereinstimmen. Es stellt sich die Frage, inwieweit die Haltungen und Einstellungen der Lehrkräfte denen einer inklusiven, qualifizierenden Schule entsprechen.

Es bleibt abzuwarten, inwieweit „Die Ausschöpfung gesetzlicher Bestimmungen“ (Bylinski 2016, S.4), als einen Ansatz auf dem Weg zur inklusiven Berufsausbildung in Bremen, trotz neuer AVBG-VO, die ab nächstem Schuljahr umgesetzt werden soll, etwas bezüglich der Durchlässigkeit verändern. Schließlich gibt es keinem Standort der Werkstufen geeignete Berufsorientierungsklassen für Werkstufenschüler_innen. Die Untersuchung zeigt, dass nahe 100% der Befragten (28 von 29 Personen) sich verlässliche Rahmenbedingungen für ein gemeinsames Lernen wünschen, dabei aber kaum ein, an der „üblichen Berufsbiographie ausgerichtetes Bildungs- und Berufsausbildungssystem anstreben“, wie es Renner im Sinne der UN-BRK fordert und dazu weiteren Forschungsbedarf attestiert (2017, S.60f).

Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse der Studie belegen, dass die Ansprüche der UN-BRK bisher nur unzureichend Niederschlag gefunden haben. In diesem Punkt scheint das, was Becker in seinem Artikel unter der Überschrift „Völkerrecht heißt nicht zwingend, dass das Recht beim Volk ankommt“ ausführt, zu zutreffen (Becker, 2017). Auf politischer Ebene wird das Recht der gleichberechtigten Teilhabe schon dadurch missachtet, dass organisatorisch eine Beschulung der Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt Wahrnehmung und Entwicklung in Bündelklassen nach dem so genannten Kooperationsmodell vorgesehen ist. Lediglich das Türschild „Sonderschule/Förderzentrum“ wurde, bei überwiegender Beibehaltung der vorhandenen Organisationsstrukturen, durch „Regelschule“ ersetzt.

In der Werkstufe findet Kooperation nur auf beiderseits freiwilliger Basis

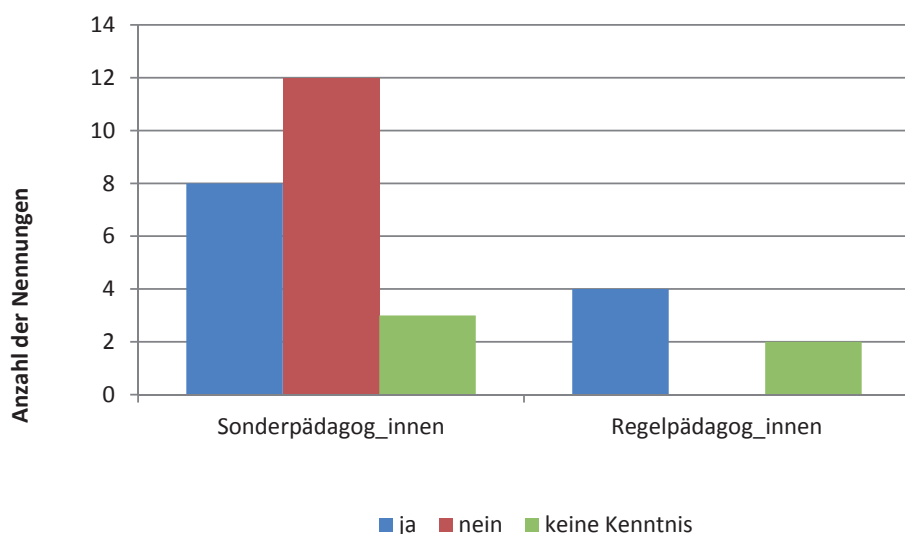


Abb. 4: Durchlässigkeit für die Schüler_innen der Werkstufe in andere Bildungsgänge

statt. Es existieren keine verbindlichen Vorgaben, demzufolge auch keine messbaren Qualitätskriterien für die praktische Umsetzung dieser Beschulungsform. Fast alle Befragten scheinen sich mit der aktuellen Situation in irgendeiner Form „arrangiert“ zu haben und passen sich auch im Bereich der beruflichen Perspektiven für die Schüler_innen den realen Gegebenheiten des Marktes an. Deutlich erschwerend wirkt sich auch die Tatsache aus, dass inklusionspädagogische und insbesondere auch berufspädagogische Expertise in der Organisationsstruktur der Werkstufe kaum vorhanden ist. Biermann bringt die Kritik an diesen Zuständen folgendermaßen auf den Punkt. Es fehlen gerade in der Werkstufe „[...] fachwissenschaftlich und fachdidaktisch qualifizierte Lehrer. Selbst wenn ein Berufsschulbesuch vorgesehen ist, [...] 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

Inklusionsanspruchs eben dieser Länder zeigt.“ (Biermann 2013, S. 21)

Was braucht es, damit die Inklusion im Bereich der Berufsbildung gelingen kann?

Um eine inklusive Beschulung im Sinne der UN-BRK in der Werkstufe für die Schüler_innen mit geistiger Beeinträchtigung zu gewährleisten, können basierend auf den Ergebnissen der Befragung folgende Handlungsbedarfe angeführt werden:

- Zunächst sollten die formalen länderrechtlichen Vorgaben und die Strukturen der Berufsbildenden Schulen basierend auf den Vorgaben der UN-BRK weiterentwickelt werden.
- Die Werkstufe muss stärker in das berufliche Qualifizierungssystem der Schule vor Ort eingebunden werden. Dies beinhaltet eine Erweiterung der Kooperationen wie z.B. die Nutzung der vorhandenen Berufsschulangebote und eine Abkehr von einer Orientierung an der Werkstatt für Menschen mit Behinderung (WfbM).
- In der Lehrer_innenausbildung sollte die inklusionspädagogische und berufspädagogische Expertise der Regel- und Sonderpädagog_innen stärker berücksichtigt werden, damit diese für Schüler_innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf individuelle Lernangebote entwickeln und durch-

- führen können.
- Es müssen verlässlich geregelten Kooperationen in den multiprofessionellen Teams in der Werkstufe geschaffen werden, um individuelles und zielorientiertes Lernen, wenn möglich am gemeinsamen Gegenstand, zu initiieren (vgl. Markowetz, 2016).
 - Die Prinzipien der Handlungsorientierung, Elementarisierung und des kooperativen Lernens (vgl. Hinz, 2016; Renner, 2017; Koch 2015) sowie Unterstützte Kommunikation und leichte Sprache (vgl. Schwarzenberg, Melzer & Penczek, 2016) müssen im gemeinsamen Unterricht mehr berücksichtigt werden.
 - Es müssen modularisierte Ausbildungsstrukturen mit dem Fokus auf die Ausbildung von (beruflichen) Schlüsselkompetenzen z.B. Kommunikations-, Teamfähigkeit u. a. sowie Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten auf dem 1. Arbeitsmarkt (u.a. Abschaffung der Ausgleichsabgabe, Ausbau von Arbeitsassistenzen) entwickelt werden.
 - Ausbildungsplatzgarantien, individuelle Ausbildungsmodelle und eine schnelle, unbürokratische Gewährung von Unterstützung können ebenfalls zu einer Verbesserung der Situation beitragen.

Die Ergebnisse der Befragung belegen den hohen bildungspolitischen Handlungsbedarf. Nur durch die Entwicklung kleinschrittiger Handlungsoptionen in den Schulen vor Ort ("bottom-up"), aber auch durch ein Umdenken bei den Behörden- und Ver-

bandsvertreter_innen und den politischen Entscheidungsträger_innen („top-down“) können Veränderungen herbeigeführt werden. Weiterführende Untersuchungen mit inklusionspädagogischem Fokus und Einbezug aller beteiligten Akteur_innen (Lehrkräfte, Meister, Schüler_innen, Eltern) können hierbei unterstützen.

LITERATUR

Biermann, Horst (2013): Berufliche Inklusion – Anspruch und Realität, Bundesverband evangelische Behindertenhilfe e.V. http://www.beb-ev.de/wp-content/uploads/2013/06/17062013_Vortrag-Prof.-Biermann_Inklusive-Berufsbildung.pdf Zugriff am 19.06.2017

Bylinski, Ursula: Wege zur inklusiven Berufsbildung. In: BiBB (Hrsg.): Zeitschrift Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Franz Steiner Verlag 44. Jahrgang / Heft 2/2015, S. 10-14

Bylinski, Ursula: Gestaltung individueller Entwicklungsprozesse und inklusiver Lernsettings in der beruflichen Bildung. In: Kremer; Büchter; Buchmann (Hrsg.): „Inklusion in der beruflichen Bildung“, bwp@, Ausgabe Nr. 30, Münster 2016

Boban, Ines; Hinz, Andreas: Index für Inklusion – Lernen und Teilhabe in der Schule entwickeln entwickelt von Tony Booth und Mel Ainscow, Halle 2003

BremSchulG, Bremisches Schulgesetz (2005, geändert 2009): <https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/schulgesetze.pdf> Zugriff: 18.03.2017

Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft: Die berufsbildenden Schulen im Land Bremen stellen sich vor, 2. Auflage Stand: November 2014.

Hinz, Manfred: Konzeptentwurf für die Unterrichtsentwicklung an (inklusionen) beruflichen Schulen, In: Zeitschrift für Heilpädagogik 11/2016, S. 503-512

Hogrefe, Karin / Wittkuhn, Kim Lars: Schüler_innen im Förderschwerpunkt „Wahrnehmung und Entwicklung“ an den Berufsbildenden Schulen in Bremen - Eine quantitative Erhebung zum Stand der Beschulung in der Werkstufe aus Sicht der beteiligten Lehrkräfte, bisher unveröffentlichte Masterarbeit an der Universität Bremen, Akademie für Weiterbildung, 2017

Koch, Babara: Inklusiver Unterricht als Entwicklungsaufgabe für die Berufsbildung. Didaktische Prinzipien und Chancen des Kooperativen Lernens. In: BiBB (Hrsg.): Zeitschrift Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Franz Steiner Verlag 44. Jahrgang / Heft 2/2015, S. 26-29

Krussek, Martin; Grünnek, Eberhard: Berufshin-führung für Jugendliche mit Beeinträchtigungen der geistigen Entwicklung im Vergleich europäischer Länder.“ In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 5/2014 S. 164-172

Markowetz, Reinhard: Theoretische Aspekte und didaktische Dimensionen inklusiver Unterrichtspraxis. In: Fischer; Markowetz (Hrsg.): Inklusion im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, Stuttgart, 2016 S.239-288

Reich, Kersten: Inklusive Didaktik. Bausteine für eine inklusive Schule, Weinheim und Basel, 2014

Renner, Gregor: Projekte zur Förderung der beruflichen Teilhabe von Menschen mit schwerer motorischer Bewegungseinschränkung und schwerer Kommunikationsbeeinträchtigung – Analyse von Projektdarstellungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 02/2017, S. 52-6Schwarzenberg, Eileen; Melzer, Conny & Penczek, Susanne.: Peer Interaction mit einem Schüler mit Komplexer Beeinträchtigung in einer inklusiven Klasse. In: TEILHABE, 55/2016 (1), S. 17-22

Vollmer, Kirsten: Inklusion - Welche Chancen und Risiken bietet die „Konjunktur“ einer (neuen?) Begrifflichkeit für die berufliche Bildung behinderter Menschen? Ein pointierter Problemaufriss In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 09/2013, S. 351-358

Karin Hogrefe, M. Ed. Inklusive Pädagogik, ist Berufsschullehrerin,



Dr. Eileen Schwarzenberg ist Lektorin in der Inklusiven Pädagogik an der Universität Bremen



Kim Lars Wittkuhn, M. Ed. Inklusive Pädagogik ist Berufsschullehrer.



Kontakt und nähere Informationen

Karin Hogrefe Auf der Wurth 4, 28790 Schwane-wede
Tel.: 04296/1489
Mail: karinhogrefe@t-online.de

Kontakt und nähere Informationen

Dr. Eileen Schwarzenberg
Universität Bremen
Universitätsboulevard 1-4, 28359 Bremen
Tel: 0421-21869301
Mail: eileen.schwarzenberg@uni-bremen.de

Kontakt und nähere Informationen

Kim Lars Wittkuhn
In den krummen Stücken 63, 28717 Bremen
Tel.: 0421/9887117
Mail: wittkuhn@nord-com.net

Wie lernen Schülerinnen und Schüler in Bremen einen Beruf?

Von Eileen Schwarzenberg

In Bremen gibt es viele Gesetze.

Ein Gesetz heißt:

Bremisches Schul-Gesetz

Das Gesetz gibt es seit 9 Jahren.

Das Gesetz sagt:

„Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung sollen zusammen in eine Schule gehen.“

Das Gesetz sagt auch:

„Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung sollen zusammen einen Beruf lernen.“

Das können sie in der Berufs-Bildenden Schule.

Dort lernt man Berufe kennen.

In den Berufs-Bildenden Schulen gibt es die Werkstufe.

Dort lernen Schülerinnen und Schüler mit Lern-Schwierigkeiten

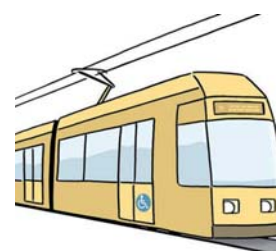
Die Werkstufe dauert zwei Jahre.

Man lernt dort:

- wie man selbstständig wohnen kann.
- Was man in der Freizeit machen kann.
- Wie man mit dem Bus / der Straßenbahn fährt.

Man lernt dort auch:

- Welche Berufe es gibt.
- Was Arbeiten bedeutet.



Was sagen die Lehrerinnen und Lehrer dazu?

Karin Hogrefe und Kim Lars Wittkuhn haben Lehrer und Lehrerinnen in Bremen befragt.

Die Lehrerinnen und Lehrer unterrichten in der Werkstufe.
29 Lehrerinnen und Lehrer haben mitgemacht.

Karin Hogrefe und Kim Lars Wittkuhn haben gefragt:

„Lernen alle Schülerinnen und Schüler in Bremen an den Berufs-Bildenden Schulen zusammen?“



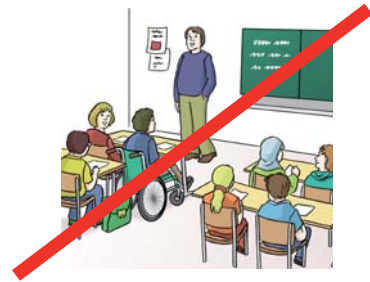
Die Lehrerinnen und Lehrer haben gesagt:

„Es gibt keine gemeinsame Klasse.

Schülerinnen und Schüler mit Lern-Schwierigkeiten gehen in die Werkstufe.

Die meisten bleiben in der Werkstufe.

Der Wechsel in eine andere Klasse ist für sie sehr schwer.“



Die Lehrerinnen und Lehrer sagen auch:

„Der Unterricht ist in jeder Schule anders.

Die Schülerinnen und Schüler werden verschieden auf den Beruf vorbereitet.

Manche machen ein Praktikum.

Andere machen auch zwei oder mehr Praktika.“



Praktikum ist ein schweres Wort

Es bedeutet:

Die Schülerinnen und Schüler gehen in einen Betrieb.

Dort probieren sie einen Beruf aus.

Ein Praktikum dauert ein paar Wochen

Die Lehrerinnen und Lehrer sagen auch:

„In der Schule lernen die Schülerinnen und Schüler einen Beruf.



Nach der Schule können sie in diesem Beruf arbeiten.
 Viele Schülerinnen und Schüler der Werkstufe arbeiten nach der Schule in einer Werkstatt.
 Für sie ist es schwer, woanders zu arbeiten.“



Die Lehrerinnen und Lehrer sagen auch:
 „Wir haben wenig Zeit mit anderen Lehrern oder Lehrerinnen zu reden.
 Wir können nicht gut mit ihnen zusammen arbeiten.“

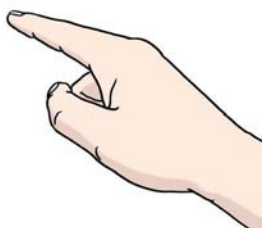
Das bedeutet:
 Das Bremische Schul-Gesetz wird nicht umgesetzt.

Was muss getan werden?



Es muss sich etwas ändern.
 Es müssen Regeln gemacht werden:
 Frau Hogrefe, Herr Wittkuhn und ich schlagen vor:

- Alle Schülerinnen und Schüler sollen eine Schule besuchen.
- Sie sollen auch zusammen einen Beruf lernen.
- Sie sollen selbst entscheiden, welchen Beruf sie lernen wollen.



Wir schlagen auch vor:

- Sie sollen in eine andere Klasse wechseln können.
- Sie sollen selbst entscheiden, wo sie nach der Schule arbeiten wollen.

Wir denken:

- Die Lehrerinnen und Lehrer müssen besser zusammenarbeiten.
- Sie müssen mehr miteinander reden.

Es ist noch viel Arbeit für alle.

„Mal eine Station alleine machen!“

Von Kirsten Hohn

Eine kleine Lesehilfe für den folgenden Text: In diesem Beispiel der betrieblichen Qualifizierung und Berufsbegleitung wird deutlich, wie viele unterschiedliche Menschen dabei oft eine Rolle spielen. Neben einigen anderen sind im Folgenden namentlich benannt: Steffen Kanz¹ (zunächst Teilnehmer der InbeQ / UB², jetzt Arbeitnehmer), Frau Zech (seine betriebliche Anleiterin), Frau Zipfel (Geschäftsführerin des AWO Kreisverbandes in Frankfurt (Oder), bei dem Herr Kanz beschäftigt ist), Herr Müller (IFD-Mitarbeiter, der Herrn Kanz bereits in dessen Schulzeit unterstützt hat und ihn mittlerweile in der Berufsbegleitung³ unterstützt) und Frau Bauer (IFD-Mitarbeiterin, die in den ersten sechs Monaten für die Berufsbegleitung zuständig war).

6 Uhr morgens Schichtbeginn. Herr Kanz steht an den Waschmaschinen im Keller des AWO-Seniorenheims „Am Südring“ in Frankfurt (Oder). Früh ist er aufgestanden, um mit dem Bus seine Arbeitsstelle zu erreichen. In den nächsten sechs Stunden liegen verschiedene Arbeitsaufgaben an unterschiedlichen Orten im Haus vor ihm. Zunächst wird die Waschmaschine ange stellt. Hauswäsche vom Vortag kommt dort hinein. Er arbeitet zusammen mit seiner betrieblichen Anleiterin, Frau Zech und noch drei weiteren Mitarbeiterinnen im Bereich Hauswirtschaft und Wäscherei im Zweischichtbetrieb. Um 6.45 Uhr geht es in die oberen Etagen. Es ist Frühstückszeit. Herr Kanz bereitet den Bewohner_innen von zwei Etagen, die in ihrem Zimmer essen, das Frühstück, Frau Zech versorgt derweil zwei andere Etagen. Zurück im Keller ist die Waschmaschine fertig. Sie wird nun ausgeladen und in den Trockner umgefüllt. Vor dem Mittagessen steht noch

so einiges an: Wäsche legen, mangeln, sortieren, Herr Kanz ist dabei für die Hauswäsche zuständig, die Kolleginnen kümmern sich auch um die persönliche Wäsche der Bewohner_innen. Um drei viertel 12 wechselt Herr Kanz wieder in den Stationsbereich. Hier verteilt er das Mittagessen. Um 13 Uhr ist Feierabend. „Und freitags ist Putztag“ fügt Herr Kanz zu seiner Arbeitsbeschreibung hinzu. „Da machen wir im Keller sauber, fegen, wischen, machen die Spinnweben weg.“

Die meisten Arbeitstage sehen so oder ähnlich aus. Manchmal ist aber auch eine Kollegin im Urlaub, dann wechselt Herr Kanz die Arbeitszeit, geht in die Spätschicht von mittags bis abends; ab und zu wechselt er auch den Arbeitsbereich. Dabei kann er gut von seinen Erfahrungen profitieren, die er über viele Monate im Hausmeisterbereich des Seniorenheims gesammelt hat. Das war noch, bevor er einen Arbeitsvertrag hatte, als er im Rahmen der



Unterstützten Beschäftigung in dem Betrieb qualifiziert wurde.

Ein Blick zurück: Am Ende seiner Schulzeit war es für Steffen Kanz noch lange nicht klar, dass er einmal ein Arbeitsverhältnis auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt haben würde. Nach verschiedenen Schulwechsellern (2 Jahre allgemeine Grundschule, 4 Jahre Schule für Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen und 5 Jahre Schule für Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung), war zunächst eine Schulzeitverlängerung beantragt und auch bewilligt worden. Für Steffen Kanz allerdings war zu diesem Zeitpunkt klar, dass er nicht weiter in die Schule gehen, sondern arbeiten wollte. In Gesprächen mit seinen Eltern und Fachpersonen setzte er diesen Wunsch durch. Um zu überlegen, wie es weitergehen sollte, setzten sich im Rahmen einer Berufswegekonferenz alle Beteiligten an einen Tisch: Steffen Kanz, seine Eltern, seine Klassenlehrerin, die Schulleiterin, ein

Rehabilitator der Arbeitsagentur und Herr Müller vom Integrationsfachdienst (IFD). Der Integrationsfachdienst begleitet Schüler_innen mit Behinderung bereits in den letzten drei Schuljahren. So war es auch bei Steffen Kanz. Er und Herr Müller kannten sich bereits eine ganze Weile, Herr Müller hatte ihn, als er noch zur Schule ging, in seiner Berufsorientierung und bei ersten Praktika begleitet. Nach zwei Praktika im Produktionsbereich einer WfbM und im AWO Seniorenheim stand für Steffen Kanz fest: Seine Arbeitsstelle sollte einmal auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt sein, denn im Seniorenheim hatte es ihm gut gefallen, er hatte kleine Herausforderungen bewältigt und fühlte sich im Umfeld dort akzeptiert. Im Gegensatz dazu bescheinigte ihm ein psychologisches Gutachten der Arbeitsagentur allerdings „nur“ Werkstättfähigkeit. Wie sollte es nun weitergehen? Außer Steffen Kanz selbst waren auch seine Eltern und die Schule der Überzeugung,

dass in einem Betrieb des allgemeinen Arbeitsmarktes ein passender Platz für ihn zu finden wäre. Der Rehabilitator der Arbeitsagentur konnte schließlich überzeugt werden und stimmte dem Vorschlag der Schule zu, dass Herr Kanz an einer Individuellen betrieblichen Qualifizierung (InbeQ) teilnehmen solle. Der Internationale Bund (IB) begleitete als Bildungsträger die Maßnahme. Das AWO Seniorenheim, das Herr Kanz bereits vom Schulpraktikum her kannte, wurde zum Qualifizierungsbetrieb. Im August 2013 startete er die Qualifizierung im Hausmeisterbereich, lernte dort viel und probierte sich mit unterschiedlichen Tätigkeiten aus. Der Hausmeister, der selbst einen Sohn mit Behinderung hat, entpuppte sich als äußerst unterstützender betrieblicher Anleiter von Herrn Kanz. Nach anderthalb Jahren überlegte der Betrieb, wie und wo ein festes Arbeitsverhältnis entstehen könnte. Es wurde deutlich, dass es im Hausmeisterbereich keinen



Arbeitsplatz geben würde, dass dies aber im Hauswirtschaftsbereich denkbar sei. Tatsächlich gab es im Hausmeisterbereich einen Arbeitsplatz, der mit einem anderen ehemaligen InbeQ-Teilnehmer nachhaltig besetzt werden konnte, aber mehr personellen Bedarf gab es eben nicht an dieser Stelle.

Mit dem Signal des Arbeitgebers, dass eine Einstellung generell denkbar sei, startete die Stabilisierungsphase der InbeQ⁴ und es wurde ein Planungsgespräch einberufen (s. Kasten rechts). Hieran waren alle wichtigen Menschen und Institutionen für den weiteren Prozess beteiligt: Im Besprechungsraum des Seniorenheims trafen sich die Geschäftsführerin Frau Zipfel, Herr Kanz, seine Eltern, eine Mitarbeiterin der InbeQ, die ihn und den Betrieb bisher unterstützte, und die Mitarbeiterin

des IFD, die Herr Kanz und den Betrieb unterstützen würde, wenn es zu einer Einstellung käme. Besprochen wurde hier, wie ein Arbeitsverhältnis von Herrn Kanz in diesem Seniorenheim aussehen könnte, in welchem Arbeitsbereich er eingesetzt und wie die Stelle finanziert werden könnte, welche finanziellen Förderungen für den Arbeitgeber und welche weitere personelle Unterstützung durch den IFD sinnvoll wären. Beschlossen wurde der Wechsel in den Hauswirtschaftsbereich, wo die weitere Qualifizierung von Herrn Kanz in den letzten Monaten der InbeQ stattfinden sollte. Ein halbes Jahr später wurden letzte Absprachen in einem erneuten Planungsgespräch getroffen und Herr Kanz startete ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis im Hauswirtschaftsbereich des AWO-Seniorenheims „Am

Südring“ in Frankfurt (Oder). Die Bundesagentur für Arbeit unterstützte dies mit Eingliederungszuschüssen für besonders betroffene schwerbehinderte Arbeitnehmer_innen, die später von einem Beschäftigungssicherungszuschuss durch das Integrationsamt fortgesetzt wurden. Das Integrationsamt bezuschusste zudem die Anschaffung einer Patchmaschine⁵ für die Schaffung des Arbeitsplatzes von Herrn Kanz und beauftragte zudem den Integrationsfachdienst mit einer weiteren personellen Unterstützung. Dieser erstellte dazu zunächst eine fachdienstliche Stellungnahme mit dem Ziel, eine Empfehlung für die Berufsbegleitung im Rahmen der Unterstützten Beschäftigung nach § 55 Abs. 3 SGB IX oder für die weniger umfangreiche Arbeitsplatzsicherung nach § 185 SGB IX abzugeben. Der weitere Un-

terstützungsbedarf von Herrn Kanz wurde vom IFD zwar als hoch eingeschätzt, ebenso aber auch die innerbetriebliche Unterstützung, sodass der IFD schließlich für die Arbeitsplatzsicherung (§ 185 SGB IX) beauftragt wurde.

Der Arbeitgeber erhält zwar Zuschüsse zu den Lohnkosten, doch waren es im Wesentlichen keine finanziellen Gründe, die zu der Schaffung des Arbeitsverhältnisses führten. Ausschlaggebend war die hohe soziale Kompetenz von Herrn Kanz, sowie das Beherrschen solcher Schlüsselkompetenzen wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Freundlichkeit, die sowohl die Arbeitgeberin als auch die Kolleg_innen an Herrn Kanz weiterhin schätzen. Dazu kommen mittlerweile seine fachlichen Kompetenzen, die er in den verschiedenen Arbeitsbereichen erworben hat. Dass er sich sowohl im Hauswirtschafts- als auch im Hausmeisterbereich auskennt, macht ihn für den Arbeitgeber flexibel einsetzbar. Aber auch er selbst schätzt die Abwechslung. Für den Arbeitsplatz hat er sich vor allem entschieden, weil er sich im Betrieb wohlfühlt.

Doch vor dem Beginn des Arbeitsverhältnisses lagen zum Zeitpunkt des ersten Planungsgesprächs noch einige Monate, in denen der Wechsel vom Hausmeister in den Hauswirtschaftsbereich bewältigt werden musste. Für Herrn Kanz bedeutete dies eine Umstellung nicht nur der Arbeitstätigkeiten, sondern auch in Bezug auf die Personen, mit denen er nun täglich zusammen arbeitete. Herr Kanz erinnert sich: „Das war zum Anfang ein bisschen ungewohnt, aber denn hat man sich ja mit der Zeit dran gewöhnt.“ Die neuen Aufgaben habe er „durch Zeigen und Ausdauer“ gelernt. Seine Erfahrung, dass er es kann, wenn er lange genug übt und die Dinge ausprobiert und sie ihm ggf. noch einmal erklärt werden, ist für Herrn Kanz eine wertvolle Erfahrung. Sie hilft ihm dabei, immer wieder auch neue Arbeitstätigkeiten auszuprobieren. Manche davon übernimmt er dauerhaft (wie z.B. seine Aufgabe, die Patchmaschine zu betätigen), andere fallen dann wieder weg (wie z.B. die vorübergehende Tätigkeit an der Rezeption, die dann aufgrund vieler spontaner Anfragen doch nicht so gut passte).

BRANDENBURG

Den Übergang von der InbeQ in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung gestalten

2009 starteten bundesweit und so auch in Brandenburg die ersten Maßnahmen der Individuellen betrieblichen Qualifizierung (InbeQ) der Unterstützten Beschäftigung (UB) nach § 55 Abs. 2 SGB IX, (bis 31.12.2017: § 38a Abs. 2 SGB IX) mit einer regelhaften Teilnahmedauer von 24 Monaten. Nach zwei Jahren stieg die Zahl der InbeQ-Teilnehmenden, die in sozialversicherungspflichtige Arbeitsverhältnisse vermittelt wurden. Für diesen Personenkreis schließt sich bei Bedarf die zweite Phase der UB an. Dies ist die personelle Unterstützung im Arbeitsverhältnis im Rahmen der Berufsbegleitung nach § 55, Abs. 3 SGB IX¹. Mit dem Übergang von der InbeQ in ein Arbeitsverhältnis trat sich eine neue Schnittstelle auf, die von einem Leistungsträgerwechsel und im Falle einer Berufsbegleitung häufig auch von einem Wechsel des Leistungserbringers der UB geprägt war und ist. Darüber hinaus ergeben sich entscheidende Veränderungen für die Beteiligten im Betrieb:

- Der / Die InbeQ-Teilnehmende erhält einen Arbeitsvertrag, oft den ersten im Leben und wird für die Arbeit bezahlt.
- Der Arbeitgeber muss die Arbeit bezahlen und setzt sich zuvor auch damit auseinander, wie sich das ökonomisch rechnet und welche finanzielle oder personelle Unterstützung er selbst, der / die Arbeitnehmer_in und die Kolleg_innen benötigen.
- Die Kolleg_innen registrieren, dass die Person, die zuvor unbezahlte_r „Praktikant_in“ war, nun womöglich das gleiche Geld verdient wie sie selbst, obwohl die Arbeitsleistung nicht unbedingt als gleich hoch wahrgenommen wird.

Für die Finanzierung der Leistung der InbeQ ist bislang meistens die Bundesagentur für Arbeit zuständig (je nach Zielgruppe kann dies aber auch z. B. die Renten- oder Unfallversicherung sein). Für die Finanzierung der Berufsbegleitung von im Anschluss an die InbeQ entstandenen

Arbeitsverhältnissen ist das jeweilige Integrationsamt des Bundeslandes zuständig (Ausnahme: Die Unfallversicherung ist für beide Phasen der UB – Qualifizierung und Berufsbegleitung/Arbeitsplatzsicherung – Leistungsträger).

Da die InbeQ als Maßnahme der Bundesagentur für Arbeit ausgeschrieben wird, gibt es eine zunehmende Vielfalt von Anbietern dieses ersten Teils der UB. Teilweise übernehmen die Fachdienste der InbeQ die berufsbegleitende Unterstützung in den ersten sechs Monaten nach Begründung der entstandenen Arbeitsverhältnisse, dies ist bundeslandspezifisch bzw. regional unterschiedlich geregelt. Spätestens bei einer mittel- bis langfristigen Berufsbegleitung kommt i.d.R. der Integrationsfachdienst (IFD) als Leistungserbringer mit ins Boot.

Brandenburg ist ein Land, in dem an der Schnittstelle InbeQ – Arbeitsverhältnis neben dem Wechsel des Leistungsträgers häufig auch ein Wechsel des Leistungserbringers stattfindet. Hier hat man früh erkannt, dass diese Schnittstelle Risiken birgt. Unterschiedliche Akteure sind beteiligt, verschiedene Interessen spielen eine Rolle und zum Gelingen und Bestehen neuer Arbeitsverhältnisse müssen diese Berücksichtigung finden. Und wie geht das besser, als wenn sich alle an einen Tisch setzen? Nicht zuletzt waren und sind die Erfahrungen im Übergang Schule – Beruf hier hilfreich. Seit ca. zehn Jahren begleitet in Brandenburg der IFD den Übergang von der Schule in den Beruf für Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Dass sich im Rahmen von regelhaft durchgeführten Berufswegekonzferenzen² alle Akteure an einen Tisch setzen, hat sich für einen reibungsamen Übergang in die berufliche Qualifizierung als hilfreich erwiesen. Gemeinsam mit Schüler_innen, Eltern, Lehrer_innen, der Arbeitsagentur und dem begleitenden IFD werden mögliche Wege ausgelotet. Hierbei werden die Wünsche

der Schüler_innen und ihre Vorerfahrungen durch Praktika, Einschätzungen von Lehrer_innen und Eltern sowie der Arbeitsagentur berücksichtigt. Im nebenstehenden Beispiel von Herrn Kanz wird deutlich, welche Bedeutung die Berufswegekonferenz für ihn hatte.

Auch beim Übergang von der InbeQ in ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis setzen sich die beteiligten Akteure an einen Tisch. Die Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit und das Integrationsamt Brandenburg haben die notwendigen Schritte 2012 in einer gemeinsamen Rahmenvereinbarung zusammengefasst und so eine einheitliche Verfahrensweise für alle Übergänge in Brandenburg geschaffen. Im letzten Jahr wurden die Erfahrungen von Leistungsträgern und Leistungserbringern ausgewertet und die Vereinbarung auf dieser Basis aktualisiert. Ziel der Vereinbarung ist es, die Schnittstelle zwischen beiden Phasen der UB möglichst reibungslos zu absolvieren und durch die InbeQ entstandene Arbeitsverhältnisse langfristig zu sichern.

Ein Kernelement des Verfahrens ist das Planungsgespräch, das ca. drei Monate vor Beendigung der Maßnahme durchgeführt werden soll, und zwar dann, wenn

„mit hoher Wahrscheinlichkeit berufsbegleitende oder sonstige Hilfen“ benötigt werden. Es ist Aufgabe des Leistungserbringers der InbeQ, das Planungsgespräch einzuleiten und den/die Maßnahmeteilnehmer_in, die Leistungserbringer beider Phasen der UB (Agentur für Arbeit und Integrationsamt), den potenziellen Arbeitgeber sowie den zukünftigen Leistungserbringer (dies ist i.d.R. der IFD, sofern der/die Leistungsberechtigte sich keinen anderen Leistungserbringer wünscht) hierzu einzuladen, das Gespräch zu moderieren und die Ergebnisse zu protokollieren. Für Letzteres haben die Leistungsträger ein übersichtliches Formblatt entwickelt. Im Beispiel zur beruflichen Teilhabe von Herrn Kanz wird die Bedeutung des Planungsgesprächs aus den Perspektiven der verschiedenen Beteiligten deutlich.

Auch in anderen Bundesländern haben die jeweiligen Regionaldirektionen und Integrationsämter die notwendigen Schritte der Zusammenarbeit im Übergang InbeQ – Arbeitsverhältnis mit Leistungsträgern und Leistungserbringern beider Phasen der UB festgelegt und Vereinbarungen dazu getroffen. Dies sind Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein. Nachzulesen sind diese Vereinbarungen z.B. im Fachinformationspool zur UB: www.bar-frankfurt.de/fip.html.

[frankfurt.de/fip.html](http://www.bar-frankfurt.de/fip.html).

Rückmeldungen aus den entsprechenden Ländern belegen, dass die Absprachen der beteiligten Akteure hilfreich für die Organisation des Übergangs im Einzelfall sind. Viele Fragen können gelöst werden, wenn alle Verantwortlichen und Akteure, einschließlich der InbeQ-Teilnehmerin bzw. des InbeQ-Teilnehmers, der/die im Übergang in ein festes Arbeitsverhältnis steht, sich zusammensetzen.

Anmerkungen

1 Die personelle Unterstützung am Arbeitsplatz für ehemalige InbeQ-Teilnehmende wird entweder als Leistung nach § 55 Abs. 3 SGB IX (Berufsbegleitung in der Unterstützten Beschäftigung) oder nach § 185 SGB IX (Begleitende Hilfen im Arbeitsleben) finanziert. Die Entscheidung hierzu trifft das jeweils zuständige Integrationsamt. In diesem Text werden beide Finanzierungsgrundlagen unter dem Begriff „Berufsbegleitung“ zusammengefasst.

2 Anstöße hierzu gaben auch die in Baden-Württemberg seit vielen Jahren für Schüler_innen mit Förderbedarf umgesetzten Berufswegekonferenzen (regelmäßig seit 2005 im Rahmen des Landesprogramms „Aktion 1000“)

Mit dem Wechsel in den Hauswirtschaftsbereich übernahm die Mitarbeiterin Frau Zech die Rolle der Anleiterin im betrieblichen Alltag für Herrn Kanz. Diese Rolle sei bedeutsam, betont sie, weil es für Herrn Kanz „immer wichtig ist, dass er eine Bezugsperson hat.“ Schrittweise übt sie mit ihm seine neuen Arbeitstätigkeiten, „weil viele kleine Aufgaben für ihn kein Problem sind, aber eben Neues zu erfassen und abzuspeichern, das war halt schon ein bisschen schwierig am Anfang.“ Der Weg des Lernens ging für Herrn Kanz über diese einzelnen Schritte: Erst hat er zugeguckt, wie seine Kolleginnen die Arbeiten ausführen, dann hat er mitgearbeitet und seine Tätigkeiten zunehmend erweitert

und dann hat er irgendwann „selber mal gesagt, er möchte mal eine Station alleine machen“, so beschreibt Frau Zech diesen Prozess. An einem Beispiel erläutert Frau Zech, wie die Einarbeitung vorangegangen ist und welchen Anteil daran die zunehmende Selbständigkeit von Herrn Kanz hatte: „Wir haben ja in den Wohnbereichen zwölf Bewohner_innen meistens, für die das Essen zubereitet wird. Wir haben eine Tabelle, wo nur Kreuze sind. Der Name steht da, angekreuzt ist, was sie zu essen bekommen, und für Steffen habe ich das dann gemacht, damit er die Arbeitsschritte weiß. Beim Frühstück zum Beispiel, zwei Scheiben Toast, dann die Butter, dann Wurst, Käse oder Marmelade“ und das also

für jede Person einzeln, bis er dann gelernt hat, anhand dieses kleinen Hilfsmittels auch irgendwann selbst mit der Tabelle zu arbeiten. Da hat er mir selbst gesagt: „Jetzt versuche ich es mit der Tabelle.“

Mittlerweile besteht das Arbeitsverhältnis seit mehr als zwei Jahren. Herr Kanz arbeitet dort mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von 30 Stunden. Wurden der Betrieb und Herr K. während der Qualifizierungsmaßnahme InbeQ noch von einer Mitarbeiterin des IB unterstützt, so wurde diese Unterstützung mit Beginn des Arbeitsverhältnisses von Frau Bauer, einer Mitarbeiterin des IFD, die für die Arbeitsplatzsicherung zuständig ist, weitergeführt. Frau Bauer war Ansprechpartnerin



Herr Kanz an der Patchmaschine

für den Betrieb und für Herrn Kanz selbst. Wenn es mal Fragen gibt, wissen sie, dass sie sich an Frau Bauer wenden können, aber „eigentlich lässt sich immer alles gut im Hause lösen“, stellt Frau Zipfel fest.

Bei der Berufsbegleitung ging es für Frau Bauer anfänglich darum, den Beginn des Arbeitsverhältnisses zu begleiten, „zu sehen, wie Herr Kanz und seine Kolleginnen miteinander klarkommen und die zugesagte Förderung des Arbeitsplatzes im Blick zu behalten.“ Letzteres war insbesondere die Anschaffung einer Patchmaschine, die mit einem Zuschuss des Integrationsamtes angeschafft worden war. Um die Kleidungsstücke der Bewohner_innen namentlich zu kennzeichnen, nutzt Herr Kanz die Maschi-

ne in drei Schritten: Zunächst tippt er die Namen der Bewohner_innen in das Laptop. Dabei vergewissert er sich immer bei einer Kollegin, ob er sie alle richtig geschrieben hat. Im nächsten Schritt druckt er mit Hilfe eines zweiten Geräts die Namen auf Textilschilder aus. Am Ende werden diese mit einem dritten Gerät durch einen Erhitzungsvorgang in die Kleidungsstücke geklebt. Er erinnert sich an den ersten Tag mit der Patchmaschine: „Da war ein Mann hier, der hat uns da eingewiesen und eingearbeitet. Und dann haben wir in seinem Beisein das noch einmal gemacht, so Anmachen und so, ob das richtig ist, ja das haben wir gemacht.“ Heute kennt sich Herr Kanz mit der Maschine so gut aus, dass er anderen

den Umgang damit selbst erklären kann.

Zu Beginn des Arbeitsverhältnisses ging es für die Kolleg_innen von Herrn Kanz auch darum, von Frau Bauer im Rahmen der Berufsbegleitung Ideen zu erhalten, wie sie bestimmte Arbeitsschritte erklären könnten, sodass sie für Herrn Kanz gut verständlich wären. Frau Bauer beschreibt dies im Interview: „Sie hatten da so einen Ehrgeiz entwickelt. Sie wollten von mir die Anleitung haben, wie Sie das rüber bringen können. Wir haben uns hingesezt und einen Plan gemacht. Da kann ich mich erinnern, und dann haben Sie gesagt, ‚das funktioniert, der Plan funktioniert, das machen wir jetzt so und kriegen das hin‘.“ Es ging dabei nicht darum, dass Frau Bauer

Herrn Kanz erklärte, wie die Arbeit geht, sondern dass sie den anderen Kolleg_innen Ideen an die Hand gab, wie sie ihm die Arbeit erklären können. Auch die Kolleg_innen selbst hatten immer wieder kreative Ideen, wenn es darum ging, Arbeitsschritte zu erklären, Orientierungshilfen und Piktogramme zum besseren Verständnis von Arbeitsschritten zu entwickeln oder Pläne zu visualisieren, mit denen die Arbeit von Herrn Kanz strukturiert würde. Gerade am Anfang spielten hierbei farbliche Orientierungen und detaillierte Arbeitspläne eine wichtige Rolle. Mittlerweile weiß Herr Kanz gut Bescheid über die Dinge, die seinen Arbeitsalltag ausmachen. War Frau Bauer zu Beginn des Arbeitsverhältnisses noch ein bis zweimal pro Woche im Betrieb, so hat sich die Unterstützung durch den IFD mittlerweile auf ca. einen monatlichen Kontakt zwischen Herrn Müller, der mittlerweile die Arbeitsplatzsicherung hierbei übernommen hat, und Herrn Kanz reduziert. Das reicht für ihn und auch für den Betrieb, die Kontinuität sichert aber, dass der IFD als potenzieller Ansprechpartner bei Fragen für den Betrieb und Arbeitnehmer weiter im Blick ist.

Der Qualifizierungsprozess und das jetzige Arbeitsverhältnis von Herrn Kanz können als Best-Practise-Beispiel bezeichnet werden. Da sind sich die Beteiligten einig. Das hängt sicherlich mit der hohen sozialen Kompetenz, Lernfähigkeit und Offenheit von Herrn Kanz zusammen, und auch mit der Offenheit, Geduld und Flexibilität in der Anleitung sowohl im Betrieb als auch durch den InbeQ-Träger und die sich anschließende Berufsbegleitung durch den IFD sowie mit dem unterstützenden Elternhaus von Herrn Kanz. Darüber hinaus stellt sich aber auch die Frage, ob es nicht strukturelle Gründe gibt, die den Weg in das Arbeitsverhältnis und die Kontinuität dessen unterstützt haben. Frau Zipfel ist da sehr deutlich: „Wir arbeiten sehr gut vernetzt hier in Frankfurt (Oder),

auch mit dem Integrationsfachdienst, der Agentur für Arbeit, dem Integrationsamt und der Hansa-Schule⁶ zusammen“. Auch gute Vorerfahrungen spielen für sie eine Rolle und seien ein Grund dafür, dass der Betrieb insgesamt eine Schwerbehinderten-Beschäftigungsquote von 14 % vorweisen kann. Und neben den lokal vernetzten Strukturen bieten auch die überregionalen Strukturen Vorteile: Die Begleitung durch den IFD bereits in der schulischen Berufsorientierung, das Angebot der betrieblichen Qualifizierung im Rahmen der InbeQ und der anschließende Wechsel in die Berufsbegleitung durch den IFD sowie die Berufswegekonferenzen und Planungsgespräche an den Schnittstellen der verschiedenen Phasen (vgl. Kasten S. 23, 24).

Und wie geht es weiter? In der sich stabilisierten Arbeitssituation von Herrn Kanz tun sich neue Lebensthemen auf. Seine Eltern werden älter, er selbst wird selbstständiger und die nächsten Veränderungen stehen voraussichtlich im Bereich des Wohnens an. Sein Arbeitgeber selbst, die AWO in Frankfurt (Oder), entwickelt derzeit Angebote inklusiven Wohnens. Auch hier hilft die Vernetzung mit dem Blick über den Tellerrand. Woanders geht das auch, also warum nicht in Frankfurt? Und hier könnte sich eine gemeinschaftliche Wohnperspektive für Herrn Kanz finden.

Die Interviews, die dem hier dargestellten Beispiel zugrunde liegen, sind im Rahmen des Projekts „Unterstützte Beschäftigung – Nachhaltigkeit und Qualitätssicherung“ der BAG UB entstanden. Für das Projekt werden u.a. Beispiele dokumentiert, die langfristige Verläufe und Unterstützungen im Rahmen der Maßnahme „Unterstützte Beschäftigung“ nach § 55 SGB IX beschreiben. Weitere Beispiele finden Sie im Fachinformationspool für Unterstützte Beschäftigung: www.bar-frankfurt.de/fip.html.

Kirsten Hohn arbeitet bei der BAG UB im Projekt „Nachhaltigkeit und Qualitätssicherung in der Unterstützten Beschäftigung“.



Kontakt und nähere Informationen
Mail: kirsten.hohn@bag-ub.de

FUSSNOTEN

- 1 Name anonymisiert
- 2 Die Individuelle betriebliche Qualifizierung (InbeQ) ist die erste Phase der Unterstützten Beschäftigung nach § 55 Abs. 2 SGB IX, die das Ziel hat, die Teilnehmenden in Betrieben zu qualifizieren und sie in sozialversicherungspflichtige Arbeitsverhältnisse zu vermitteln.
- 3 Berufsbegleitung ist eine personelle Unterstützung von Betrieb und Arbeitnehmer_in während eines Arbeitsverhältnisses im Anschluss an die InbeQ (§ 55 Abs. 3 SGB IX).
- 4 Wenn im Rahmen der InbeQ ein Arbeitgeber signalisiert, dass aus der betrieblichen Qualifizierung ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis werden könnte, beginnt i.d.R. die Stabilisierungsphase der InbeQ: In dieser werden weiterhin notwendige Qualifizierungsinhalte umgesetzt und die Bedingungen eines Arbeitsverhältnisses sowie finanzielle und personelle Unterstützungen für Arbeitgeber und Betrieb mit den beteiligten Leistungsträgern geklärt.
- 5 Mit der Patchmaschine stellt Herr Kanz Namensschilder für die Kleidung der Bewohner_innen her. Weiter unten im Text wird dies erläutert.
- 6 Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, auf der Herr Kanz zuletzt war.

Anzeige

Materialien des Netzwerks Persönliche Zukunftsplanung



„I want my dream!“

DOOSE, Stefan (2014):

„I want my dream!“ Persönliche Zukunftsplanung. Neue Perspektiven und Methoden einer personenzentrierten Planung mit Menschen mit und ohne Beeinträchtigung. Buch mit umfassendem Materialteil.

24,90 €



Kartenset

NETZWERK PERSÖNLICHE ZUKUNFTS-PLANUNG (2014):

Kartenset „Persönliche Zukunftsplanung“: Lebensstil-Karten, Hut-Karten, Dreamcards. Die Kartensets sind eine einfache Möglichkeit eine Person in ihrer Lebenssituation kennen zu lernen. Sie werden oft in Kombination mit dem Buch „I want my dream“ verwandt.

Kartenset: 24,90 €

Kombination: Buch „I want my dream!“ und Kartenset 39,90 €



Käpt'n Life

DOOSE, Stefan; EMRICH, Carolin;

GÖBEL, Susanne (2014):

Käpt'n Life und seine Crew. Ein Planungsbuch zur Persönlichen Zukunftsplanung.

24,90 € mit Ringbindung

29,90 € als Ordner mit herausnehmbaren Seiten



Gut Leben

EMRICH, Carolin; GROMANN, Petra;

NIEHOFF, Ulrich (2012):

Gut Leben. Persönliche Zukunftsplanung realisieren - ein Instrument.

29,50 €



Zukunftsplanung

KRUSCHEL, Robert / HINZ, Andreas

(2015):

Zukunftsplanung als Schlüsselement von Inklusion. Praxis und Theorie personenzentrierter Planung.

19,90 €



Personenzentriertes Denken

SANDERSON, Helen & GOODWIN, Gill

(2013):

Minibuch - Personenzentriertes Denken. Dt. Übersetzung Stefan Doose, Susanne Göbel, Oliver Koenig

5,00 €



Neue Wege zur Inklusion

HINZ, Andreas, FRIESS, Sabrina,

TÖPFER, Juliane (2012):

Neue Wege zur Inklusion - Zukunftsplanung in Ostholstein. Inhalte - Erfahrungen - Ergebnisse.

10,00 €



Plakat

O'BRIEN, John (2011):

Fünf wertgeschätzte Erfahrungen

Dt. Übersetzung Sandra Fietkau
Plakat (2-seitig)

DIN A3: 0,50 € / 20 Stk. 5,00 €

DIN A2: 1,00 € / 10 Stk. 5,00 €

Über die Homepage des Netzwerks Persönliche Zukunftsplanung können Sie Bücher und Arbeitsmaterial bestellen:

<https://www.persoeliche-zukunftsplanung.eu/materialien/material-bestellung.html>

Der Versand erfolgt über die BAG UB gegen Rechnung zzgl. Porto und Verpackung.

Bei Fragen zu Ihrer Bestellung, wenden Sie sich bitte direkt an die BAG UB unter bestellung@bag-ub.de.

„Alles wird gut“

Bericht über eine Studienreise nach Israel

Von Kirsten Hohn

Alles wird gut – das ist die Übersetzung des hebräischen „Shekulo Tov“. Und dies wiederum ist der Name einer Organisation in Israel, die sich seit 2005 für die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung – insbesondere mit psychischen Erkrankungen – engagiert.

Neun Fachleute der Unterstützten Beschäftigung in Deutschland – darunter Mitglieder des Vorstands und Teams der BAG UB – nahmen Ende Februar 2018 an einer Studienreise nach Israel teil, auf der sie verschiedene Projekte und Standorte von Shekulo Tov besuchten und sich über die Möglichkeiten der beruflichen Teilhabe von Menschen mit Behinderung und insbesondere die Unterstützte Beschäftigung (UB) in Israel informierten.

Um 5 Uhr früh starte ich an einem dieser kalten deutschen Februartage in Richtung Hamburger Flughafen. Aufgeregt, weil sich eine Reise nach Israel ganz anders anfühlt als nach Holland, Spanien oder wo ich sonst hinfahre. Stunden später steige ich an einem lauen sommerlich erscheinenden Abend in Tel Aviv aus dem Flugzeug. Zumindest dafür hat sich die weite Reise schon mal gelohnt. Nun bin ich gespannt, was ich in den nächsten Tagen alles erfahren werde.

Am Rande der Weltkonferenz für Unterstützte Beschäftigung im Juni letzten Jahres in Belfast hatten wir (Team- und Vorstandsmitglieder der BAG UB) uns mit Mitarbeitern von Shekulo Tov zu einem Informations- und Erfahrungsaustausch getroffen. Erzählungen darüber, wie Unterstützte Beschäftigung in beiden Ländern umgesetzt wird, was gut läuft und an welchen Stellen es hakt, wie die gesetzli-

chen Rahmenbedingungen sind, welche Zielgruppen erreicht oder eben auch nicht erreicht werden und wo die Unterschiede zwischen beiden Ländern liegen, weckten schnell das gegenseitige Interesse. Um mehr darüber zu erfahren und im direkten Kontakt einen Eindruck der Arbeitsweise der Organisationen, die mit UB arbeiten, deren Mitarbeiter_innen und der unterstützten Personen zu erhalten, wurde ein Studienaustausch beschlossen.

Im Dezember 2017 kamen Mitarbeiter_innen von Shekulo Tov nach Deutschland und besuchten in mehreren Bundesländern UB-Anbieter, Integrationsfachdienste, Werkstätten für behinderte Menschen, Integrationsfirmen und auch die Geschäftsstelle der BAG UB in Hamburg.

Der „Gegenbesuch“ fand nun also im Februar in Israel statt. Neun Fachleute, die mit dem Konzept oder der Maßnahme UB arbeiten oder an anderer Stelle der beruf-



lichen Teilhabe von Menschen mit Behinderung tätig sind, besuchten zahlreiche Projekte und Werkstätten von Shekulo Tov sowie einen Betrieb des allgemeinen Arbeitsmarktes.

Was macht Shekulo Tov? – Das integrative Modell

In Israel gibt es wie in Deutschland Werkstätten für behinderte Menschen (häufig getrennt nach Menschen mit psychischen Erkrankungen und Menschen mit anderen Behinderungen) sowie Fachdienste, die mit Unterstützter Beschäftigung Menschen mit Behinderung auf dem Weg in den allgemeinen Arbeitsmarkt unterstützen. Das Besondere an Shekulo Tov ist, dass dies die einzige Organisation in Israel ist, die beides anbietet und mit einem Konzept mit einer hohen Durchlässigkeit zwischen werkstattähnlicher Beschäftigung und allgemeinem Arbeitsmarkt arbeitet. Dies wird dort als

integratives Modell bezeichnet, das nach den Prinzipien für Unterstützte Beschäftigung, wie sie in den europäischen Qualitätsstandards beschrieben sind, umgesetzt wird. Wie es funktioniert, wird weiter unten beschrieben.

Neben der Unterstützung der beruflichen Teilhabe unterstützt Shekulo Tov Menschen mit Behinderung bei der gesellschaftlichen Teilhabe vor allem im Bereich Freizeitgestaltung. Es werden viele eigene Angebote für die Klient_innen der Organisation gemacht, aber mit einer starken Sozialraumorientierung wird auch versucht, inklusive Angebote zu machen bzw. die Klient_innen zu unterstützen, an allgemein zugänglichen Angeboten teilzunehmen. Während unserer Reise konnten wir selbst an einer Veranstaltung von Shekulo Tov teilnehmen: das Purimfest (Karneval) wurde als Fest mit Klient_innen und Fachkräften.

Das Konzept von Shekulo Tov:

Interessierte Klient_innen informieren sich zunächst über die möglichen Unterstützungsangebote, die sie bei Shekulo Tov erhalten könnten. Sie haben die Gelegenheit sich alle Projekte von Shekulo Tov anzusehen. Projekte sind zum Beispiel:

- Werkstätten, in denen die Produktion im Mittelpunkt steht (z.B. Graphic Design, Schokolade, Seife oder Kerzen)
- Verkaufsstätten (Läden oder Verkaufsstände in Einkaufszentren)
- Coffee Shops (Cafés, die teilweise auch Mittagstisch anbieten und Cateringangebote für umliegende Firmen machen)
- Secondhand-Läden (Kleidung)
- Secondhand-Buchhandel (Shekulo Tov betreibt mit „Rebooks“ den größten Secondhand-Online-Buchhandel Israels, aber auch einige Läden)
- Graphic Design (Herstellung von Fotoprodukten wie Tassen, Kalender,

T-Shirts u.ä. und zugehörigem Verkaufsshop)

- Hunde-Ausführ-Service.

Wenn sich eine interessierte Person für Shekulo Tov als unterstützenden Fachdienst entschieden hat, entscheidet sie sich als nächstes für eines der Projekte. Dort bleibt sie mehrere Monate bis Jahre. Währenddessen geht es für sie darum, in der Berufsorientierung unterstützt zu werden, einen geregelten Tages- und Arbeitsablauf (wieder) zu erlernen, auszuprobieren, was passt und was nicht passt. Wenn der individuell passende Zeitpunkt gekommen ist, wird ein möglicher Arbeitsplatz gesucht – von der Person selbst, von der begleitenden Fachkraft oder von beiden zusammen. Wenn dieser gefunden wurde, wird von Beginn an ein Arbeitsvertrag abgeschlossen. Unbezahlte Praktika sind aus arbeitsrechtlichen Gründen in Israel nicht erlaubt. Vom Beginn der Unterstützung durch Shekulo Tov bis zur Begründung eines Arbeitsverhältnisses dauert es durchschnittlich 1 Jahr und 10 Monate. Der/Die neue Arbeitnehmer_in ist weiter an das Ursprungsprojekt bei Shekulo Tov angedockt, auch dann, wenn er oder sie nun in einem ganz anderen Bereich arbeitet. Die Unterstützung am Arbeitsplatz und die begleitende Beratung wird von einer Fachkraft des entsprechenden Projekts durchgeführt. Falls der Arbeitsplatz nicht Bestand hat, kehrt die Person in der Regel in das Projekt zurück und von dort wird versucht einen neuen Arbeitsplatz zu akquirieren.

Shekulo Tov in Zahlen:

6.000 Menschen mit Behinderungen werden zur Zeit von Shekulo Tov in ganz Israel unterstützt. Zum Vergleich: Israel hat ca. 1/10 der Einwohner_innen von Deutschland (8,4 Mio.).

Die Hälfte der Nutzer_innen von Shekulo Tov (3.000) werden im Bereich der beruflichen Teilhabe unterstützt. Von den 3.000 im Rahmen der beruflichen Teilhabe mit dem Konzept UB unterstützten Perso-

nen wurden in den letzten drei Jahren insgesamt 25 % in „normale“ Arbeitsverhältnisse auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt integriert. Sie zählen weiterhin zu den Klient_innen von Shekulo Tov, da sie auch während ihres Arbeitsverhältnisses weiter unterstützt werden, i.d.R. von den gleichen Fachkräften wie zuvor.

95 % der Klient_innen, die im allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt sind, verdienen wenigstens den Mindestlohn. Die Nachhaltigkeitsquote über ein Jahr beträgt 57 %, das heißt 57 % der entstandenen Arbeitsverhältnisse bestehen nach einem Jahr immer noch. Für die Personen, deren Arbeitsverhältnisse beendet wurden, besteht weiter die Möglichkeit, die Angebote von Shekulo Tov zu nutzen und sich erneut auf dem Weg in ein Arbeitsverhältnis in einem anderen Betrieb unterstützen zu lassen.

Drei Ministerien sind für die Finanzierung zuständig: das Gesundheitsministerium für Klient_innen mit psychischer Erkrankung, das Sozialministerium für Klient_innen mit allen anderen Behinderungsarten und das Verteidigungsministerium für Klient_innen, die aufgrund von Kriegsfolgen eine Behinderung haben (oft sind dies posttraumatische Belastungsstörungen aus Erfahrungen im Militärdienst). Die drei Ministerien kommen für 75 % der Kosten im Bereich der beruflichen Teilhabe auf. Die übrigen Kosten werden aus dem Verkauf von in Projekten und Werkstätten produzierten Dinge sowie aus dem Betrieb von Secondhandläden, aus Dienstleistungserlösen u.ä. bestritten.

Ein Drittel der unterstützten Personen (1.000) sind in den Werkstätten beschäftigt. Hier beträgt die jährliche Vermittlungsquote in Beschäftigungsverhältnisse auf den allgemeinen Arbeitsmarkt ca. 15 %. Die übrigen Bereiche haben vergleichsweise noch höhere Vermittlungsquoten, z.B. 27 % in den Verkaufsshops (780 Personen), 25 % in den Coffeeshops (180 Klient_innen) und 24 % im Second-Hand-Buchhandel (24 %).

Ein Beispiel: Samira Popova¹

Ich lerne Samira Popova bei Rebooks kennen. Eigentlich lassen wir uns gerade das Verkaufs-, Erwerbs- und Wirtschaftssystem des Buchladens erklären. Ich lasse jetzt mal die anderen zuhören und informiere mich später darüber, während Frau Popova mir ihre Geschichte erzählt:

Samira Popova ist im Norden Russlands aufgewachsen und kam mit 12 Jahren aus Russland nach Israel. Heute ist sie Anfang 30 und seit drei Jahren bei Shekulo Tov. Sie hat sich damals entschieden, in einem Rebooks-Buchladen in Jerusalem zu arbeiten. Ihre Hauptschwierigkeit sei damals gewesen, in Kontakt mit anderen Menschen zu gehen, morgens aufzustehen, pünktlich zur Arbeit zu kommen und einen ganzen Arbeitstag durchzuhalten. Das ist ja nun schon drei Jahre her und heute gelingt es ihr ganz gut, finde ich – zumindest was den Kontakt angeht, den Rest kann ich nicht beurteilen. Wie sie das gelernt habe, frage ich. Sie erzählt, dass sie viel mit einer begleitenden Fachkraft gesprochen habe, mit ihr ihr Leben reflektiert und Strategien entwickelt habe, mit denen sie einigermaßen entspannt in Kontakt mit anderen Menschen gehen kann und diesen auch halten kann. Sie habe viel Zeit gehabt um Schritt für Schritt die Dinge zu lernen, die sie für ihr Leben und für die Arbeit woanders brauchen könne. Und auch fachlich hat sie viel gelernt. Ich sehe ihr eine Weile beim Arbeiten zu. Zu ihren Aufgaben gehört es, in einem Nebenraum am Computer neu eingegangene Bücher zu katalogisieren und zu kategorisieren (d.h. einer bestimmten Stilrichtung zuzuordnen), Bestellungen zu bearbeiten und Kunden zu bedienen. Letzteres fällt ihr nach wie vor schwer, es geht aber immer besser.

Zur Zeit bereitet sich Frau Popova auf den Wechsel in die Unterstützte Beschäftigung vor. Das heißt, sie spricht mit unterstützenden Fachkräften über konkrete Berufswünsche und darüber, wie ein möglicher Arbeitsplatz aussehen soll – „nicht zu

viele Menschen und kein zu enger Raum“, so fasst sie es zusammen. Bald soll und will sie in einen Betrieb des allgemeinen Arbeitsmarktes wechseln, am liebsten in einem Büro und gerne auch was mit Büchern.

Ich habe ein Foto von Frau Popova gemacht – und sie natürlich vorher gefragt, ob das okay ist für sie. Wir stehen schon vor dem Laden um zu gehen, da kommt sie noch einmal zurück. Ob ich das Foto wieder löschen können, das sei ihr doch nicht geheuer. Ich zeige ihr, wie ich das Foto lösche und sie sagt noch einmal, dass ich gerne anderen von ihr erzählen kann, wenn ich den Namen nicht nenne – wegen dem Internet, da käme man so schnell nicht wieder raus. Recht hat sie.

Wie es zu Arbeitsverhältnissen kommt

Wenn die Klient_innen Interesse an einem bestimmten Arbeitsbereich haben und den Schritt in einen Betrieb des allgemeinen Arbeitsmarktes wagen, wird zunächst ein Vorstellungsgespräch vorbereitet und i.d.R. gemeinsam mit Klient_in, UB-Fachkraft und Arbeitgeber geführt. Beispielhaft schildern uns dies ein Arbeitgeber und ein von Shekulo Tov unterstützter Arbeitnehmer in einem Fast-Food-Imbiss, den wir besuchen. Die UB-Fachkraft von Shekulo Tov hat sich dort den Arbeitsplatz angeguckt und ihn in Bezug auf erwartete Arbeitsaufgaben und mögliche weitere Tätigkeiten, Stresspotenziale, Betriebsklima u.a. analysiert. Mit Beginn des Arbeitsverhältnisses unterstützte der Mitarbeiter von Shekulo Tov sowohl den Arbeitnehmer als auch den Arbeitgeber bei der Einarbeitung und Qualifizierung. Im Gespräch mit dem Arbeitgeber interessiert uns, ob er auch Lohnkostenzuschüsse erhält. Er weiß, dass es diese Möglichkeit gibt, befürchtet allerdings einen hohen Antragsaufwand dafür und verzichtet lieber darauf. Entscheidend für ihn sei es, dass der Arbeitnehmer gut ins Team passt, motiviert ist und sich weiter-

entwickelt. All dies trifft in diesem Beispiel zu, sodass Arbeitgeber und Arbeitnehmer zufrieden mit dem Arbeitsverhältnis und auch mit der Unterstützung durch Shekulo Tov sind. Zur Frage der Lohnkostenzuschüsse erfahren wir von einem Mitarbeiter von Shekulo Tov später noch, dass die Antragshürden hoch sind (viel Bürokratie, das bezuschusste Arbeitsverhältnis muss Vollzeit und der Unterstützungsbedarf sehr hoch sein) und die Höhe des Zuschusses ist.

Was ist Unterstützte Beschäftigung in Israel?

Unterstützte Beschäftigung ist ein Begriff, der in vielen Ländern der Welt genutzt wird und unter dem häufig unterschiedliche Dinge verstanden werden. Dies merken wir schon im Kontext des europäischen Dachverbandes für Unterstützte Beschäftigung (EUSE), der immerhin einheitliche Qualitätsstandards dafür geschaffen hat, und mehr noch im weltweiten Zusammenhang. In Israel steht „Unterstützte Beschäftigung“ seit 2000 im Gesetz. Die Implementierung der UB ging zunächst zögerlich, in den letzten Jahren aber zügiger voran. Basis der Arbeit von Shekulo Tov und anderen Anbietern der UB sind die Prinzipien und Grundhaltungen, wie sie in den europäischen Qualitätsstandards der EUSE beschrieben sind. Ein wesentlicher Unterschied zu Deutschland besteht darin, dass die Qualifizierung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt vor allem in den sozialraumorientierten Projekten von Shekulo Tov stattfindet, und ergänzend in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes, aber dann schon unter den Bedingungen eines realen Arbeitsverhältnisses. Ein Unterschied ist auch, dass die Durchlässigkeit zwischen den Projekten von Shekulo Tov (ohne Arbeitsvertrag) und dem allgemeinen Arbeitsmarkt in beide Richtungen geschaffen ist und dass beide Bereiche oft kombiniert werden. Das heißt die Kombination von z. B. zwei Tagen im Betrieb und drei Tagen in Projekten von Shekulo Tov

oder zwei Stunden täglich im Betrieb und die übrige Zeit in Projekten nicht unüblich ist und nach individuellen Bedarfen kontinuierlich verändert werden kann.

Wer mehr über die Arbeitsweise von Shekulo Tov und die Unterstützte Beschäftigung in Israel erfahren möchte, hat dazu auf der diesjährigen Jahrestagung der BAG UB vom 21.-23.11.2018 in Bad Honnef Gelegenheit.

Und das Tote Meer, Masada, Jerusalem, Jaffa ...? Klar, das alles haben wir auch gesehen, aber das wird an anderer Stelle erzählt.

Und „der Konflikt“, die besetzten Gebiete, ultraorthodoxe Jüd_innen, die Schwul-Lesbenbewegung, der Militärdienst, die Friedensinitiativen, Karneval ...? Auch das haben wir alles diskutiert und es wird an anderen Stellen weiter gedacht, weiter gelesen, weiter diskutiert. Ob das *am Ende alles gut wird*, ist allerdings weitaus schwieriger als die Umsetzung der Unterstützten Beschäftigung, die es für den einen oder die andere in Israel gut werden lässt.

Kirsten Hohn vertritt die BAG UB bei der EUSE



Kontakt und nähere Informationen
Mail: kirsten.hohn@bag-ub.de

FUSSNOTEN

1 Name geändert

„Zeit für Arbeit – mittendrin!“

Von Berit Blesinger

Arbeitsweltbezogene Teilhabe in Betrieben und im Sozialraum für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf: Projektabschluss und Projektergebnisse unseres Projekts „Zeit für Arbeit!“

Unterstützte Beschäftigung ist ein Konzept, das auch jenseits von sozialversicherungspflichtigen Arbeitsverhältnissen Anwendung findet. Auch Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf können und wollen in Betrieben und im Sozialraum arbeiten und sich weiterentwickeln, Arbeitswege im öffentlichen Raum zurücklegen und als betriebliche Mitarbeiter_innen und Kolleg_innen wahrgenommen werden.

Seit 2015 setzt sich deshalb die BAG UB dank der Projektförderung von Aktion Mensch im Rahmen von mehrjährigen Projekten für die arbeitsweltbezogene Teilhabe in Betrieben und im Sozialraum auch von Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf ein. Das 3-jährige Projekt „Zeit für Arbeit!“ machte dabei den Anfang. Es begann im Januar 2015 und wurde Ende 2017 abgeschlossen. An dieser Stelle möchten wir ein Fazit ziehen und auf die Projektergebnisse hinweisen, die Sie auf der Website der BAG UB einsehen und herunterladen können.

Ausgehend von den grundlegenden Bestimmungen der UN-Behindertenrechtskonvention hatten wir „Zeit für Arbeit!“ als Modellprojekt entwickelt, bei dem das Recht auf Arbeit und umfassende Teilhabe in der Gesellschaft auch für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf im Vordergrund stand. Dabei geht es um Personen, die nach Einschätzung der Leistungsträger kein sogenanntes „Mindestmaß an wirtschaftlich verwertbarer Arbeit“ erbringen können und daher keinen Anspruch auf Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben in einer WfbM haben (§ 219 SGB IX).

Unser Projekt ist sehr erfolgreich verlaufen: Gemeinsam mit unseren regionalen Projektpartnern (Leben mit Behinderung Hamburg, Lebenshilfe Gießen, Arbeiter-Samariter-Bund Bremen, Spastikerhilfe Berlin – inzwischen umbenannt in Cooperative Mensch – und Lebenshilfe Worms) konnten wir zeigen, dass und wie es Leistungsanbietern möglich ist, von ganz unterschiedlichen regionalen und institutionellen Voraussetzungen ausgehend, solche arbeitsweltbezogenen, betrieblich ausgerichteten Teilhabeangebote in ihrer Region aufzubauen. Ein „Patentrezept“ für den Aufbau solcher Teilhabeangebote gibt es nicht – stattdessen sind (je nach

Möglichkeiten und Schwerpunktsetzung der regionalen Projektpartner) vielfältige, differenzierte Angebote entstanden: zur arbeitsweltbezogenen Teilhabeplanung, zur arbeitsweltbezogenen Bildung und zur dauerhaften Arbeitstätigkeit in einem betrieblichen Umfeld bzw. im Sozialraum. Die erarbeiteten Best Practise-Beispiele zeigen zugleich, dass solche arbeitsweltbezogenen Teilhabeangebote in Betrieben und im Sozialraum für die einzelnen Personen von hoher individueller Bedeutung sind.

Wenn Sie mehr wissen möchten: Werfen Sie doch einen Blick in unsere Projektdokumentation! Gemeinsam mit den Projektpartnern haben wir unsere Projekterfahrungen ausgewertet, zusammengefasst und auf der Homepage der BAG UB veröffentlicht. Alle Informationen sind kostenlos verfügbar: www.bag-ub.de/arbeitsweltbezogene-teilhabe

Zur Projektdokumentation gehören im Einzelnen:

- Die Arbeitshilfe „Zeit für Arbeit – mittendrin!“ für Leistungsanbieter, die arbeitsweltbezogene Teilhabeangebote in Betrieben und im Sozialraum für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf entwickeln bzw. weiter ausbauen möchten (bis zu 2 Exemplare

sind kostenlos als Broschüre in der Geschäftsstelle der BAG UB zu beziehen, außerdem als PDF online verfügbar)

- https://bag-ub.de/dl/projekte/zfa/Arbeitshilfe_Zeit_fuer_Arbeit_AM.pdf
- Eine mit der Gliederung des Leitfadens verknüpfte online-Materialiensammlung, die weiterführende Literatur und sonstige Fachmaterialien zu den einzelnen Themen des Leitfadens bereitstellt (im Projektbereich der Homepage der BAG UB)
- <https://bag-ub.de/arbeitsweltbezogene-teilhabe/101-unsere-projekte/abgeschlossene-projekte/233-materialiensammlung-zeit-fuer-arbeit>
- Fünf Filme verschiedener Projektpartner, die Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf bzw. verschiedene Aspekte ihrer arbeitsweltbezogenen Teilhabeplätze zeigen
- Die Ergebnisse der Tagungen des Projekts (erste Tagung im Dezember 2016 in Mainz, Abschlussstagung in Kassel im Dezember 2017)
- impulse-Artikel, Projektberichte und Best-Practise-Beispiele unserer Projektpartner

Seit Juli 2018 können wir – durch die erneute Unterstützung durch die Aktion Mensch – unsere Arbeit in diesem Bereich fortsetzen. Bitte beachten Sie daher auch unsere Hinweise zu unserem neuen Projekt „WiN – Weiterbilden im Netzwerk“ – unter anderem auch in dieser Ausgabe der impulse!

Berit Blesinger hat bisher das Projekt „Zeit für Arbeit“ geleitet und leitet jetzt das Projekt „Weiterbilden im Netzwerk“.



Kontakt und nähere Informationen
Mail: berit.blesinger@bag-ub.de

PROJEKTSTART

„WiN – Weiterbilden im Netzwerk“

BUNDESWEITE VERBREITUNG VON BETRIEBLICHEN TEILHABEANGEBOTEN FÜR MENSCHEN MIT KOMPLEXEM UNTERSTÜTZUNGSBEDARF

In den vergangenen drei Jahren (Januar 2015 bis Dezember 2017) konnte im Rahmen des Aktion Mensch-Projekts „Zeit für Arbeit!“ gezeigt werden, dass betriebliche Teilhabe am Arbeitsleben auch für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf möglich und in der regionalen Praxis umsetzbar ist. Entsprechende Teilhabeangebote sind im Sinne der UN-Behindertenkonvention unverzichtbar für ein personenzentriertes Unterstützungssystem für Menschen mit Behinderung. (Nähere Informationen zur Projektzielgruppe, zu Zielen und Inhalten des abgeschlossenen Projekts finden Sie in dem Beitrag links)

Anknüpfend an die Projektergebnisse von „Zeit für Arbeit!“ hat die BAG UB nun im Sommer 2018 das neue Aktion Mensch-Projekt „WiN – Weiterbilden im Netzwerk“ gestartet. Das Projekt hat sich zum Ziel gesetzt, betriebliche und sozial-räumliche Teilhabeangebote für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf im nächsten Schritt auch bundesweit zu verbreiten und eine gute fachliche Qualität der Angebote sicherzustellen. Die Projektpartner sind erneut Leben mit Behinderung Hamburg, der Arbeiter-Samariter-Bund Bremen, die Cooperative Mensch eG, die Lebenshilfe Gießen und die Lebenshilfe Worms. Laufzeit ist Juli 2018 bis Juni 2021.

Das neue Projekt wird zwei Bausteine umfassen. Im ersten Baustein steht die Entwicklung eines Curriculums für eine aus mehreren Modulen bestehende Weiterbildung im Zentrum, die in zwei Durchläufen erprobt werden wird. Zielgruppe der Weiterbildung sind Fach- und Führungskräfte, die in ihrer Region betriebliche Teilhabeangebote für Menschen

mit komplexem Unterstützungsbedarf umsetzen möchten. Im Rahmen der Weiterbildung sollen außerdem Teilnehmende als Multiplikator_innen und Referent_innen ausgebildet werden, die in regionalen und bundesweiten Netzwerken Best Practise-Beispiele und Fachwissen weiter verbreiten.

Damit zusammenhängend wird die BAG UB mit dem zweiten Baustein die Entstehung eines tragfähigen bundesweiten Netzwerks fördern, in dem wir die verschiedenen Akteure (Leistungsanbieter, Selbstvertretungen von Menschen mit Behinderung, Verbände, Leistungsträger, politische Vertreter) zum fachlichen Austausch einladen werden. Mit diesem Netzwerk wird eine Plattform entstehen, die es Menschen mit Behinderung, ihren Unterstützer_innen und ihrer Interessenvertretung ermöglicht, sich gemeinsam für das übergreifende Ziel unseres Projekts einzusetzen – die bundesweite Verbreitung und Qualitätssicherung von arbeitsweltbezogenen Teilhabeangeboten für Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf.

Projektleitung: Berit Blesinger, BAG UB
Telefon: 040/432 53 124
Mail: berit.blesinger@bag-ub.de
Internet: www.bag-ub.de/projekte/win

Simone Schüller

Die BAG UB trauert um Simone Schüller, Gründungs- und ehemaliges Vorstandsmitglied der BAG UB, Referentin, Wissenschaftlerin, Praxisbegleiterin, Freundin,

Simone Schüller war dem Thema der beruflichen Teilhabe behinderter Menschen nach dem Soziologiestudium in München während ihres gesamten beruflichen Lebens sehr eng verbunden, als Wissenschaftlerin an der Universität Tübingen und seit 1997 mit Unterbrechungen in Marburg und Münster an der TU Dortmund im Fachbereich Rehabilitationswissenschaften, als Mitglied des Ausschuss Arbeit bei Aktion Mensch, als wissenschaftliche Projektbegleiterin, als Vortragende,

Geprägt durch ihre eigene Familiengeschichte, die den Tod und die Vertreibung ihres jüdischen Familienteils zu beklagen hatte, war für Simone Schüller Ausgrenzung von Menschen ganz gleich aus welchem Grund ein No-Go, das es zu verhindern galt. Es war ihr Credo, dass es keiner besonderen Orte bedarf, um Menschen vermeintlich schützen zu wollen, weil dies immer auch Abgrenzung, Aussonderung und Abwertung bedeutet.

Wer Simone Schüller kannte, vermisst einen vielseitigen mit unterschiedlichsten Talenten ausgestatteten Menschen – sie hätte auch Theaterschauspielerin werden können – der empathisch und ausdrucksstark seine Haltung gegenüber anderen nicht nur klar und deutlich zum Ausdruck brachte sondern dies auch in ihren eigenen Beziehungen lebte.

Ihren Studentinnen und Studenten galt sie als strenge, gerechte und vorbildhafte Dozentin, die für Vieles, auch Persönliches, Verständnis hatte, nur nicht für mangelndes Engagement.

Ihren Kolleginnen und Kollegen war sie eine engagierte, überzeugende und begeisternde Mitstreiterin, die die Fakultät mit aufbaute, nachhaltig prägte und Lücken füllte.

Ihren Freundinnen und Freunden war sie eine loyale, verlässliche und interessierte Wegbegleiterin, die schmerzlich vermisst wird und nicht zu ersetzen ist.

Simone Schüller starb am 1. Juni 2018, dem 50. Todestag der von ihr sehr geachteten Schriftstellerin Helen Keller, mit nur 53 Jahren in ihrer Geburtsstadt Köln.

Impressum impulse

Nr. 85, 02.2018

ISSN 1434-2715

Herausgeber: BAG UB

Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte
Beschäftigung e.V.

Schulterblatt 36, 20357 Hamburg

Tel.: 040 / 43253-123, Fax: 040 / 43253-125

Mail allgemein: info@bag-ub.de,

Mail Redaktion: impulse@bag-ub.de

Internet: www.bag-ub.de

Vorsitzende: Angelika Thielicke

Geschäftsführer: Jörg Bungart

Die BAG UB ist Mitglied im Paritätischen
Wohlfahrtsverband und in der European
Union of Supported Employment (EUSE),
im Netzwerk Persönliche Zukunftsplanung
und im Förderverein bidok - Netzwerk für
Inklusion

Redaktion: Doris Haake,

Claus Sasse (V.i.S.d.P.), Jörg Schulz,

Angelika Thielicke

Layout: Claus Sasse

Druck: diedruckerei.de

Auflage: 1000

Das Fachmagazin impulse erscheint 4x jährlich
und ist im Mitgliedsbeitrag der BAG UB
enthalten. Bezugspreis für Nichtmitglieder:
Inland 30,- € / Jahr, Ausland 40,- € /Jahr
Anzeigenpreise erfragen Sie bei der Redaktion.

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben
die Meinung der AutorInnen wieder und
müssen nicht mit der Auffassung der Re-
daktion übereinstimmen.

Die impulse finden Sie im Internet unter
www.bag-ub.de/impulse zum Download.

Bilder Leichte Sprache:

© Lebenshilfe Bremen,

Illustrator Stefan Albers

