

# **Gestaltung inklusiver Unterrichtssettings an allgemeinen Berufskollegs mit Fokus auf die Zielgruppe „Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung“**

Erhard Fischer, Julius-Maximilians-Universität Würzburg

**Im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen**



Würzburg/Düsseldorf Januar 2015

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Zielbeschreibung und bildungspolitischer Hintergrund</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und berufliche Bildung</b>	<b>10</b>
2.1	Personenkreis, Lernverhalten und Bildungsbedarf	10
2.2	Häufigkeiten und statistische Daten	14
2.3	Berufliche Perspektiven im Spannungsfeld zwischen WfbM und Allgemeinem Arbeitsmarkt	21
2.3.1	Werkstatt für behinderte Menschen	22
2.3.2	Berufliche Tätigkeit auf dem Ersten Arbeitsmarkt	23
2.3.3	Fazit	29
<b>3</b>	<b>Berufliche Bildung an Berufskollegs in NRW</b>	<b>31</b>
3.1	Organisations- und Praxisbeispiele in Deutschland	31
3.2	Strukturen und rechtliche Grundlagen in NRW	39
3.3	Organisations- und Praxismodelle in NRW: Auswahl und methodisches Vorgehen	44
3.3.1	Sonderpädagogische Förderklasse am Berufskolleg Neandertal, Kreis Mettmann	48
3.3.2	Kooperationsklasse am Robert-Wetzlar-Berufskolleg Bonn	59
3.3.3	Inklusiver Bildungsgang „Ernährung und Hauswirtschaft“ am Berufskolleg Hildegardis Münster	70
3.3.4	Gemeinsames Lernen am Hansa-Berufskolleg Unna	76
3.3.5	Modellprojekt Unterstützte Ausbildung nach § 66 BBiG, Wuppertal	83
3.3.6	Vergleich und Fazit der ausgewählten Einrichtungen	87
<b>4</b>	<b>Empfehlungen</b>	<b>91</b>
4.1	Jugendliche mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung mit unterschiedlichen Ausgangslagen	92
4.2	Inklusion und gemeinsames Lernen	93
4.3	Organisatorische Erfordernisse und Maßnahmen	94
4.4	Grundlegende Ziele und Inhalte einer beruflichen Bildung	98
4.5	Zeugnisse und Zertifikate	107

4.6	Methodische Erfordernisse .....	108
4.7	Personelle Erfordernisse .....	110
4.8	Weitere Erfordernisse: Vernetzung und Kooperation .....	112
<b>5</b>	<b>Schlussbemerkung</b> .....	<b>115</b>
<b>6</b>	<b>Literatur</b> .....	<b>116</b>
<b>7</b>	<b>Anhang (Fragebogen)</b> .....	<b>128</b>

## 1 Zielbeschreibung und bildungspolitischer Hintergrund

Das hier vorliegende Gutachten wurde im Auftrag des Ministeriums für Schule in Nordrhein-Westfalen erstellt, parallel zu den beiden Gutachten

- *„Voraussetzungen und Möglichkeiten der Gestaltung gemeinsamen Lernens für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lern- und Entwicklungsstörungen“ (Kremer/Kückmann/Sloane/Zoyke 2015) und*
- *„Junge Erwachsene mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Berufskollegs des Landes Nordrhein-Westfalen – Bildungsstatistische Analysen und Empfehlungen“ (Klemm 2015).*

Der Fokus liegt dabei auf der spezifischen Zielgruppe von Kindern und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung.

Die Notwendigkeit eines solchen Gutachtens ergibt sich aus gesellschafts- und bildungspolitisch veränderten Ausgangsbedingungen einer beruflichen Bildung und Vorbereitung auf Arbeit und Beruf für junge Menschen mit Geistiger Behinderung. Während diese früher in einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung (oder in einer Abteilung bzw. einem Bildungsgang „Geistige Entwicklung“ an Schulen mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, Sehen oder Hören) in einer Werk-, Abschluss-, Berufsschul- oder Berufspraxisstufe auf das Leben nach der Schule vorbereitet wurden, dann in der Regel „automatisch“ in eine Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) wechselten und dort unterschiedliche Wege (Eingangsbereich; Berufsbildungsbereich, Arbeitsbereich oder die Tagesförderstruktur) durchliefen, sind heute auch andere Optionen möglich. Nach dem Besuch einer Förderschule oder alternativ einer integrativen bzw. inklusiven Beschulung an einer allgemeinen Schule werden zunehmend und immer mehr Schüler zum Beispiel über das Konzept der „Unterstützten Beschäftigung“ und mit Unterstützung von Integrationsfachdiensten auf eine Tätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt außerhalb der WfbM vorbereitet. Einem Teil dieser so unterstützten Schüler<sup>1</sup> gelingt mehr oder minder dauerhaft die Teilhabe am Arbeitsleben in einem sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnis.

Darüber hinaus wird die Notwendigkeit erkannt, im Rahmen berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen und behindertenspezifischer Ausbildungsregelungen (Werker- oder Helferberufe bzw. neuerdings Fachpraktiker) auch diese Schüler grundlegend beruflich zu bilden und zu qualifizieren, so dass eine Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zumindest zeitweise möglich wird.

Zu fragen und zu klären ist an dieser Stelle vor allem, wo Schüler mit Integrationserfahrung in der allgemeinen Schule, die also ihre Vollzeitschulpflicht überwiegend in der Grundschule

---

<sup>1</sup> Um die Lesbarkeit zu vereinfachen wird auf die zusätzliche Formulierung der weiblichen Form verzichtet. Es wird darauf hingewiesen, dass die ausschließliche Verwendung der männlichen Form explizit als geschlechtsunabhängig verstanden werden soll.

und/oder in einer allgemeinen Schule der Sekundarstufe I erfüllt haben, danach ihrer gesetzlich geregelten Berufsschulpflicht ebenfalls im Rahmen eines gemeinsamen Lernangebotes an einem allgemeinen Berufskolleg nachkommen können. Denn es erscheint nicht naheliegend, dass solche Schüler nach einer integrativen bzw. inklusiven Laufbahn in das Sonder- oder Förderschulsystem überwiesen werden wollen; dies wird auch deutlich zum Ausdruck gebracht in dem Gutachten von Klemm und Preuss-Lausitz (2011) zur Umsetzung der UN-Konvention in NRW:

*„Schüler/innen mit SEN<sup>2</sup>, die schon im gemeinsamen Unterricht (GU) aufgenommen sind, müssen umgehend die Zusicherung erhalten, inklusiv bis zum Abschluss ihrer Schulbildung unterrichtet zu werden. Kein Kind darf mehr nach der Grundschule gegen seinen Willen in Förderschulen überwiesen werden.“ (19)*

Was den beruflichen Schulsektor angeht, ist zu beobachten, dass sich in allen Bundesländern – auch in Nordrhein-Westfalen – bezüglich einer inklusiven Entwicklung noch wenig getan hat, was Klemm/Preuss-Lausitz (2011) auch entsprechend bemängeln:

*„Als eine ‚Leerstelle‘ in der überwiegenden integrationspädagogischen Praxis gilt die Schnittstelle im Übergang in die berufliche Orientierung und Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderungen. Obwohl es eine Vielzahl von Modellen gibt, in denen Jugendliche mit kognitiven und anderen Beeinträchtigungen in den letzten Jahren der Sekundarstufe I praxisnah und handlungsorientiert an mögliche Ausbildungs- und Arbeitsfelder herangeführt werden (im Sinne des ‚praktischen Lernens‘), wäre für ein landesweites Konzept nicht nur die Auswertung dieser Praxisbeispiele, sondern auch die Einbeziehung verschiedener Träger nötig.“ (76)*

Nun ist aber im Rahmen des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes in § 2 der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule eine entsprechende Änderung vorgenommen worden, in deren Weiterführung die Leitidee der Integration deutlich und stärker auf Inklusion ausgerichtet ist. Hier heißt es:

*„Der Begriffswandel von der Integration zur Inklusion bedeutet, dass es nicht mehr darum gehen kann, Menschen zur Teilhabe an einem Regelsystem zu befähigen, sondern dieses Regelsystem so einzurichten, dass es gleichermaßen den Bedürfnissen aller Menschen mit allen ihren Unterschieden gerecht wird. Dieser weit gefasste Begriff inklusiver Bildung bedeutet vor allem eine pädagogische Veränderung. Sie fügt sich in den Kontext des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule ein, der darauf gerichtet ist, Schülerinnen und Schüler nach ihren speziellen Bedürfnissen, Lernerfordernissen und Kompetenzen entsprechend zu fördern, ohne sie in unterschiedliche Kategorien einzuteilen. Angesichts der Anforderungen der VN-Behindertenrechtskonvention umfasst dieser Auftrag zur Inklusion auch das gemeinsame Lernen von Menschen mit und ohne Behinderungen.“*

*([www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Rechtliches/Synoptische-Darstellung-des-Schulgesetzes](http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Rechtliches/Synoptische-Darstellung-des-Schulgesetzes), Stand: 08.07.2014)*

Im Kontext grundlegender Herausforderungen und Leitideen wie Teilhabe und Inklusion und unter Berücksichtigung der Forderungen der UN-Behindertenrechtskonvention geht es also in diesem Gutachten um folgende zentrale Fragen:

- Welcher Personenkreis ist gemeint, wenn von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung die Rede ist?
- Wo und wie werden diese in Deutschland und vor allem in NRW derzeit beschult, wie groß ist der Anteil der an allgemeinen (Regel-)Schulen unterrichteten (Integrations-)Schüler mit

---

<sup>2</sup> SEN=special educational needs

Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und mit welchem Bedarf im Hinblick auf eine berufliche Bildung an Berufskollegs ist zu rechnen?

- Welche beruflichen Perspektiven haben diese Schüler, auf welche Arbeitssituationen sollen sie vorbereitet werden?
- Was ist Auftrag der beruflichen Schule und welche Bildungsziele und -inhalte sind zu beachten und zu erreichen?
- Wo, d.h. in welchen Organisationsformen und Unterrichtsettings können diese erreicht werden, und wie kann dies auch an Berufskollegs in NRW erfolgen?
- Wie kann dies methodisch eingelöst werden, im Spannungsfeld zwischen zieldifferentem und zielgleichem Unterricht unter Berücksichtigung der dann größeren Heterogenität in den Klassen?

Was das methodische Vorgehen betrifft, wurden zum einen die vorliegende Fachliteratur sowie im Internet verfügbare Quellen und Berichte von Berufskollegs gesichtet und ausgewertet, und zum anderen wurden an einigen ausgewählten Berufskollegs Gespräche bzw. Interviews geführt mit Schulleitern, Lehrpersonen wie auch mit Eltern der Schüler. Wenn es nun um die Beantwortung von Fragen einer angemessenen beruflichen Bildung von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und um die Konzeption von alternativen Wegen geht, sind zunächst aktuelle bildungspolitische Entwicklungen wie auch veränderte Sicht- und Denkweisen in der Heil- und Sonderpädagogik mit in den Blick zu nehmen.

Zunächst ist darauf hinzuweisen, dass sich das Bild vom Menschen mit (geistiger) Behinderung gewandelt hat: Heute steht weniger die Beschreibung von Schädigungen, funktionellen Schwächen und Beeinträchtigungen im Vordergrund, sondern der Blick ist gerichtet auf Kompetenzen, also Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein Individuum trotz vorliegender Schädigungen erworben hat und die eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben bei zusätzlicher Unterstützung ermöglichen sollen. Teilhabe als übergeordnete Leitidee bzw. Zielkategorie durchzieht inzwischen viele gesetzliche Regelungen. Gemeint ist damit *„mitmachen, mitgestalten und mitbestimmen beim Zusammenleben aller Bürgerinnen und Bürger – auch, wenn ein Mensch mit Behinderung sehr viel Hilfe braucht“* (Wacker 2005, 9). Verschiedenheit darf die Rechte auf Teilhabemöglichkeiten nicht minimieren. Rechtlich ist diese Idee inzwischen fest verankert. Grundlagen finden sich im SGB I, § 10 (vgl. auch § 1, 2 und 4 SGB IX):

*„Menschen, die körperlich, geistig oder seelisch behindert sind oder denen eine solche Behinderung droht, haben unabhängig von der Ursache der Behinderung zur Förderung ihrer Selbstbestimmung und gleichberechtigten Teilhabe ein Recht auf Hilfe, die notwendig ist, um*

- 1. die Behinderung abzuwenden, zu beseitigen, zu mindern, ihre Verschlimmerung zu verhüten oder ihre Folgen zu mildern,*
- 2. Einschränkungen der Erwerbsfähigkeit oder Pflegebedürftigkeit zu vermeiden, zu überwinden, zu mindern oder eine Verschlimmerung zu verhüten sowie den vorzeitigen Bezug von Sozialleistungen zu vermeiden oder laufende Sozialleistungen zu mindern,*
- 3. ihnen einen ihren Neigungen und Fähigkeiten entsprechenden Platz im Arbeitsleben zu sichern,*
- 4. ihre Entwicklung zu fördern und ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft und eine möglichst selbständige und selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen oder zu erleichtern sowie*
- 5. Benachteiligungen auf Grund der Behinderung entgegenzuwirken.“*

Das Teilhabegebot bezieht sich auch auf den Bereich der Arbeit und Voraussetzung dafür ist wiederum eine qualifizierte berufliche (Aus-)Bildung und bedarfsgerechte Unterstützung, auch weil sie häufig besondere Barrieren überwinden müssen.

Der Personenkreis hier ist geregelt in § 19 im SGB III:

*(1) „Behindert im Sinne dieses Buches sind Menschen, deren Aussichten, am Arbeitsleben teilzuhaben oder weiter teilzuhaben, wegen Art oder Schwere ihrer Behinderung im Sinne von § 2 Abs. 1 des Neunten Buches nicht nur vorübergehend wesentlich gemindert sind und die deshalb Hilfen zur Teilhabe am Arbeitsleben benötigen, einschließlich lernbehinderter Menschen.  
(2) Behinderten Menschen stehen Menschen gleich, denen eine Behinderung mit den in Absatz 1 genannten folgen droht.“*

Im Hinblick auf Leistungen heißt es:

*„Zur Teilhabe am Arbeitsleben werden die erforderlichen Leistungen erbracht, um die Erwerbsfähigkeit behinderter oder von Behinderung bedrohter Menschen entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit zu erhalten, zu verbessern, herzustellen oder wiederherzustellen und ihre Teilhabe am Arbeitsleben möglichst auf Dauer zu sichern.“ ( § 33 Abs. 1 SGB IX)*

Diese Leistungen umfassen beispielsweise Hilfen zur Erhaltung eines Arbeitsplatzes und damit verbunden Leistungen zur Beratung und Vermittlung, Trainingsmaßnahmen und Mobilitätshilfen, Überbrückungsgeld und Berufsvorbereitung (vgl. Cramer 2003, 396). Eine Verortung erfolgt vor allem in der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO 2005). Partizipation bezieht sich hier auf alle relevanten Lebensbereiche einer Person im Sinne von Teilhabe, Einbezogen sein in eine Lebenssituation, Zugang haben zu Informationsaustausch, sozialen Beziehungen, Ausbildung, Arbeit und Freizeit und löst dabei den Begriff „Handicap“ aus der ICIDH-1 ab (vgl. Fischer 2003). Teilhabe oder deren Einschränkung und „Behinderung“ werden hier nicht nur bzw. nicht so sehr in Abhängigkeit von den Voraussetzungen (d.h. körperlichen Strukturen und Funktionen des Individuums) beschrieben, sondern vielmehr in der Verflechtung mit Umwelt- bzw. Kontextfaktoren, die eine solche ermöglichen, zumindest erleichtern oder aber auch nicht zulassen können. Dies gilt ebenfalls für den Bereich der beruflichen Teilhabe.

Mittels der folgenden Abbildung soll die Dynamik und Wechselwirkung der einzelnen Komponenten veranschaulicht werden:



Abbildung 1: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF (2005, 23)

Eine solche kontextbezogene und ressourcenorientierte Betrachtungsweise wird in Zukunft voraussichtlich weiter zunehmen, weil auch Jugendliche mit geistiger Behinderung bzw. mit einem hohen Unterstützungsbedarf immer stärker über ihr Leben selbst (mit-)bestimmen sowie am beruflichen Leben teilhaben wollen.

Diese Entwicklungen haben durch die UN-Behindertenrechtskonvention (Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen) einen starken Schub erhalten, auch im Hinblick auf Bildung (vgl. § 24). Denn hier wird nachdrücklich der Zugang zum allgemeinen Bildungssystem bzw. zu *allen* Schulen gefordert.

Darauf aufbauend wird in diesem Gutachten von einem Verständnis von Inklusion ausgegangen, das über das der *Integration* (mit dem Fokus einer „Wieder-Eingliederung“ über sonderpädagogische Maßnahmen und Dienste) hinausgeht und anstrebt,

- Heterogenität von vornherein positiv zu werten, und Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen Ausgangs- und Bedarfslagen in ihrer Differenz wahrzunehmen und als „gleichwertig“ anzuerkennen. Daraus folgt dann keineswegs eine gleiche „Behandlung“ oder Anpassung an normierte Bildungs- und Erziehungsziele, sondern vielmehr dieser Differenz durch möglichst individuell angepasste Ziele, Inhalte und methodische Hilfen zu begegnen;
- eine Kategorisierung und damit häufig verbundene Diskriminierung, Ausgrenzung und Aussonderung nach Möglichkeit zu vermeiden;
- schulische Bildung in einer möglichst wenig sozial einschränkenden Umgebung zu organisieren, also Kinder eines Einzugsbereichs bzw. aus einem Lebensumfeld nicht zu trennen; der Ort, wo diese Bildung gewährleistet wird, ist dann in der Regel die allgemeine, wohnortnahe Schule;
- zur Erreichung der oben benannten Ziele Barrieren abzubauen, und notwendige Strukturen und Hilfen bereitzustellen, sodass für jeden Schüler Bildung auf einem möglichst hohen Niveau über individuell angepasste Unterstützung in einem entwicklungsförderlichen Umfeld erfolgen kann.

Allerdings soll deutlich zum Ausdruck gebracht werden, dass es nicht nur darum gehen darf, Kinder und Jugendliche „einfach“ nur sozial zusammenzubringen, an einem Ort bzw. in einer „Schule für Alle“ zu versammeln. Vorrangig bzw. übergeordnet muss es sein, stets eine individuell angemessene und auf persönlichen Sinn ausgerichtete Bildung zu ermöglichen und sicher zu stellen, durch die auch auf das spätere Leben vorbereitet wird. Daraus folgt auch, dass aus der Leitidee der Inklusion nicht hergeleitet werden darf, dass nun alle Sondereinrichtungen schlagartig geschlossen werden, oder dass Schüler mit einem besonders intensiven Förderbedarf immer und ausschließlich nur inklusiv an einer wohnortnahen Regelschule unterrichtet werden. Denn dies würde das Risiko einer Exklusion beinhalten, wenn es nicht oder nicht ausreichend gelingen dürfte, Bildungsinhalte angemessen auszurichten, Inhalte zu elementarisieren oder zwischenmenschliche Beziehungen und Kommunikation zu ermöglichen und aufrechtzuerhalten.

Auch in der UN-Konvention wird die differenzierte Sichtweise vertreten, dass eine fachlich hochwertige Unterstützung, auch über spezielle Maßnahmen und Angebote im Kontext von Behinderung, erforderlich ist. So heißt es in Art. 5 Abs. 4:



*„Besondere Maßnahmen, die zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderungen erforderlich sind, gelten nicht als Diskriminierung im Sinne dieses Übereinkommens.“*

Und in Art. 7 Abs. 2 wird ausgeführt:

*„Bei allen Maßnahmen, die Kinder mit Behinderungen betreffen, ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.“*

So kann eine äußere Differenzierung in Form einer, möglichst temporär und befristeten, Unterrichtung auch in besonderen Gruppen, Klassen oder auch vereinzelt Sondereinrichtungen in begründeten Fällen legitim sein (vgl. dazu u.a. Speck 2010, Ahrbeck 2011; Fischer/Heimlich/Lelgemann/Kahlert 2014). Folgende Grafik verdeutlicht das Verständnis bzw. Spektrum von Inklusion als ein möglichst gemeinsames Leben und Lernen von Schülern mit unterschiedlichen Ausgangs- und Bedarfslagen:

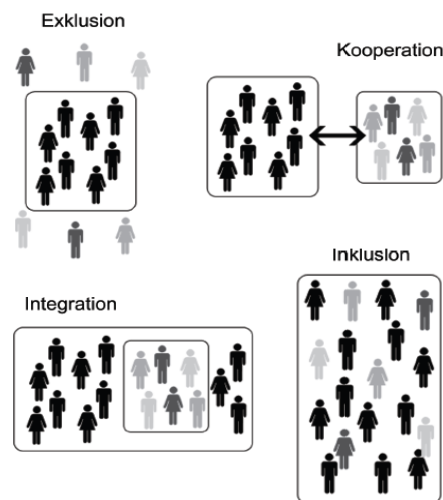


Abbildung 2: Verständnis von Exklusion, Kooperation, Integration und Inklusion

Es kann und soll an dieser Stelle nicht erörtert werden, ob sich aus diesen Erkenntnissen das Verbot einer Zuschreibung bzw. der Kategorisierung nach Behinderungs- und Bedarfslagen begründen lässt. Ebenso wenig kann es darum gehen zu entscheiden, ob auch für Schüler mit gravierenden und mehrfachen Ausgangsschädigungen und hohen Bedarfslagen immer eine inklusive Beschulung an einer wohnortnahen Regelschule ermöglicht werden muss, weil eine Unterrichtung an Förderschulen nicht mehr „legitim“ ist und „Sondereinrichtungen“ in Folge abgeschafft werden müssen (vgl. dazu u.a. Speck 2010, Ahrbeck 2011). Unbestritten ist jedoch, dass grundsätzlich Zugänge zu allen allgemeinen – auch weiterführenden Schulen – bereitgestellt werden müssen.

Zumindest kooperative Formen einer sozialen Teilhabe wie auch Maßnahmen einer integrativen Unterstützung erscheinen auch weiterhin sinnvoll und legitim. Dies ändert jedoch nichts an der generellen Zielrichtung, dass vorrangig ein Zugang zu allgemeinen Schulen bereitgestellt werden und eine Prüfung dieser Option erfolgen muss.

Auch im Bereich der beruflichen Bildung wird Inklusion im Kontext einer immer größer werdenden Heterogenität der Schülerschaft zunehmend als Herausforderung erkannt (vgl. Biermann/Bonz 2013, 4f). In diesem Zusammenhang wird auch gefordert, dass sich das System bzw. das bestehende Angebot an beruflichen Einrichtungen an den jeweiligen Bedarf der Schülerschaft mit Förderbedarf anpassen müsse und nicht umgekehrt.

*„Wir müssen nicht nur – wie bisher bereits erfolgreich praktiziert – Menschen mit Behinderung durch besondere Bildungsgänge und spezielle Maßnahmen gezielt fördern, wie dies z.B. in Sonderberufsschulen oder Werkstätten für behinderte Menschen der Fall ist, wir müssen die bestehenden Strukturen so weiterentwickeln, dass in allen beruflichen Schulen auch Menschen mit Behinderungen lernen können.“ (Bonz 2012, 7)*

In diesem Zusammenhang wird immer stärker auch im berufsbildenden Bereich zu einer veränderten bzw. neuen Schulkultur aufgerufen, ist die Rede von „Berufskolleg inklusiv“ (Wolff 2011a; 2011b; 2011c) oder einer „Inklusiven Berufsbildung“ (vgl. auch die Beiträge in Biermann/Bonz 2013). Am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) wird im Kontext einer „Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung“ auch Inklusion thematisiert:

*„Ziel einer notwendigen Weiterentwicklung könnte eine ‚inklusive Berufsbildung‘ sein, die allen Jugendlichen Zugänge zum Regelsystem beruflicher Bildung – zur Ausbildung – öffnet und sie nach individuellen Bedürfnissen professionell fördert. Erste Vorschläge fordern Handlungskonzepte für eine ‚inklusive Pädagogik des Übergangs‘...“ ([www.good-practice.de/4363.php](http://www.good-practice.de/4363.php), Stand: 08.07.2014).*

Eine Entwicklung hin zu einer inklusiven Schullandschaft wird auch in der aktuellen Schulpolitik von Nordrhein-Westfalen deutlich. Auf dem Bildungsportal *„Gemeinsames Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung“* wird als politische Zielrichtung zum Ausdruck gebracht, dass der Weg zu einer inklusiven Schule ausgebaut und die allgemeine Schule zum Regelförderort werden soll.

Dabei wird aber nicht verschwiegen, dass es sich hier um konzeptionelle Überlegungen handelt, deren Umsetzungen nur „schrittweise“ erfolgen können, weil der Ausbau auch erhebliche finanzielle Ressourcen erfordert, die grundsätzlich beim Schulträger der Kommunen liegen, der somit Umfang und Intensität des Ausbaus steuert. Vor diesem Hintergrund hat der Landtag am 3. Juli 2014 das „Gesetz zur Förderung kommunaler Aufwendungen für die schulische Inklusion“ beschlossen. Auf dieser Grundlage unterstützt die Landesregierung die Kommunen in NRW bei der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention mit 175 Millionen Euro ab dem Schuljahr 2014/15.

## 2 Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und berufliche Bildung

### 2.1 Personenkreis, Lernverhalten und Bildungsbedarf

Eine möglichst exakte Beschreibung der Schülerschaft, deren Ausgangslage und ihres besonderen Bildungs- und Erziehungsbedarfes ist notwendig und bedeutsam für die Gestaltung angemessener schulischer Unterrichtsbedingungen und insofern auch für die Beantwortung der Frage, ob und in welcher Organisationsform eine Beschulung dieser Zielgruppe an allgemeinen Berufskollegs stattfinden kann. Denn eine schulische Bildung von Jugendlichen mit einem so hohem Bedarf an Individualisierung und damit einhergehender hoher Zieldifferenz war gemäß Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg – APO-BK - bislang weder an allgemeinen Berufskollegs noch an Förderberufskollegs vorgesehen.

*„Stattdessen wird von Jugendlichen mit (besonderem) Förderbedarf, von Benachteiligten oder in Anlehnung an den erweiterten Fokus dieser Studien von Risikogruppen gesprochen.“ (Biermann/Bonz 2013, 8)*

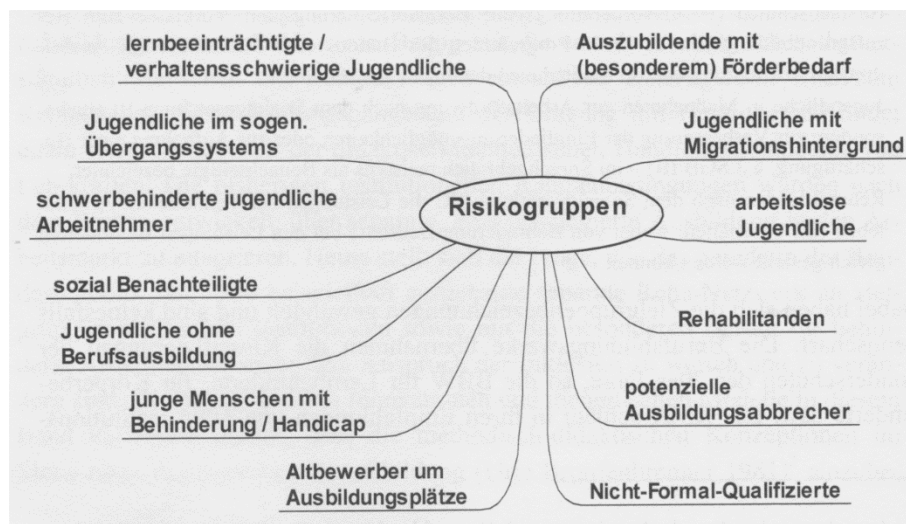


Abbildung 3: Risikogruppen in der Phase der vorberuflichen und beruflichen Bildung (Biermann/Bonz 2013, 8)

In Orientierung an dieser Übersicht stellen Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung innerhalb der übergeordneten Umschreibung „Risikogruppen“ nur einen verhältnismäßig kleinen Teil dar, und dies wiederum innerhalb der Gruppe *„junge Menschen mit Behinderung/Handicap“*.

In Nordrhein-Westfalen besteht gemäß § 5 der Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung – AO-SF vom 29. April 2005, zuletzt geändert durch Verordnung vom 29. September 2014 ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

*„ ... wenn das schulische Lernen im Bereich der kognitiven Funktionen und in der Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit dauerhaft und hochgradig beeinträchtigt ist, und wenn hinreichende Anhaltspunkte dafür sprechen, dass die Schülerin oder der Schüler zur selbstständigen Lebensführung voraussichtlich auch nach dem Ende der Schulzeit auf Dauer Hilfe benötigt“.*

Darüber hinaus wird laut § 15 noch eine „Intensivpädagogische Förderung bei Schwerstbehinderung“ gewährt:

*„Geht bei einem Schüler oder einer Schülerin der Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung in den Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung, Körperliche und motorische Entwicklung, Emotionale und soziale Entwicklung, Sehen oder Hören und Kommunikation erheblich über das übliche Maß hinaus, so entscheidet die Schulaufsichtsbehörde über eine intensivpädagogische Förderung.“*

Mit Blick auf die Herausforderung einer inklusiv ausgerichteten Beschulung, auch in Berufskollegs, ist darauf zu verweisen, dass im Hinblick auf das Verständnis von „geistiger Behinderung“ (vgl. Fischer 2003a) heute eine Verschiebung zu beobachten ist hin zu einer kompetenzorientierten Sichtweise. Dabei wird im Sinne der ICD (vgl. Fischer 2003b) der Weltgesundheitsorganisation von einem bio-psycho-sozialen Verständnis ausgegangen, dass die wechselseitigen Beziehungen zwischen vorliegenden Körperfunktionen und -strukturen (und möglichen Schädigungen), Aktivitäten und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und möglichen Beeinträchtigungen aufgreift und all dies in Beziehung setzt zu Kontextfaktoren, und zwar zu hinderlichen Barrieren wie auch zu unterstützenden und somit förderlichen Umweltgegebenheiten.

Vor allem die letztgenannte Kategorie gewinnt im Kontext einer beruflichen Bildung erheblich an Gewicht. Denn als Alternative, zumindest aber als notwendige Ergänzung zur Vermittlung berufsbezogener Kompetenzen, ist in diesem Zusammenhang immer zu fragen, ob nicht die Umweltbedingungen sich ändern müssen und wie Barrieren abgebaut werden können. Mit Blick auf dieses übergreifende Modell ist dann auch in Anbetracht einer beruflichen Bildung zu fragen und individuell abzuklären,

- welche körperlich-organischen Schädigungen vorliegen und welche Auswirkungen diese auf Entwicklung und Lernen ausüben können. Dies zu wissen und individuell zu beschreiben ist von Bedeutung, weil Jugendliche mit (zusätzlichen) körperlichen und/oder cerebralen Schädigungen sowie ggf. geringer Mobilität oder solche mit einer Seh- oder Hörschädigung auf dem Arbeitsmarkt bestimmte Tätigkeiten nicht oder nur erschwert ausüben können;
- welche Besonderheiten im Erleben und Handeln in den unterschiedlichen Lernbereichen und Aktivitäten zu beschreiben sind, im Hinblick auf Wahrnehmung und Motorik, Kognition und Lernen, Kommunikation und Sprache oder bezüglich grundlegender Motive und Interessen für die Erschließung von Wirklichkeit;
- welche Rolle den gegenständlichen und sozialen Umweltgegebenheiten als Kontextfaktoren zukommt und wie diese (wechselseitig) die oben genannten Körperfunktionen und -strukturen und die Ausbildung von Aktivitäten und die gesellschaftliche Teilhabe beeinflussen.

Was mögliche Einschränkungen im Lernverhalten angeht, hat die Psychologie unter dem Ansatz einer Klassifizierung von Menschen nach ihrer intellektuellen Leistungsfähigkeit unter

dem Begriff des „Schwachsinn“ eine Sichtweise geprägt, die unter der Hervorhebung einzelner psychischer Funktionen auch heute noch in der Sonder(-schul)pädagogik eine Rolle spielt – trotz der bekannten Definitionsprobleme des hypothetischen Konstrukts „Intelligenz“ im Sinne einer „Bündelung (von kognitiven Leistungsdaten) zu einer Querschnittsziffer“ (Speck 1980, 38). Dies zeigt sich u. a. darin, dass trotz einer Betonung und Schwerpunktsetzung der Ermittlung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs auch heute immer noch in sonderpädagogischen Gutachten IQ-Werte ermittelt und als Abgrenzungskriterien (mit) angegeben werden.

Eine ganz andere Herangehensweise zielt auf die Beschreibung eines individuellen Förder- und Hilfebedarfs. In Abhebung von einer allzu starken Orientierung an vorliegenden Schädigungen bzw. Beeinträchtigungen wird hier gefragt, *„was das Kind braucht, welche Möglichkeiten erschlossen werden könnten, welcher Hilfe es bedürftig ist, um sein Leben zu meistern und in ihm Sinn finden zu können“* (Speck 1988, 235). Der Bezugspunkt ist nicht mehr so sehr das einzelne Kind mit seiner Behinderung, als vielmehr die besondere Erziehungssituation. *„Das, was es erzieherisch braucht, ist ausschlaggebend, nicht einseitig das, was ihm mangelt“* (Speck 1998, 272). Geistige Behinderung bezieht sich nach Speck (1999) dann auf eine spezielle pädagogische Aufgabe, Kinder und Jugendliche mit einer Geistigen Behinderung *„gelten dann pädagogisch als Kinder mit speziellen Erziehungsbedürfnissen“* (Speck 1999, 60). Näher präzisiert wird der Förderbedarf in den KMK-Empfehlungen von 1994 (11f.), wenn Schüler mit geistiger Behinderung im Kapitel „Sonderpädagogische Förderschwerpunkte“ unter dem Aspekt „Förderschwerpunkte im Bereich der geistigen Entwicklung“ beschrieben werden. Eine Förderung soll dabei eine „alle Entwicklungsbereiche umfassende Erziehung und Unterrichtung mit lebenspraktischem Bezug“ beinhalten. In den ergänzenden „Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung“ aus dem Jahre 1998 werden diese Aussagen weiter präzisiert im Hinblick auf besondere Bedarfslagen in den Bereichen Wahrnehmung und Motorik, Sprache und Kommunikation, Emotionalität und Sozialverhalten, Entwicklung, Ich-Identität und Sinnfindung, wie auch und vor allem in Bezug auf kognitive Kompetenzen oder die alles übergreifende Entwicklung einer selbstbestimmten Handlungsfähigkeit (vgl. Fischer 2004; 2006).

Dabei erscheint auch die Frage bedeutsam, welche Schüler mit welchen Ausgangslagen heute tatsächlich an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung unterrichtet werden. Diese Frage steht in Verbindung mit der Erkenntnis, dass es in der Praxis immer wieder zu Veränderungen und überraschenden Entwicklungen kommt, z.B. im Hinblick auf

- Verschiebungen eines Teils der Schülerschaft zwischen den Sonderschulformen, und hier vor allem im Hinblick auf Schüler im Schnittbereich zwischen Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und Lernen (vgl. Klauß 2013; Speck 2012) oder
- die Zunahme oder auch Abnahme von bestimmten Behinderungsformen und -graden (mehr Schüler mit schwerer Geistiger Behinderung; Erhöhung der Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten; vgl. die Beiträge in Lernen konkret Heft 2/2013).

Recht konkrete Angaben über die Schülerschaft und den Umfang des Bildungs- und Erziehungsbedarfs sind aus Bayern (Dworschak u.a. 2013) bekannt. Diese beziehen sich allerdings ausschließlich auf Schüler, die eine Förderschule besuchen; nicht einbezogen wurden solche in inklusiven „Settings“ an allgemeinen Schulen. Im Hinblick auf eine Übertragbarkeit auch auf andere Bundesländer sind zusammenfassend folgende zentrale Ergebnisse von Bedeutung (vgl. Dworschak u.a. 2013):

- das Geschlechterverhältnis im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung (männlich 62%; weiblich 38%) weicht signifikant von dem in allgemeinen Schulen (männlich 50%; weiblich 50%) ab;
- der Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung liegt bei knapp 12% höher als in den allgemeinen Schulen;
- deutlich weniger Familien von Schülern im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung kommt ein hoher sozioökonomischer Status zu;
- im Hinblick auf spezifische Schädigungsformen werden die Diagnosen „Down-Syndrom“ (30,5%) und „Autismus“ (13,2%) am häufigsten genannt (bezogen auf die gesamte Stichprobe der Studie; N=1.629 sind dies 11,7% Down-Syndrom und 5% Autismus-Spektrum-Störungen);
- der Anteil von Schülern mit einer zusätzlichen Körperbehinderung beträgt 33,5%.
- 28,2% haben eine zusätzliche Sinnesschädigung;
- in Orientierung an der Kategorisierung der ICD-10 werden per Einschätzung der befragten Lehrkräfte
  - 33% der Schüler eine „leichte geistige Behinderung“,
  - 36% eine „mittelgradige geistige Behinderung“ und
  - 30% eine „schwere und schwerste geistige Behinderung“ zugeschrieben (bei 1% der Schüler liegt nach Einschätzung der Lehrer keine Geistige Behinderung im Verständnis der ICD-10 vor);
- bei 57% der Schülerschaft wird ein Pflegebedarf gesehen, mit unterschiedlichen Schweregraden;
- bei 68,2% der Kinder und Jugendlichen werden Sprach- und Sprechstörungen beobachtet, 19% verfügen noch über keine Lautsprache;
- 52% der Schüler wird eine ausgeprägte Problematik des Verhaltens und der Emotionen zugeschrieben.

Auch wenn pauschale Aussagen nur bedingt möglich sind, sind folgende Aussagen und Zusammenhänge für eine berufliche Bildung und Unterstützung des Übergangs in das Arbeitsleben zu beachten:

- Hinsichtlich der Einschätzung von „Geistiger Behinderung“ hat sich in den vergangenen Jahren ein Wandel vollzogen hin zu einem eher kompetenzorientierten Verständnis, als eine relative Größe im Kontext gesellschaftlicher Erwartungen und ökologischer, materieller und sozialer Entwicklungs-, Lern- und Lebensbedingungen. Dennoch dürfen individuelle Besonderheiten wie vorliegende Beeinträchtigungen im Lernverhalten und noch eingeschränkte Handlungskompetenzen nicht verleugnet werden, da sonst bedarfsgerechte Hilfen – ob im Unterricht oder auch außerhalb – nicht, oder nur erschwert zur Verfügung gestellt werden können.
- Entwicklung, Lernen und Verhalten sind im Rahmen eines bio-psychisch-sozialen Verständnisses im Rahmen der ICF immer mehrdimensional zu beschreiben – Einschränkungen und Grenzen von Aktivitäten und Fähigkeiten und Fertigkeiten unterliegen sowohl individuellen Dispositionen und Voraussetzungen wie auch sozialen Kontextbedingungen.
- Schädigungen von Körperstrukturen und -funktionen können Einfluss auf die Entwicklung und die Ausbildung von Lern- und Handlungskompetenzen ausüben, allerdings nicht im Sinne vorab beschreibbarer kausaler Beziehungen.
- Die Ausbildung von Aktivitäten bzw. der Erwerb von notwendigen Kompetenzen, um sich „Welt“ als subjektive Wirklichkeit anzueignen und darin erfolgreich zu orientieren, hängt entscheidend von förderlichen oder aber hinderlichen gesellschaftlichen Lebens- und sozialen

Erziehungsbedingungen ab. Hier eröffnet sich insofern ein großes Potential für eine intensive und bedarfsgerechte berufliche Bildung.

- Aus psychologischer Sicht lassen sich Grenzen und Einschränkungen in der Kognition beschreiben, wobei die in Intelligenztests gewonnenen psychometrischen Daten sich im Rahmen der Beschreibung eines individuellen sonderpädagogischen Förderbedarfs zwar verwerten lassen, allerdings nicht überschätzt werden dürfen. Zu beobachtende Besonderheiten im Lernen und in der Art und Weise, sich Informationen und Kompetenzen anzueignen sind dabei eher im Sinne von Verzögerungen und weniger im Sinne differenter Aneignungsprozesse zu beschreiben.
- Eine Hilfe für die Praxis der Vermittlung von Kompetenzen ist damit kaum verbunden, da Intelligenz als ein mehr- und vieldeutiges Konstrukt nur schwer einzuschätzen ist und kaum Hinweise für eine Gestaltung von Lernhilfen vermittelt. Selbst wenn, bezogen auf eine bestimmte kognitive Fähigkeit, besondere, differente Lernprozesse vorliegen würden, wären diese nur im Sinne einer ermittelten statistischen Durchschnittsnorm verwertbar und keineswegs auf jeden Schüler im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung übertragbar. Aussagen z. B. zur Intelligenz und deren Entwicklung erfolgen immer unter den Vorbemerkungen, dass sich bei ihrer Beurteilung unendlich viele Variationen von intellektuellen Entwicklungen ausmachen lassen und dass einzelne Aussagen sich lediglich auf künstliche Modal- bzw. Durchschnittspersönlichkeiten beziehen.
- Eine Abgrenzung zur „Lernbehinderung“ bzw. zum Förderschwerpunkt Lernen gestaltet sich insofern als schwierig, da eine solche von den Schulbehörden heute häufig nicht mehr trennscharf definiert und vorgegeben wird. Zudem ist an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung eine Verschiebung der intellektuellen Leistungspotentiale „nach oben“ zu beobachten, also auch vergleichsweise leistungsstarke Schüler besuchen diese Schulart, mit der Folge dass der Kreis der Schüler in diesem Förderschwerpunkt zunehmend heterogener wird. Insofern bedarf es immer ganz individueller Entscheidungen hinsichtlich eines schulischen Werdegangs.
- Der individuelle Förderbedarf geht, wie vor allem die Ausführungen über die Schülerschaft aus empirischer Sicht deutlich machen, häufig über den von Schülern mit Förderschwerpunkt Lernen hinaus, im Hinblick auf besondere Bedarfslagen einer lebenspraktischen Selbstversorgung, Mobilität, Kommunikation im außersprachlichen Bereich wie auch im Verhalten; all dem muss sich jede schulische Bildungseinrichtung stellen – auch die berufsbildenden Einrichtungen.

## **2.2 Häufigkeiten und statistische Daten**

Aktuell ist in Deutschland von fast 80.000 Schülern in diesem Förderschwerpunkt auszugehen (vgl. KMK 2012c, XI), wobei nicht einmal 4% eine allgemeine Schule (vgl. ebd., 5) besuchen, also integrativ bzw. inklusiv beschult werden.

Förderschwerpunkt	Schüler – Anzahl –	Förderquote – in % –
Lernen	202.217	2,6
Sehen	7.163	0,1
Hören	16.197	0,2
Sprache	53.267	0,7
Körperliche und motorische Entwicklung	32.464	0,4
Geistige Entwicklung	78.277	1,0
Emotionale und soziale Entwicklung	62.692	0,8
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	23.938	0,3
Kranke	10.349	0,1
<b>Insgesamt</b>	<b>486.564</b>	<b>6,4</b>

Abbildung 4: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Förderquoten nach Förderschwerpunkten 2010 (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister 2012c, XI)

Nach dem Schwerpunkt Lernen ist der Bereich Geistige Entwicklung besonders stark vertreten. An Förderschulen (also ohne Integrationsschüler) waren es 75.088 (0,98%; vgl. XII); die Zahl der Schüler mit Schwerpunkt Geistige Entwicklung an allgemeinen Schulen (Integrationsschüler) belief sich auf lediglich 3.189 – das entspricht einem Prozentsatz von 2,9; vgl. XIV). Ein Vergleich der bildungsstatistischen Zahlen der KMK in den vergangenen Jahren macht deutlich, dass die Zahl der Schüler in diesem Förderschwerpunkt seit Jahren kontinuierlich steigt. Machten die Schüler im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung im Jahr 2001 noch einen Anteil von 0,76% aller Schüler in Deutschland aus, so stieg deren Anteil im Schuljahr 2010 auf 1,02% (vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister 2012c, 4). In diesem Zusammenhang auftauchende Fragen (*ob es wirklich immer mehr Schüler mit Geistiger Behinderung bzw. diesem Förderschwerpunkt gibt, wie sich die Schülerschaft in diesem Förderschwerpunkt verändert oder welche Rolle hier Verdrängungseffekte zwischen den unterschiedlichen Förderschulformen spielen*) können hier nicht erörtert werden (vgl. Speck 2012 und die verschiedenen Beiträge in Lernen konkret Heft 2, 2013).

Was die aktuelle Situation in Nordrhein-Westfalen angeht, können relevanten Daten aus diesen Dokumenten herausgelesen werden:



2012/13	Schulen			Klassen			Schülerinnen und Schüler		
	alle	öffentlich	privat	alle	öffentlich	privat	alle	öffentlich	privat
<b>Alle Schulformen .....</b>	<b>6.302</b>	<b>5.792</b>	<b>510</b>	<b>104.353</b>	<b>96.748</b>	<b>7.605</b>	<b>2.665.076</b>	<b>2.452.161</b>	<b>212.915</b>
Grundschule .....	3.028	2.978	50	27.554	27.236	318	639.687	632.545	7.142
Volksschule .....	1	–	1	15	–	15	383	–	383
Hauptschule .....	575	568	7	7.395	7.323	72	158.837	157.334	1.503
Realschule .....	564	508	56	10.955	10.147	808	298.907	275.683	23.224
Sekundarschule .....	42	39	3	215	200	15	5.342	4.979	363
Gemeinschaftsschule .....	12	12	–	95	95	–	2.263	2.263	–
Gesamtschule .....	252	232	20	7.033	6.705	328	245.594	235.705	9.889
Gymnasium .....	627	513	114	12.068	10.163	1.905	592.403	496.550	95.853
Freie Waldorfschule .....	53	–	53	770	–	770	18.124	–	18.124
Förderschule und StK .....	714	635	79	9.651	8.210	1.441	96.556	83.212	13.344
Schule für Kranke .....	34	29	5	446	413	33	2.395	2.160	235
Förderschule BK .....	21	4	17	941	338	603	6.749	1.264	5.485
Andere Förderschulen .....	659	602	57	8.264	7.459	805	87.412	79.788	7.624
Berufskolleg .....	379	260	119	28.166	26.289	1.877	580.738	541.180	39.558
Weiterbildungskolleg .....	55	47	8	436	380	56	26.242	22.710	3.532
<b>Allgemeinbildende Schulen: alle Schulen ohne Berufskolleg und ohne Förderschule im Bildungsbereich Berufskolleg</b>									
Allgemeinbildende Schulen...	5.902	5.528	374	75.246	70.121	5.125	2.077.589	1.909.717	167.872
<b>Berufliche Schulen: Berufskolleg und Förderschule im Bildungsbereich Berufskolleg</b>									
Berufliche Schulen .....	400	264	136	29.107	26.627	2.480	587.487	542.444	45.043

Abbildung 5: Schuleckdaten 2012-13 (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013b, 28)

Auf folgende Daten und Zusammenhänge soll im Hinblick auf das Größenverständnis der Schule und Schülerschaft aufmerksam gemacht werden:

- im Schuljahr 2012/13 gibt es in NRW über 6000 Schulen mit ca. 2.665.000 Schülern, davon 714 Förderschulen mit ca. 96.000 Schülern;
- es existieren fast 380 Berufskollegs, mit ca. 580.000 Schülern, überwiegend in öffentlicher Trägerschaft;
- hinzu kommen „Förderschulen im Bildungsbereich Berufskolleg“ (siehe letzte Zeile der Tabelle; gemeint sind hier Förderberufskollegs).

Die nachstehende Tabelle liefert eine differenzierte Übersicht über Förderschüler in NRW, und gibt Aufschluss über die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte insgesamt sowie über die Anzahl der Schüler an Förderschulen bzw. allgemeinen Schulen:

Schulform / Bildungsbereich 2012/13	Schulen	Förderschwerpunkt der Schülerinnen und Schüler									ins- gesamt	Einstufung gemäß SfK
		LE	GG	KM	ESE	HK GH	HK SG	SB	SE BL	SE SH		
<b>Schüler mit sonderpäd. Förderbedarf insgesamt</b>	<b>3 362</b>	<b>47 437</b>	<b>19 396</b>	<b>10 480</b>	<b>25 982</b>	<b>2 491</b>	<b>2 965</b>	<b>16 726</b>	<b>1 034</b>	<b>1 781</b>	<b>128 272</b>	<b>2 605</b>
Förderschulen und SfK insgesamt	714	31 471	17 565	8 393	17 521	2 229	2 373	11 849	918	1 466	93 785	2 544
<b>darunter an Förderschulen mit Hauptförderschwerpunkt bzw. an Schulen für Kranke</b>												
Emotionale und soziale Entwicklung (ESE)	102	66	163	-	10 604	-	-	1	-	-	10 834	42
Geistige Entwicklung (GG)	117	-	17 261	78	-	-	-	-	-	-	17 339	-
Hören und Kommunikation (GH/SG)	14	-	23	-	-	1 211	2 126	-	-	-	3 360	-
Körperliche und motorische E. (KM)	35	-	-	6 832	-	-	-	-	-	-	6 832	18
Schulen für Kranke (KR)	34	-	-	5	-	-	-	-	-	-	5	2 390
Lernen (LE)	306	29 266	90	7	4 442	-	-	1 397	-	2	35 204	94
Sprache (SB)	71	207	-	1	240	-	95	10 451	-	2	10 996	-
Sehen (BL/SH)	12	-	28	-	-	-	-	-	681	1 462	2 171	-
<b>Zusammen</b>	<b>691</b>	<b>29 539</b>	<b>17 565</b>	<b>6 923</b>	<b>15 286</b>	<b>1 211</b>	<b>2 221</b>	<b>11 849</b>	<b>681</b>	<b>1 466</b>	<b>86 741</b>	<b>2 544</b>
<b>darunter an anderen Förderschulen</b>												
Gymnasium: KM	1	-	-	268	-	-	-	-	-	-	268	-
Realschule: HK	1	-	-	-	-	76	152	-	-	-	228	-
Bildungsbereich R/GY insgesamt	<b>2</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>268</b>	<b>-</b>	<b>76</b>	<b>152</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>496</b>	<b>-</b>
Förderschulen im Bildungsbereich Berufskolleg	21	1 932	-	1 202	2 235	942	-	-	237	-	6 548	-
<b>Schülerinnen und Schüler mit sonderpäd. Förderbedarf oder SfK-Einstufungen an Freien Waldorfschulen</b>												
Waldorfförderschulen	13	449	708	14	296	-	-	7	-	-	1 474	61
Sonstige Freie Waldorfschulen	10	260	107	29	209	1	-	17	-	1	624	-
<b>Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen</b>												
Grundschulen	1 595	5 561	683	1 212	4 014	177	322	3 663	64	152	15 848	X
Hauptschulen	375	4 258	104	157	1 830	15	39	620	19	15	7 057	X
Realschulen	215	394	43	104	468	17	76	110	5	42	1 259	X
Sekundarschulen	38	141	4	6	85	3	1	54	-	-	294	X
Gemeinschaftsschulen	12	66	-	6	40	-	-	21	-	-	133	X
Gesamtschulen	178	1 275	168	486	865	30	118	369	16	63	3 390	X
Gymnasien	129	99	12	64	124	19	35	16	11	42	422	X
Berufskollegs	83	3 463	2	9	510	-	1	-	1	-	3 986	X
<b>Zusammen</b>	<b>2 625</b>	<b>15 257</b>	<b>1 016</b>	<b>2 044</b>	<b>7 936</b>	<b>261</b>	<b>592</b>	<b>4 853</b>	<b>116</b>	<b>314</b>	<b>32 389</b>	<b>X</b>

Abbildung 6: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf 2012-13 (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013b, 28)

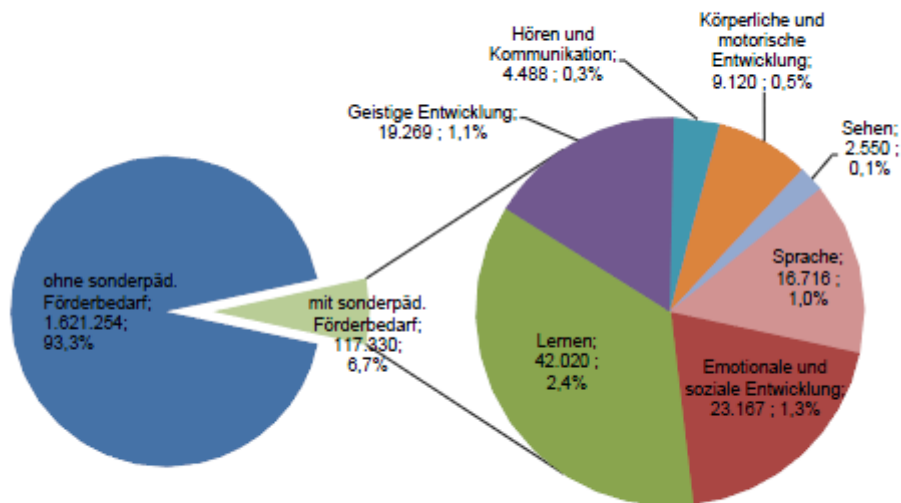


Abbildung 7: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Nordrhein-Westfalen (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013b, 1)

Auf der ersten Seite der Statistischen Übersicht über das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen 2012/13 sind die Zahlen zur Schülerschaft in den verschiedenen Förderschwerpunkten grafisch abgebildet, wobei folgende Situation deutlich wird:

- die Quote der Förderschule in NRW beträgt zum Zeitpunkt der Erhebung 6,7%
- die Quote der Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung liegt bei 1,1%; absolut handelt es sich um über 19.000 Kinder und Jugendliche.

Die nachfolgende Tabelle vermittelt einen Überblick über die Anzahl der Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in NRW, die derzeit die Sekundarstufe I an allgemeinen Schulen besuchen, und die insofern für die Beschulung in einem Berufskolleg potentiell in Zukunft in Frage kommen.

Integrationschüler										
Schuljahr: 2011/2012										
Land: NW										
Förderschwerpunkte	Sonderpädagogisch geförderte deutsche und ausländische Schüler (Integrationschüler) nach Schularten									
	Insgesamt	Vor- schul- bereich	Grund- schule	Orien- tierungs- stufe	Haupt- schule	Schularten mit mehreren Bildungs- gängen	Real- schule	Gym- nasium	Inte- grierte Gesamt- schule	Freie Waldorf- schule
Integrationschüler insgesamt	22.584	-	13.185	-	5.921	49	699	324	2.406	-
Förderschwerpunkt Lernen	9.711	-	4.913	-	3.601	27	181	80	909	-
sonstige Förderschwerpunkte zusammen	12.873	-	8.272	-	2.320	22	518	244	1.497	-
Sehen	334	-	189	-	17	-	39	47	42	-
Hören	643	-	385	-	42	-	68	40	108	-
Sprache	3.949	-	3.107	-	525	6	61	8	242	-
Körperliche und motorische Entwicklung	1.807	-	1.069	-	138	2	90	63	445	-
Geistige Entwicklung	843	-	558	-	107	-	27	7	144	-
Emotionale und soziale Entwicklung	5.297	-	2.964	-	1.491	14	233	79	516	-
Kranke	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Förderschwerpunkt übergreifend	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
noch keinem Förderschwer- punkt zugeordnet	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Abbildung 8: Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) in NRW im Schuljahr 2011/2012 (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister 2012a, 24)

Dieser Aufstellung aus der KMK-Statistik ist zu entnehmen, dass im Schuljahr 2011/2012 insgesamt 843 Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an allgemeinen Schulen unterrichtet wurden; diese werden hier noch als Integrationschüler geführt. Davon besuchen 558 eine Grundschule (66%) und 107 eine Hauptschule, 144 eine integrierte Gesamtschule, 27 eine Realschule und 7 ein Gymnasium (33 % werden also in der Sekundarstufe beschult). Andere und höhere Angaben für das Schuljahr 2011/12 sind aus einer Tabelle im Anhang zur Drucksache 764 des Landtags zu entnehmen; hier werden, verteilt auf die 5 Regierungsbezirke, insgesamt 355 Schüler aufgelistet.

Was die Praxis und Quote von Abgängern nach Beendigung der allgemeinen Schulpflicht betrifft, sind Informationen der Antwort der Landesregierung auf die Kleine Anfrage 294 vom 25. Juli 2012 (LT-Drs. 16/450) zu entnehmen. Hier ist zunächst darauf hinzuweisen, dass in NRW die Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung einen 11-jährigen Bildungsgang führt. Daran anschließend ist der Besuch einer Berufspraxisstufe möglich, in der die jungen Menschen ihre Berufsschulpflicht erfüllen. Integrativ beschulte Abgänger aus den allgemeinen Schulen wünschen, wie weiter oben bereits ausgeführt, den Besuch der Berufspraxisstufe, die einer Förderschule angehört, in der Regel jedoch nicht.

Die Entwicklung der Zahlen der Abgänger aus dem Abschlussjahrgang der Sekundarstufe I mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ betrug laut amtlichen Schuldaten in den Jahren

- 2011: 63 Schüler (davon an Förderschulen 37),
- 2012: 48 Schüler (davon an Förderschulen 17) und
- 2013: 77 (davon an Förderschulen 33).

*Bundesweit* können folgende Entwicklungen festgehalten werden:

- Lernorte und schulische Organisationsformen für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben sich in den letzten Jahren in Deutschland zunehmend verändert und ausdifferenziert. Sie verlaufen allerdings, aufgrund der Kulturhoheit der Länder im Schulwesen, in Abhängigkeit von landesgesetzlichen Verankerungen, tradierten Organisationsformen, schülerbezogenen Zugangskriterien, verfügbaren Ressourcen und dem Einfluss der Erziehungsberechtigten sehr unterschiedlich.
- In Förderschulen wurden im Jahr 2010 in Deutschland rund 486.000 Schüler unterrichtet; dies entspricht einer Förderschulbesuchsquote von 6,4%. Davon wurden 78.277 Schüler (Förderschulbesuchsquote von 1,0) in Klassen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung unterrichtet; die Gruppe der Schüler im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung stellt also nach der der Schüler im Förderschwerpunkt Lernen (202.217; 2,6%) die zweitgrößte Gruppe; in NRW liegt im Schuljahr 2012-13 mit bei 19.269 Schülern die Quote sogar bei 1,1%.
- Die Besuchsquote im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung stieg in den vergangenen Jahren 10 Jahren von ca. 0,7% auf 1% erheblich an, wenn man die jeweiligen statistischen Daten der KMK heranzieht und vergleicht (vgl. Frühauf 2011).
- Obgleich die Schülerschaft mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, nach dem Förderschwerpunkt Lernen, die zweitgrößte Gruppe darstellt, ist auffallend, dass die Zahl der Schüler, die an allgemeinen Schulen unterrichtet werden (bezogen auf die Gesamtzahl der 2011/12 an allgemeinen Schulen unterrichteten Schüler mit Förderbedarf) mit ca. 3,24% verhältnismäßig niedrig ausfällt (vgl. Förderschwerpunkt Sprache: 15,6%; Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: 23,7%).

In *Nordrhein-Westfalen* ist derzeit der Anteil der Schüler mit einem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, die an einer allgemeinen Schule integrativ beschult werden, mit insgesamt 843 noch sehr gering (3,74%). Die darunter im Bereich der Sekundarstufe I liegende Anzahl der Schüler beträgt, je nach den vorliegenden Berechnungen, zwischen 285 und 355. Dies wiederum bedeutet, dass in den nächsten Jahren die Anfragen von Schülern, die nach Entlassung aus der Sekundarstufe I ihre Berufsschulpflicht in allgemeinen Berufskollegs absolvieren möchten, eher gering sein werden.

Daraus allerdings darf nicht gefolgert werden, dass diese Tendenz in Zukunft stabil bleibt. Vielmehr ist im Zuge der anfangs beschriebenen gesellschaftlichen Entwicklungen hin zu mehr Teilhabe und Inklusion mit einer verstärkten Zuweisung an eine wohnortnahe (inklusive) Schule zu rechnen, was durch steigende Einschulungsquoten belegt werden kann. Während die Anzahl der Einschulungen an Förderschulen in den letzten fünf Jahren (2008 bis 2012) weitestgehend konstant blieb, hat sich die Quote im Hinblick auf die aufgenommenen Schüler an allgemeinen Schulen verdoppelt. Der Anteil gegenüber den Schülern an Förderschulen

stieg seit dem Schuljahr 2008/09 von 8 auf über 17%, wie aus der folgenden Berechnung hervorgeht:

<b>Einschulungen von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung</b>					
<b>Zum Schuljahr</b>	<b>2008/09</b>	<b>2009/10</b>	<b>2010/11</b>	<b>2011/12</b>	<b>2012/13</b>
insgesamt	1.093	1.070	1.010	1.212	1.043
darunter an Grundschulen	89	81	130	157	181
Anteil (von Hundert)	8,1	7,6	12,9	13,0	17,4

Abbildung 9: Einschulung von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in Nordrhein-Westfalen (Mitteilung des Schulministeriums NRW, Abteilung Schulstatistik vom 19.08.2013)

Dies bedeutet, dass in Folge auch die Zahl der an allgemeinen Berufskollegs aufzunehmenden Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung stetig zunehmen wird. Dementsprechend wurde in Artikel 2 Absatz 1 Nr. 2 des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes für Schüler mit festgestelltem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung ab dem Schuljahr 2016/2017 der Anspruch verankert, dass die Schulaufsicht ein Angebot für die Aufnahme in der Eingangsklasse eines vom Wohnort möglichst gut erreichbaren allgemeinen Berufskollegs unterbreitet. Selbstverständlich ist gleichermaßen auch Schülern, die ihre Vollzeitschulpflicht an einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung erfüllt haben – dies waren am Ende des Schuljahres 2010/11 immerhin 37 – der Zugang zu einem allgemeinen Berufskollegs zu eröffnen, um dort ihre Berufsschulpflicht zu absolvieren.

### **2.3 Berufliche Perspektiven im Spannungsfeld zwischen WfbM und Allgemeinem Arbeitsmarkt**

Die Frage nach beruflichen Perspektiven wird hier gestellt und kurz beantwortet, weil die Setzung von Zielen und Inhalten des Unterrichts sich nicht nur, aber auch daran orientieren muss, wo Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung später voraussichtlich einen Arbeitsplatz finden können. Anders als bei Schülern anderer Förderschwerpunkte war dies, wie eingangs bereits erwähnt, über Jahrzehnte hinweg in der Regel die Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM), mit einer eher beschützenden Atmosphäre und einem begrenzten Angebot an recht einfach strukturierten Tätigkeiten (Montage und Serienfertigung).

Inzwischen hat sich die WfbM verändert und bietet auch Plätze außerhalb und in einem „Zwischensektor“ zum Ersten Arbeitsmarkt an. Weiterhin wird im Zuge der Leitidee Inklusion und der UN-Behindertenrechtskonvention und über unterschiedliche Unterstützungssysteme wie z.B. den Integrationsfachdienst auch vermehrt ein sozialversicherungspflichtiges Beschäftigungsverhältnis angestrebt.

### 2.3.1 Werkstatt für behinderte Menschen

Aufgrund der immensen Bedeutung von Erwerbsarbeit für jeden Menschen – im Sinne eines kulturellen Guts und Bestandteils unseres kulturell und gesellschaftlich gewachsenen Lebens – wird spätestens seit Gründung der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) nicht mehr in Frage gestellt, dass auch Menschen mit Geistiger Behinderung den Wunsch und das Recht haben, eine Arbeit auszuüben. Und egal wo eine berufliche Vorbereitung erfolgt, muss davon ausgegangen werden, dass auch in Zukunft ein großer Teil der Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung nach Beendigung der Schulpflicht in der WfbM Beschäftigung finden wird.

Wenn es um die Option WfbM geht, darf nicht übersehen werden, dass sich auch hier in den vergangenen Jahren ein Wandel vollzogen hat, sowohl was die Ziele der WfbM angeht, als auch im Hinblick auf ein breites bzw. breiteres Sortiment an Arbeitsplätzen mit einer zunehmenden integrativen Ausrichtung (Markowetz 2002; Bieker 2005b; Hirsch 2009).

Neben der Vorbereitung auf eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung auf dem Ersten Arbeitsmarkt wurden in vielen WfbM in den vergangenen Jahren zahlreiche weitere Arbeitsorte mit einer stärkeren integrativen Ausrichtung geschaffen. Laut Wenzel (2011) eröffnen sich dabei für Menschen, die nicht auf direktem Weg in den allgemeinen Arbeitsmarkt vermittelt werden können, die aber auch nicht auf den klassischen Arbeitsplätzen innerhalb der Werkstätten tätig sein möchten, folgende Optionen für mehr Teilhabe am Arbeitsleben:

- „So genannte *Außenarbeitsgruppen* der Werkstätten werden von mindestens einer Fachkraft voll betreut. Sie erfüllen ihre Tätigkeiten außerhalb der Werkstatträumlichkeiten oder in Betrieben.
- Auf ausgelagerten *Einzelarbeitsplätzen* in Betrieben sind die Mitarbeiter in den Ablauf des Betriebes integriert und arbeiten mit mehr oder weniger intensiver Begleitung durch die Werkstatt (...).
- Es gibt die unterschiedlichsten *Übergangsjprojekte* mit dem Ziel der Vermittlung in den allgemeinen Arbeitsmarkt, einschließlich des Abschlusses eines Arbeitsvertrages. Diese Übergangsjprojekte sind in der bundesdeutschen Werkstättenlandschaft mit ganz unterschiedlichen Konzepten, Organisations- und Finanzierungsformen verbreitet. Das Spektrum reicht von den Fachkräften zur beruflichen Integration innerhalb der Werkstätten über die Beauftragung externer Integrationsfachdienste und weiteren Zwischenlösungen in einzelnen Bundesländern.
- *Integrationsprojekte* sind rechtlich und wirtschaftlich selbstständige Unternehmen ›zur Beschäftigung schwer behinderter Menschen, deren Teilnahme an einer sonstigen Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt aufgrund von Art und Schwere der Behinderung oder wegen sonstiger Umstände voraussichtlich trotz Ausschöpfen aller Fördermöglichkeiten und des Einsatzes des IFD auf besondere Schwierigkeiten stößt‹ (§ 132 SGB IX)“ (Wenzel (2011, 127).

Folgende Grafik soll einen komprimierten Überblick über Möglichkeiten beruflicher Teilhabe im Rahmen einer Beschäftigung in einer WfbM geben:

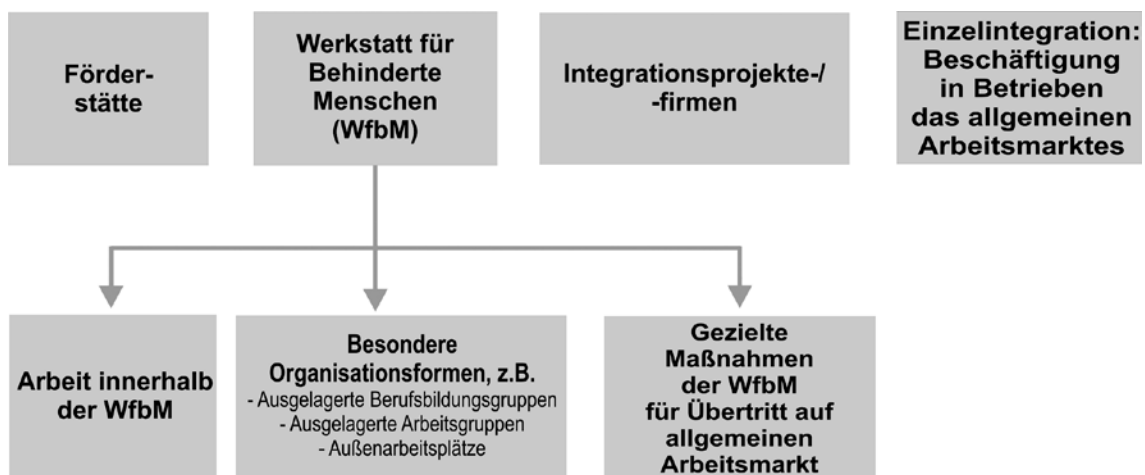


Abbildung 10: Möglichkeiten beruflicher Teilhabe für Menschen mit Geistiger Behinderung unter dem Dach der WfbM

Aus all dem folgt für eine berufliche Bildung und Vorbereitung in der Schule, dass grundsätzlich auf ein breites Spektrum von möglichen Beschäftigungen und Tätigkeiten (vgl. hier die Auflistung in Abb. 12) vorbereitet werden muss, selbst wenn aufgrund eines individuell eher hohen Förderbedarfs damit zu rechnen ist, dass ein Schüler nicht oder nicht so schnell außerhalb der WfbM eine Beschäftigung auf dem Ersten Arbeitsmarkt finden wird.

Was den Bereich „Berufliche Bildung“ angeht, wurde diese immer auch schon in der WfbM verfolgt, allerdings begrenzt und bezogen auf das Tätigkeitsspektrum innerhalb dieser Einrichtungen. Auch wenn der ehemalige „Arbeitstrainingbereich“ der WfbM aufgewertet wurde zu dem Bereich „Berufliche Bildung“ mit einer Zeitdauer von bis zwei Jahren, erscheint das Ausbildungs- bzw. Vorbereitungsspektrum an vielen Werkstätten wenig theoriebezogen und in seiner Systematik wenig differenziert.

*„Bei einem Übergang in den Arbeitsbereich der Werkstatt verbleiben die Mitarbeiter in einem sogenannten arbeitnehmerähnlichen Status ohne Tariflohn oder Mindestlohn und ohne Arbeitslosenversicherung, allerdings mit Altersversorgung. Ein flexibler Statuswechsel, Zuverdienst oder phasenweise Beschäftigung in Betriebe sind damit nicht vorgesehen.“ (Biermann 2012, 54)*

### 2.3.2 Berufliche Tätigkeit auf dem Ersten Arbeitsmarkt

Ob in der Schule oder nach der Schule, das Leben von Menschen mit Geistiger Behinderung bewegt sich heute im Kontext einer möglichst wenig einschränkenden sozialen Umgebung in einem Spannungsfeld zwischen Exklusion bzw. Segregation, Kooperation, Integration und Inklusion. Im Kern geht es um ein Leben in Gemeinschaft von behinderten und nicht behinderten Menschen, und dies erfordert nach Möglichkeit die Schaffung von Lebens-, Lern- und auch



Arbeitsstrukturen, die nicht aussondern, nicht Sondereinrichtungen oder Sonderarbeitswelten bilden.

Allerdings war in der Gesellschaft lange Zeit die Meinung verbreitet, dass Menschen mit Geistiger Behinderung die Erwartungen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt nicht erfüllen könnten, dort nicht gebraucht und auch nicht erwünscht wären und daher am besten in „besonderen“, beschützenden Einrichtungen aufgehoben seien, wie sie die WfbM darstellt. Dies war auch über viele Jahre Standardlehre in der Heilpädagogik, obwohl bereits 1973, also vor fast 40 Jahren, Heinz Bach in seinem Standardwerk zur „Geistigbehindertenpädagogik“ betonte, dass eine Erwerbsarbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt nicht grundsätzlich ausgeschlossen und die Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) nicht zu einer Einbahnstraße werden darf. Folgt man jedoch statistischen Angaben, so sind Menschen mit Geistiger Behinderung auch heute noch überproportional vom allgemeinen Arbeitsmarkt ausgeschlossen, es lässt sich ein „Automatismus“ von der Schule in die WfbM feststellen.

Eine 2006 im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus durchgeführte Erhebung in Bayern zeigt, dass ca. 70% aller Schüler, die die dortige Berufsschulstufe von Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Behinderung verlassen, direkt in eine WfbM wechseln und lediglich ca. 1% auf dem regulären Arbeitsmarkt eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung eingeht. Diese geringe Quote kann durch eine veränderte Grundhaltung der Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung wie auch in Unterstützung durch geeignete Fachdienste durchaus verbessert werden. So hat der Freistaat Bayern daher unter Federführung des Staatsministeriums für Arbeit und Soziales und des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus im Schuljahr 2006/2007 das Projekt „*Übergang Förderschule-Beruf*“ gestartet, mit dem Ziel, mehr Schüler aus der Berufsschulstufe von Schulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung als bisher über den Einbezug von Integrationsfachdiensten auf den Ersten Arbeitsmarkt vorzubereiten und zu vermitteln. Die wissenschaftliche Begleitung hatte die Universität Würzburg, Lehrstuhl für Sonderpädagogik IV, übernommen und in einem umfangreichen Abschlussbericht sind die Ergebnisse der durchgeführten Untersuchungen zusammengefasst. Dabei stand die wesentliche Frage im Fokus, welche förderlichen Faktoren diesen Übergang unterstützen bzw. welche Barrieren diesen „behindern“ und wie solche abgebaut werden können (vgl. Fischer/Laubenstein/Heger 2011; Fischer/Heger 2011).

Eine Anbindung an oder gar Verlagerung dieser Berufsschulstufen in allgemeine Berufsschulen in Bayern ist bislang allerdings nicht angedacht.

Dass eine Beschäftigung auf dem Ersten Arbeitsmarkt durchaus möglich ist, belegen auch die Ergebnisse von anderen Projekten z.B. aus Baden-Württemberg (vgl. die Aktion 1000 plus oder die Initiative Inklusion des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS), [www.kvjs.de/behinderung-und-beruf/aktuellesservice.html](http://www.kvjs.de/behinderung-und-beruf/aktuellesservice.html), Stand:

[08.07.2014](#)). Eine solche Vermittlung gelingt in der Regel aber nur, wenn der Versuch der Vermittlung auf den bzw. Beschäftigung auf dem Ersten Arbeitsmarkt „von außen“ unterstützt wird und weitere fachkundige Hilfe dazu kommt, z.B. durch Integrationsfachdienste.

An Ergebnissen erscheint für die Frage nach einer passgerechten beruflichen Ausbildung interessant, was „später“ an Qualifikationen erforderlich ist; diese werden in dem folgenden „Ranking“ abgebildet:

1. intrinsische Eigenschaften wie Motivation, Wunsch des Schülers...
2. Arbeitsverhalten und -tugenden, wie z. B. positive Arbeitseinstellung oder Pünktlichkeit;
3. soziale Kompetenzen, hierzu zählen auch Umgangsformen und Kritikfähigkeit
4. Konzentration und Verstehen von Anweisungen (Verständnis);
5. externe Beurteilungen, z. B. im Hinblick auf absolvierte Praktika
6. Mobilität, d. h. räumliche Orientierung und Sicherheit im Straßenverkehr;
7. Elternhaus, zu erwartende Qualität der Unterstützung
8. Kognitive Kompetenzen wie rasche Auffassungsgabe und logisches Denken (Intelligenz)
9. Kulturtechniken

Die in Frage kommenden Branchen, in die eine Vermittlung häufig oder eher gelingt, lassen sich der folgenden Abbildung entnehmen:

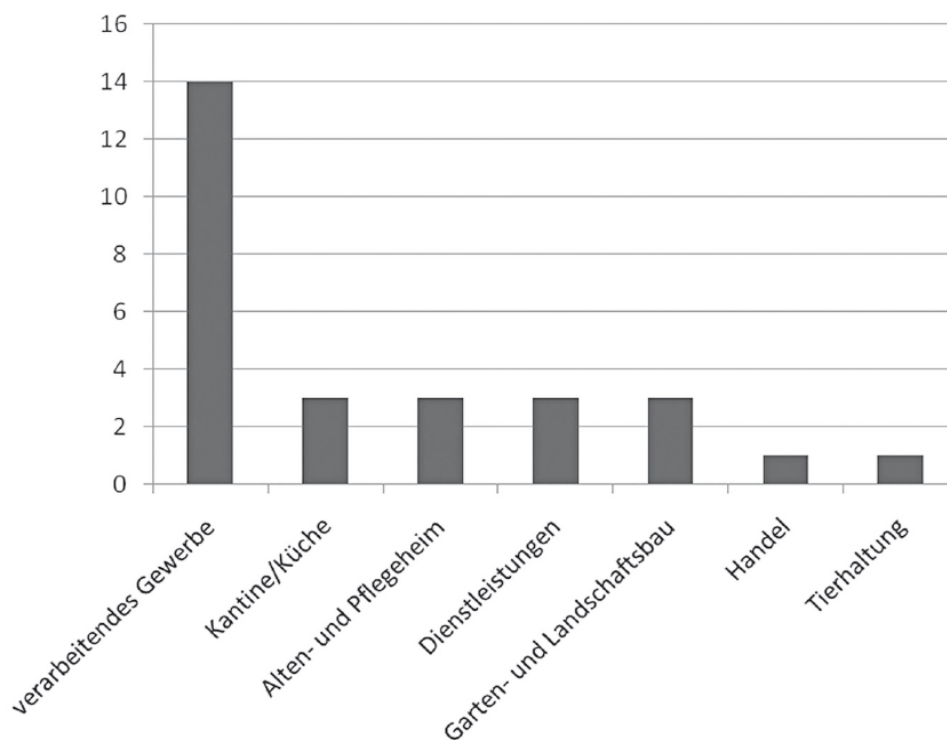


Abbildung 11: Beschäftigung nach Branchen bzw. Art des Betriebs (N=28; Fischer/Heger 2011)

Im Hinblick auf die Frage wie nachhaltig solche Vermittlungen sind und ob die vermittelten Menschen sich auch wohlfühlen (Aspekt Lebensqualität), liegen erste Ergebnisse einer Fragebogenerhebung aus einem weiteren Forschungsprojekt an der Universität Würzburg vor (Fischer/Gebert/Kießling 2014). Hier ist ein hoher Anteil (30%) von Beschäftigungsverhältnissen zu beobachten, die bereits zwischen zwei und fünf Jahren oder bis zu zehn Jahren (19%) andauern (Gesamtzahl der befragten Personen N= 111).

Bedeutsam ist auch, dass drei Viertel der Personen, die seit mehr als zwei Jahren auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt sind, weiterhin Unterstützung durch einen Integrationsfachdienst (IFD) benötigen und erhalten. Ein bedeutender Aspekt ist in diesem Zusammenhang die Tatsache, dass sich kaum jemand der befragten Arbeitnehmer vorstellen kann bzw. den Wunsch hegt, in einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) zu arbeiten, d.h. die meisten Beschäftigten sind mit ihrem „Job“ zufrieden.

Von besonderer Bedeutung erscheint hier das zugrunde liegende Modell der *Unterstützten Beschäftigung* (UB), auch für die berufliche Orientierung und Bildung von Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, unabhängig vom Ort der Beschulung (vgl. European Union of Supported Employment 2007).

UB setzt unter Einbezug eines Job-Coaches (vgl. European Union of Supported Employment 2007, 11) als wesentliches Element auf Selbstbestimmung und Wahlmöglichkeiten, vor allem im Hinblick auf

- Alternativen zur WfbM;
- individuelle Unterstützung,
- das Erstellen eines dynamischen Fähigkeitsprofils,
- aktive individuelle Arbeitsplatzaquisition (Arbeitsplatzentwicklung und Arbeitsplatzanalyse)
- Unterstützung der Qualifizierung in Betrieben sowie eine intensive Beratung und konkrete personelle Unterstützung durch einen Integrationsberater zur Aufnahme und Sicherung eines Arbeitsverhältnisses
- Unterstützung bei der beruflichen Weiterentwicklung (vgl. Doose 2005; vgl. European Union of Supported Employment 2007, 13).
- Sozialraumorientierung und individuelle, betriebs- und wohnortnahe Unterstützung;
- „Training on the job“, nach dem Motto „erst platzieren, dann qualifizieren“.

Unterstützte Beschäftigung nach dem Grundsatz „erst platzieren, dann qualifizieren“ kommt aber nur dann in Betracht, wenn eine berufliche Eingliederung durch eine Aus- oder Weiterbildung und/oder berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme aller Voraussicht nach nicht zu erwarten und Werkstattbedürftigkeit nicht gegeben ist. Wie aus einem Kommentar der Agentur für Arbeit zu erfahren ist ([www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mdk3/~edisp/l6019022dstbai386179.pdf](http://www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mdk3/~edisp/l6019022dstbai386179.pdf), Stand: 08.07.2014) ist die Zielgruppe laut § 38a 2.1 beschränkt

*„(...) auf behinderte Menschen mit einem Potenzial für eine Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt, für die eine Integration in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung mit anderen (inhaltlich ‚weiterführenden‘) Teilhabeleistungen, insbesondere Leistungen zur Berufsvorbereitung und Berufsausbildung bzw. Weiterbildung nicht, mit Leistungen nach § 38a SGB IX aber möglich erscheint. Zur Zielgruppe zählen nicht behinderte Menschen, die werkstattbedürftig im Sinne des § 136 SGB IX sind.“*

Auch infolge dieser Maßnahmen ist es in der heutigen Zeit durchaus möglich geworden, auch Jugendliche aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung auf dem Ersten Arbeitsmarkt vorzubereiten, und dort dauerhaft zu vermitteln.

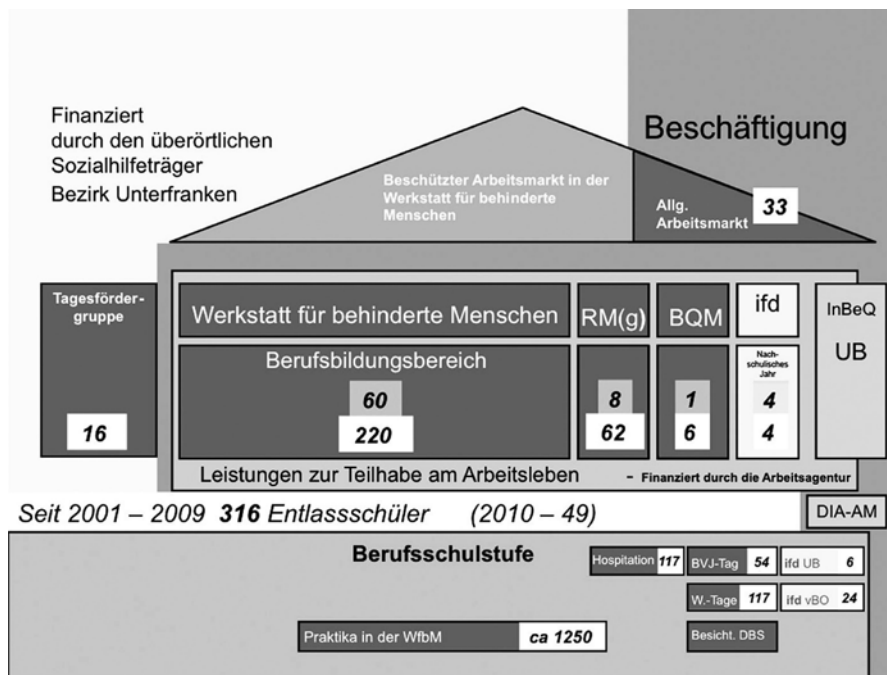


Abbildung 12: Berufswege und Vermittlungen (Ebert u. a. 2010, 99)

Hinweis: BQM steht für „Berufsvorbereitende Qualifizierungsmaßnahmen“; RM(g) für „Rehaspezifische Maßnahmen zur Berufsvorbereitung für Menschen mit Geistiger Behinderung“

Wie sich Regionen verändern können, zeigt exemplarisch die vorangestellte Zusammenstellung und Grafik aus Baier/Ebert/Kranert (2011, 99), mit einem Überblick über Wege, die Schüler aus der Region Mainfranken in Bayern nach dem Abschluss der Berufsschulstufe des Förderzentrums, Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung genommen haben. Die Zahlen beziehen sich auf 316 Schüler, die im Zeitraum 2001 bis 2009 aus der Region Mainfranken die Berufsschulstufe des Förderzentrums, Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung verlassen haben sowie deren „Berufswege“. Dargestellt ist der Status zum Zeitpunkt der Erhebung im Jahr 2010, d.h. diese bilden den Verbleib auch nach bis zu 9 Jahren nach dem Verlassen der Schule ab:

- 16 Schüler (5%) wechselten nach der Berufsschulstufe in eine vom Bezirk Unterfranken als überörtlichen Sozialhilfeträger finanzierte Tagesfördergruppe;
- 220 Schüler (70%) wechselten nach der Berufsschulstufe in den Berufsbildungsbereich einer Werkstatt für behinderte Menschen;
- 72 Schüler (23%) bekamen von der Agentur für Arbeit ein Übergangsangebot mit der Zielrichtung allgemeiner Arbeitsmarkt. 62 davon starteten in der Maßnahme RM (g), sechs in der BQM und vier gingen in ein nachschulisches Jahr der Maßnahme „Übergang Förderschule-Beruf“;
- die Grafik zeigt darüber hinaus, dass von diesen 72 Entlassschülern inzwischen 33 einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt nachgehen, 13 befinden sich zum Erhebungszeitraum im März 2010 noch in einer der oben genannten Maßnahmen;
- 117 Schüler haben eine Hospitationswoche in der Maßnahme RM (g) besucht und ebenso viele Schüler haben sich in den Werkstatttagen der Don-Bosco-Berufsschule Würzburg beruflich orientiert (hier handelt es sich um eine Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung, mit Förderschwerpunkt Lernen im Berufsbildungswerk Würzburg).

Insgesamt hat etwa jeder dritte Entlassschüler bereits in der Förderberufsschule ein außerschulisches Angebot zur Berufsorientierung wahrgenommen. Diese Zahlen allerdings beziehen sich auf die oben genannte berufsbildende Einrichtung in Würzburg und können nicht verallgemeinert oder hochgerechnet werden, machen aber deutlich, dass über ein differenziertes und gut vernetztes Angebot einer beruflichen Ausbildung die Zahl der Vermittlungen von Schülern aus den Schulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung auf den Ersten Arbeitsmarkt zunehmen wird.

Die Entwicklung hin auf eine Vorbereitung von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung auf den Ersten Arbeitsmarkt wird in Zukunft sicherlich fortschreiten, auch durch die Aussagen und Auswirkungen der UN-Konvention. Hier wird in Artikel 27 unter „*Arbeit und Beschäftigung*“ ausgeführt, in welche Richtung diese berufliche Ausbildung laufen soll, wo und wie Menschen mit Behinderungen später ihren Lebensunterhalt verdienen sollen. Hier heißt es, dass alle Menschen im nachschulischen Bereich im Rahmen eines „*Rechts auf Arbeit*“ Zugang haben sollen zu ganz unterschiedlichen Arbeits- und Beschäftigungsmöglichkeiten; dies bedeutet dass es über die Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) hinaus Alternativen geben muss, auf die die Schule mit ihren Bildungsangeboten dann auch angemessen vorbereitet. Konkret ist in der Konvention die Rede von der Möglichkeit, den Lebensunterhalt unter Bedingungen und Konstellationen „...*in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld...*“ zu verdienen. Dies soll durch geeignete Schritte gewährleistet werden, einschließlich des Erlasses von Rechtsvorschriften; dazu gehören unter anderem:

- „a) Diskriminierung aufgrund von Behinderung in allen Angelegenheiten im Zusammenhang mit einer Beschäftigung gleich welcher Art, einschließlich der Auswahl-, Einstellungs- und Beschäftigungsbedingungen, der Weiterbeschäftigung, des beruflichen Aufstiegs sowie sicherer und gesunder Arbeitsbedingungen, zu verbieten;
- b) das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf gerechte und günstige Arbeitsbedingungen, einschließlich Chancengleichheit und gleichen Entgelts für gleichwertige Arbeit, auf sichere und gesunde Arbeitsbedingungen, einschließlich Schutz vor Belästigungen, und auf Abhilfe bei Missständen zu schützen;
- c) zu gewährleisten, dass Menschen mit Behinderungen ihre Arbeitnehmer- und Gewerkschaftsrechte gleichberechtigt mit anderen ausüben können;
- d) Menschen mit Behinderungen wirksamen Zugang zu allgemeinen fachlichen und beruflichen Beratungsprogrammen, Stellenvermittlung sowie Berufsausbildung und Weiterbildung zu ermöglichen;
- e) für Menschen mit Behinderungen Beschäftigungsmöglichkeiten und beruflichen Aufstieg auf dem Arbeitsmarkt sowie die Unterstützung bei der Arbeitssuche, beim Erhalt und der Beibehaltung eines Arbeitsplatzes und beim beruflichen Wiedereinstieg zu fördern;
- f) Möglichkeiten für Selbständigkeit, Unternehmertum, die Bildung von Genossenschaften und die Gründung eines eigenen Geschäfts zu fördern;
- g) Menschen mit Behinderungen im öffentlichen Sektor zu beschäftigen;
- h) die Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen im privaten Sektor durch geeignete Strategien und Maßnahmen zu fördern, wozu auch Programme für positive Maßnahmen, Anreize und andere Maßnahmen gehören können;
- i) sicherzustellen, dass am Arbeitsplatz angemessene Vorkehrungen für Menschen mit Behinderungen getroffen werden;
- j) das Sammeln von Arbeitserfahrung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt durch Menschen mit Behinderungen zu fördern;

k) Programme für die berufliche Rehabilitation, den Erhalt des Arbeitsplatzes und den beruflichen Wiedereinstieg von Menschen mit Behinderungen zu fördern“ (Beauftragter der Bundesregierung 2010, 22f.).

Diese Notwendigkeit einer Neuausrichtung hier wird auch vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB, Kap. A.4.10 über Inklusion) angemahnt:

*„Berufliche Schulen, Berufsschulen und betriebliche Ausbildung sind dabei bisher deutlich weniger im Fokus der öffentlichen Diskussion und Wahrnehmung. Doch auch hier sind Diskussions- und Veränderungsprozesse in Gang gekommen. Diese richten sich insbesondere darauf, die traditionell bei Bildungsträgern wie z. B. Berufsbildungswerken stattfindende Ausbildung behinderter Menschen mit besonderem Förderbedarf stärker als bisher betrieblich auszurichten bzw. auch mehr rein betriebliche Ausbildung zu verwirklichen. Damit kommt auf die beruflichen Schulen und Berufsschulen, aber vor allem auch die betriebliche Seite der klassischen dualen Ausbildung noch ein erheblicher Diskussions- und Anpassungsbedarf zu. Erstausbildung erfolgt noch viel zu häufig in geschützten Räumen, statt in privatwirtschaftlichen Betrieben...“ (Bundesinstitut für Berufsbildung 2013, 208)*

### **2.3.3 Fazit**

Hinsichtlich der Frage nach der Notwendigkeit und Bedeutsamkeit von Erwerbsarbeit für Menschen mit Geistiger Behinderung kann davon ausgegangen werden, dass Arbeit als eine zentrale soziale Lebensoption in der modernen Gesellschaft gewertet werden muss, die über Chancen und Möglichkeiten im persönlichen Leben (mit)entscheidet und Möglichkeiten zur Identitätsentfaltung bereitstellt.

Dabei gilt zu bedenken, dass es unterschiedlich erlebte Qualitäten von Arbeit unter wiederum unterschiedlichen Arbeitsbedingungen gibt, auch mit negativen Konsequenzen für all diejenigen, die unter ungünstigen bzw. prekären Verhältnissen tätig sein müssen. Und dies trifft auch vermehrt für ungelernete, wenig(er) gut ausgebildete Menschen mit Behinderungen und Benachteiligungen (ohne Ausbildungsabschluss) zu. Im Hinblick auf die Gefahren einer Idealisierung von Erwerbsarbeit räumt Bieker (2005a, 19) ein, dass diese in Folge schlechter Arbeitsbedingungen mit erheblichen Zumutungen verbunden und im Ergebnis ebenso belastend sein kann wie Erwerbslosigkeit.

Aus diesen Unwägbarkeiten und Risiken heraus kann und darf allerdings nicht abgeleitet werden, dass Menschen mit Geistiger Behinderung auf die Teilhabe am Arbeitsleben gänzlich verzichten sollen. Vielmehr lautet die logische Konsequenz, Arbeitsplätze und -bedingungen anders, nämlich menschengerecht, zu gestalten und die dort Beschäftigten möglichst dauerhaft zu unterstützen. Daraus ergibt sich für die Frage nach bedürfnis- und bedarfsorientierten Arbeitsmöglichkeiten für Menschen mit Geistiger Behinderung und bezüglich der Beurteilung von Arbeitsformen für diese, dass nicht von außen, von fachlicher Seite darüber Aussagen zu treffen sind, was „gute“ oder „schlechte“, legitime oder nicht legitime Arbeitsformen darstellen.

Vor allem sollten und müssen immer auch die betroffenen Menschen selbst (mit) entscheiden können und dürfen, wo und wie sie beruflich tätig sein können und wer ihnen dabei behilflich sein kann.

Um dies zu ermöglichen, bedarf es vorab einer qualifizierten beruflichen Bildung. In Artikel 24 der UN-BRK ist dazu aufgefordert dies zu realisieren.

*„(5) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit Anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, **Berufsausbildung**, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben. Zu diesem Zweck stellen die Vertragsstaaten sicher, dass für Menschen mit Behinderungen angemessene Vorkehrungen getroffen werden.“*

### **3 Berufliche Bildung an Berufskollegs in NRW**

In diesem Kapitel geht es darum zu sichten und zu prüfen, ob und in welchen Bildungsgängen in Nordrhein-Westfalen bereits Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung unter welchen Bedingungen und mit welchem Erfolg an Berufskollegs beschult werden.

Zunächst wird in einem Überblick gezeigt, welche grundsätzlichen Möglichkeiten einer beruflichen Orientierung und Vorbereitung – auch bereits in der Sekundarstufe I - sich hier für den angesprochenen Personenkreis gegenwärtig im bundesweiten Vergleich eröffnen, um dann die aktuelle Situation und die Optionen in Nordrhein-Westfalen zu analysieren.

#### **3.1 Organisations- und Praxisbeispiele in Deutschland**

Im Hinblick auf eine Orientierung, Vorbereitung und Begleitung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung auf den Ersten Arbeitsmarkt haben sich in den vergangenen Jahren unterschiedliche Vorgehensweisen und Modelle unter wiederum recht unterschiedlichen organisatorischen Rahmenbedingungen entwickelt, die zum Teil organisiert und auch finanziell unterstützt als Projekte mit einer wissenschaftlichen Begleitung bzw. Evaluation ausgerichtet sind (vgl. Fischer/Heger 2011, Kap. 4.3.2).

Was Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung angeht unterstützen die meisten Projekte die jeweiligen Sonder- bzw. Förderschulen vor Ort, in Nordrhein-Westfalen z.B. bei dem Modell STAR (Schule trifft Arbeitswelt – zur Integration (schwer)behinderter Jugendlicher, vgl. Landschaftsverband Rheinland 2009; vgl. [www.lwl-integrationsamt.de/leistungen/star/](http://www.lwl-integrationsamt.de/leistungen/star/); [www.lwl.org/LWL/Soziales/integrationsamt/leistungen/star-schule-trifft-arbeitswelt](http://www.lwl.org/LWL/Soziales/integrationsamt/leistungen/star-schule-trifft-arbeitswelt), Stand: 08.07.2014). Dieses Projekt wird, wie auf der Homepage zu erfahren ist, bereits seit Dezember 2009 durch die beiden Landschaftsverbände LVR und LWL, in Kooperation mit den Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales, dem für Schule und Weiterbildung (MSW) und der Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit NRW (RD) durchgeführt. Vorrangige Ziele liegen in der Weiterentwicklung der Berufsorientierung im Übergang Schule – Beruf mit dem Gesamtziel, die Integration in Ausbildung und Arbeit außerhalb der WfbM zu erhöhen.

Dabei dominieren folgende Schwerpunktbereiche:

1. landesweiter Aus- und Aufbau von Vernetzungsstrukturen und Weiterentwicklung verbindlicher Instrumente zur Verbesserung der Berufswegeplanung,
2. individuelle Begleitung und Unterstützung der Jugendlichen (und ihrer Eltern) ab der 8. Klasse durch Casemanager bei den Trägern der Integrationsfachdienste
3. Aufbau systematischer Kooperationsstrukturen zur Verbesserung der Integration und Berufswegeplanung
4. Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Erfordernisse im Sinne des Gender Mainstreaming.

Zielgruppen sind neben Jugendlichen mit Förderbedarf in den Bereichen körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Kommunikation, Sehen und Sprache, auch Schüler mit dem



Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, sowohl aus der Förder- wie auch aus dem Regelschulbereich. Dies geschieht mit aus der Unterstützung Beschäftigung bekannten Elementen wie Berufsfelderkundungen, Organisation, Durchführung und Auswertung von Praktika vorrangig auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt, Berufswegeplanung und -konferenzen und dem Auf- und Ausbau von Netzwerkstrukturen, die Einbindung relevanter Akteure sowie die Begleitung der Schüler beim Übergang in das Arbeitsleben. Eine entscheidende Rolle spielen von den Landschaftsverbänden beauftragte Integrationsfachdienste, die mit den beteiligten Lehrpersonen und Fachkräften an den Schulen eng zusammenarbeiten.

Aus der o.g. Internetquelle ist zu erfahren, dass unter Hinzuziehung der Finanzmittel des Bundesprogramms „Initiative Inklusion“ ab dem Schuljahr 2012/2013 rund 2.000 Schüler landesweit nach dem konzeptionellen Ansatz STAR/STARTKLAR!plus pro Jahr begleitet werden. In der methodischen Zielsetzung verfolgen die oben aufgeführten Elemente mit den so genannten „Basismodulen“ Potentialanalyse, Berufsfelderkundung, Langzeitpraktikum und Elternarbeit eine zielgruppengerechte Umsetzung der sogenannten Standardelemente der Berufs- und Studienorientierung in allen allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I und II in NRW. Sie stellen einen Grundpfeiler im Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss Übergang Schule–Beruf in NRW“ dar, das am 18.11.2011 im Ausbildungskonsens beschlossen worden ist.

Zu STAR können nähere Informationen unter folgendem Link entnommen werden:

[www.lvr.de/media/wwwlvrde/soziales/menschenmitbehinderung/arbeitsundausbildung/dokumente\\_229/star/Modulbeschreibungen\\_der\\_Initiative\\_Inklusion.pdf](http://www.lvr.de/media/wwwlvrde/soziales/menschenmitbehinderung/arbeitsundausbildung/dokumente_229/star/Modulbeschreibungen_der_Initiative_Inklusion.pdf)

Neben einer beruflichen Bildung an den Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung mit der oben erörterten Unterstützung durch und Vernetzung mit außerschulischen Diensten sind – bundesländerspezifisch – weiterhin folgende Optionen zu erwähnen:

### **Berufliche Bildung in „besonderen“ Berufsschulen**

Als eine besonders engagierte Einrichtung mit Pioniercharakter hier ist u. a. die Don-Bosco-Berufsschule Würzburg, Beratungszentrum und Berufsschule als professioneller Dienstleister für die Region Mainfranken zu nennen (vgl. Baier/Ebert/Kranert 2011). Die Verantwortlichen in der Schulleitung versuchen hier seit Jahren, die Einrichtung auch für einen Teil der Schüler aus den Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung zu öffnen. Dies geschieht mit einem breiten Angebot und Elementen wie Mitarbeit des MSD, Angebote zur (vertieften) Berufsorientierung, Betriebserkundungen, Berufszirkel, Werkstatttage, Ausbildungstag, BVJ-Tag, „Berufsvorbereitende Qualifizierungsmaßnahmen“ (BQM) u.a. in den Berufsfeldern Garten- und Landschaftsbau sowie Agrarwirtschaft, Gesundheit, Pflegedienste und Altenhilfe und (Gebäude-) Reinigung. Die hierbei erworbenen fachlichen Kompetenzen werden im Sinne von

Teilqualifikationen zertifiziert (Berufsausbildungsvorbereitungsbescheinigung; (BAVBVO) und sind dann u. U. auch in der anschließenden Ausbildung verwertbar. Durch diesen Ansatz stünden, so die Autoren, nach Abschluss der BQM ein Teil der Teilnehmer dem Arbeitsmarkt als Hilfskräfte mit Teilqualifikationen für eine identifizierte Beschäftigungsnische zur Verfügung. Im Hinblick auf den Bereich Berufsausbildung mit Schwerpunkt Fachpraktiker (Werkerberufe) nach dem dualen System in Betrieb und Berufsschule wird auf regional besondere Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen nach § 66 BBiG bzw. § 42m HwO hingewiesen. Dabei wird aber auch eingeräumt, dass für junge Menschen mit ausgeprägten Behinderungen bzw. Lernschwierigkeiten in der Regel auch die angepassten Berufsbilder eine zu hohe Herausforderung darstellen.

Berufliche Schulen bzw. Berufskollegs mit einer solchen besonderen Ausrichtung existieren auch in Nordrhein-Westfalen, unter der Bezeichnung „Förderberufskolleg“. Schulrechtlich handelt es sich hierbei um Förderschulen im berufsbildenden Bereich der Sekundarstufe II, die sowohl im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen, als auch der Sinnesschädigungen und im Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung unterrichten. Derzeit sind es 20, darunter 17 in privater Trägerschaft, von denen wiederum 15 einem Berufsbildungswerk des jeweils gleichen Trägers angegliedert sind. Die verbleibenden drei Förderberufskollegs sind Schulen der beiden Landschaftsverbände mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören sowie Lernen/Emotionale und soziale Entwicklung).

### **Berufliche Bildung in „Außenklassen“ bzw. in Kooperation mit allgemeinen Berufsschulen**

Unter einer „Außenklasse“ (in einigen Bundesländern ist auch von „Kooperationsklasse“ die Rede; in Bayern von „Partnerklasse“) wird eine (oder mehrere) Klasse(n) einer Förderschule verstanden, die sich räumlich an einer Regelschule befindet, so dass sich Kooperationsmöglichkeiten ergeben können (was auch umgekehrt funktioniert, indem eine Regelklasse unter dem Dach einer Förderschule untergebracht ist). Schulrechtlich bzw. organisatorisch bleibt diese „Außenklasse“ eine Klasse der Förderschule, ebenso das Personal (mit Außenwirkungen u.U. auf die Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Lehrkräften) (vgl. Mühl 1997; Theunissen 1999; Breitenbach/Ebert 2002). Rechtliche Grundlage bildet der § 4 Schulgesetz NRW (Zusammenarbeit von Schulen).

Gemeinsame Aktivitäten sind vom jeweils individuellen Profil der Schulen und vom Engagement der beteiligten Personen geprägt. In der Regel steht den beiden kooperierenden Klassen das jeweilige Stundenmaß an Lehrerstunden der jeweiligen Schule zu.

Für den (zeitlich) partiell stattfindenden gemeinsamen Unterricht können u.a. projektorientiert angelegte Lern- und Unterrichtseinheiten geplant und durchgeführt werden, mit einem hohen

Maß an Individualisierung und innerer Differenzierung, um allen Schülern ihren Lernmöglichkeiten entsprechend unterschiedliche Zugänge zum Lerninhalt zu eröffnen. Das Konzept der Außenklassen ist keineswegs neu, sondern wurde in vielen Ländern erprobt und auch wissenschaftlich evaluiert, vor allem in Baden-Württemberg. Aus der Perspektive eines Verständnisses von Inklusion und wohnortnahen Beschulung kann diese Organisationsform allerdings auch als halbherzig und nicht weit genug gehend bewertet werden. Die Kritik bezieht sich auf eine Instrumentalisierung als Alibifunktion („*wir machen doch was in Richtung gemeinsamer Unterricht*“), mit dem Ziel, einer „vollen“ Integration bzw. Inklusion entgegen zu können.

Unter dem Dach von Berufsschulen wird Kooperation derzeit in Bremen erprobt. Laut schriftlicher Mitteilung von Frau Herrmann-Weide, Referentin Inklusion; Freie Hansestadt Bremen vom 26. Juli 2013 wechseln dort Schüler mit dem Förderbedarf Geistige Entwicklung nach der 10. Klasse, da sie eine 12-jährige Schulpflicht ableisten müssen, in die Werkstufe (Klasse 11 und 12), die allerdings einer berufsbildenden Schule angeschlossen ist.

Nun kann laut einem „Entwicklungsplan Inklusion“ (von der Bildungsdeputation im Dezember 2010 verabschiedet) eine so genannte „Werkstufe“ mit Jahrgangsstufe 11 und 12 des Förderschwerpunktes W+E (Wahrnehmung und Entwicklung; so wird in Bremen die Schule mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung benannt) an berufsbildenden Schulen angesiedelt werden. Der Unterricht soll im Regelfall erteilt werden von Lehrpersonen des ehemaligen „Förderzentrum Am Wasser“, in den Unterrichtsfächern Deutsch, Mathematik, Sport (inkl. Schwimmen), WAT (Werken-Arbeiten-Technik), Kunst, Sachkunde /WUK, Musik. Mit dem Ziel einer sozialen Integration sind gemeinsame Begegnungen geplant wie Gestaltung gemeinsamer Pausen, gemeinsamer Erwerb des Haushalts-/Ernährungs-Führerscheins, gemeinsames Kochen und Essen, Betreiben eines gemeinsamen Kiosks oder gemeinsame Projekte zur Verschönerung der Schule.

Noch weitergehend zu bewerten ist die Einbeziehung einzelner Schüler oder Kleingruppen – mit zusätzlicher Lehrkraft – in den Unterricht bzw. in einzelne Projekte, insbesondere die Berufsorientierungsprojekte. Darüber hinaus wird überlegt, einen gemeinsamen Unterricht mit Theorieinhalten gleich starker Gruppen zu organisieren (z. B. im Fach WAT (Wirtschaft-Arbeit-Technik); vgl. [http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/wat\\_curriculum\\_sandwichen\\_110616.pdf](http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/wat_curriculum_sandwichen_110616.pdf)), Stand: 28.11.2014).

In Baden-Württemberg ist bereits vor Jahren das Modellprojekt „*Kooperative berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt (KoBV)*“ mit einer recht differenzierten Struktur und langjährigen Erfahrungen entstanden. Das Angebot richtet sich an Schüler der Berufsschulstufe der Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung wie auch an Schüler mit diesem Bildungsgang an anderen Förderschulen sowie an Absolventen aus Förderschulen, die aufgrund ihrer Behinderung eines besonderen Arbeitstrainings bedürfen,

um eine Integration auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu erreichen. Eine weitere Zielgruppe bilden Abbrecher bzw. Abgänger des BVJ bei drohender oder vorliegender Behinderung.

An zwei Tagen besuchen die Jugendlichen eine Berufsschule mit dem Ziel der Vermittlung allgemeinbildender und fachspezifischer theoretischer Inhalte, wobei der Unterricht speziell auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmer ausgerichtet wird. Vorgesehene Inhalte sind, neben der beruflichen Vorbereitung ein Mobilitäts- und Bewerbertraining, der Umgang mit Ämtern, Medien und Geld, die Bereiche Arbeit, Wohnen, Partnerschaft, Gesundheit und Freizeit sowie der Erwerb von Sozialkompetenzen, Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und die Einübung demokratischer Grundregeln.

Wird im optimalen Fall dem Jugendlichen, z. B. in Folge einer erfolgreichen Qualifizierung im Betrieb, ein dauerhaftes Arbeitsverhältnis in Aussicht gestellt, hilft der IFD bei der Erschließung der erforderlichen Förderleistungen für den Arbeitgeber und bietet für beide Parteien eine weitere Begleitung an. Andere Abgangsmöglichkeiten stellen die berufliche Ausbildung, weitere berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Agentur für Arbeit oder der Berufsbildungs- bzw. Arbeitsbereich der WfbM dar. Die konzeptionellen Besonderheiten bestehen darin, dass hier die grundsätzlich getrennt und nacheinander ablaufenden Angebote der schulischen und beruflichen Bildung durch den Zusammenschluss von Leistungsanbietern gebündelt, verzahnt und nebeneinander erbracht werden.

*„Die Agentur für Arbeit beauftragt als Bildungsträger für das KoBV in der Regel den Träger einer Werkstatt für behinderte Menschen. Dieser stellt neben der Hauptfunktion des Jobcoaching auch erforderlichen Falls seine Infrastruktur zur Verfügung und erledigt die sozialrechtliche Abwicklung mit der Agentur für Arbeit sowie die Abführung der Sozialversicherungsbeiträge für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer.“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2008, 4)*

### **Berufsbildungswerke (BBW) und Berufsförderungswerke (BFW)**

Anders als die oben dargestellten länderspezifischen Angebote gibt es auf Bundesebene als „außerbetriebliche“ Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation (vgl. § 35 Abs. 1 SGB IX) bzw. „Spezialeinrichtungen der beruflich-sozialen Integration“ zum einen Berufsbildungswerke (BBW) und zum anderen Berufsförderungswerke (BFW; vgl. Grünke/Ketzinger/Hintz 2009; Dings 2005), die das Ziel verfolgen, auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) jungen Menschen mit Behinderungen individuell, d. h. nach individuellen Förderplänen, eine berufliche Erstausbildung zu ermöglichen sowie diese in den allgemeinen Arbeitsmarkt einzugliedern und so auch einen Beitrag zur persönlichen, sozialen und gesellschaftlichen Integration zu leisten. Im Gegensatz zu der Zielsetzung berufliche Ersteingliederung beim BBW geht es beim BFW jedoch i.d.R. um eine berufliche Neu- bzw. Wiedereingliederung nach bereits angeschlossener Ersteingliederung, z.B. aufgrund von Verunfallung, psychischen oder sonstigen seither erworbenen Erkrankungen etc. Ein BFW kommt in Frage, wenn bereits mehrjährige sozialversicherungspflichtige Tätigkeit durchlaufen wurde

(einschließlich Ausbildung). Im Kontext schulische Inklusion ist insofern eher das BBW relevant.

Jugendliche aus Schulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung gehörten bislang nicht bzw. eher selten zur Zielgruppe dieser außerbetrieblichen Einrichtungen, wobei sich bei einigen Berufsbildungswerken allerdings ein Wandel abzeichnet. Vorteile sind in der Bereitstellung von besonderen Angeboten im Kontext all der Herausforderungen, die eine Behinderung mit sich bringen kann, zu sehen. Neben den grundlegenden Hürden einer Qualifizierung für einen der über 20 Ausbildungsberufe in den BBW, überwiegend im kaufmännischen, gewerblich-technischen und handwerklichen Bereich, sind aber eine Reihe von Erschwernissen zu bedenken. So weist Dings (2005, 221f.) darauf hin, dass von einer sinkenden Zahl von sogenannten einfachen Berufen ausgegangen werden kann, zudem würden die Anforderungen dort steigen und die Absolventen der BBW und BFW seien der Konkurrenz mit formal höher qualifizierten Arbeitskräften um diese Plätze ausgesetzt.

Auch wenn in den vorgestellten Einrichtungen in der Regel ein qualitativ hohes fachliches wie auch bedarfs- bzw. behindertengerechtes Angebot vor Ort unterbreitet werden kann, gilt als Problem, dass es sich hier um „Sondereinrichtungen“ handelt – und Inklusion im beruflichen Sektor bezieht sich vor allem auf allgemeine berufliche Schulen.

Im Berufsbildungswerk Würzburg werden mit zunehmender Häufigkeit aber auch junge Menschen in anerkannten „Vollberufen“ ausgebildet. Sie besuchen dann entweder die Don-Bosco-Berufsschule oder werden vom Beratungszentrum der Don-Bosco Berufsschule an den allgemeinen beruflichen Schulen begleitet. Gerade junge Menschen mit psychischen Belastungen oder mit Autismus-Spektrum-Störungen, die derzeit in Würzburg eine Ausbildung erhalten, finden sich immer wieder in entsprechenden Werkstätten für behinderte Menschen.

In der Region Mainfranken bemüht sich zudem ein von der Robert-Bosch-Stiftung gefördertes „Schullabor“ um die Entwicklung inklusiver Berufsschulkonzeptionen. Alle allgemeinbildenden Berufsschulen und die Don Bosco Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung arbeiten gemeinsam an dieser Herausforderung.

**Fazit und Folgerungen:** Es ist deutlich geworden, dass derzeit für junge Menschen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in Deutschland ganz unterschiedliche Möglichkeiten und Modelle der Vorbereitung auf das Berufsleben und einer Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt existieren, allerdings mit deutlichen Unterschieden und Ausrichtungen. Diese bewegen sich in einem Spannungsfeld zwischen einer separierenden beruflichen Vorbereitung in Förderschulen und dort eingerichteten Werk- oder Berufsschulstufen oder an Berufssonderschulen und hier immer in Kooperation mit anderen Integrationsfachdiensten, über mehr oder

minder intensive Kooperationsformen von Förderschulen mit Beruflichen Schulen oder anderen Einrichtungen oder als Außenklassen mit dem Bildungsgang Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung unter dem Dach von Berufsschulen.

Die Vorbereitung und Unterstützung kann sich dabei nicht auf unmittelbar arbeitsrelevante Kompetenzen beschränken, sondern muss auch auf weitere lebensrelevante Bereiche erstrecken, und auf das soziale Leben in der Gemeinde, auf Wohnen, Freizeit, Familie und Partnerschaft vorbereiten. Dabei geht es um Mobilitäts- und Bewerbertraining, den Umgang mit Ämtern, Medien und Geld, die Bereiche Arbeit, Wohnen, Partnerschaft, Gesundheit und Freizeit sowie um den Erwerb von Sozialkompetenzen.

Methodisch sollte die Bildung und Qualifizierung in möglichst ganzheitlichen, realitätsnahen Lern- und Erfahrungsfeldern über offene und handlungsbezogene Lernformen sowie über eine schülerzentrierte Planung im Kontext einer individuell ausgerichteten Zukunfts-, Lebens- bzw. Berufswegeplanung erfolgen.

Regionale Kooperationsstrukturen und eine gemeinwesenorientierte Vernetzung (mit IFD, Agentur für Arbeit, Integrations- und Sozialamt, WfbM, Schulverwaltung, aber auch mit in der jeweiligen Gemeinde vorhandenen Vereinen, Initiativen und Kirchen) müssen entwickelt und aufgebaut werden, denn aus der komplexen Struktur der beteiligten Akteure mit ihren verschiedenen Maßnahmen und unterschiedlichen Perspektiven entstehen immer wieder Konflikte und unterschiedliche Interessen, die es untereinander abzustimmen gilt. Dies kann auch geleistet werden durch Netzwerk- und Berufswegekonferenzen, mit der Funktion einer Schnittstellenkonzeption zwischen den Schulen, der WfbM und dem allgemeinen Arbeitsmarkt in Zusammenarbeit mit dem IFD. Die Berufswegekonferenz dient dabei als Austauschplattform aller am Einzelfall Beteiligten mit dem Ziel einer Planung, Umsetzung und Auswertung der erforderlichen Schritte zur, für den Schüler optimalen, Realisierung einer beruflichen Platzierung.

Im Hinblick auf die die Intensität der Beratung und Unterstützung bedarf es detaillierter Erfahrungen mit regionalen Arbeitsmarktangeboten der in Frage kommenden Betriebe. Auch nach einer erfolgreichen Vermittlung sollte die Beratung und Unterstützung, zumindest in Krisenzeiten, weiter zur Verfügung stehen. Darüber hinaus ist zudem häufig eine soziale Absicherung erforderlich, weil die Verdienstmöglichkeiten auf dem Ersten Arbeitsmarkt gering sind. Auch eine intensive Einbeziehung der Eltern wird als notwendig und wichtig erachtet.

Die derzeit zu beobachtende Dominanz einer unterstützten Beschäftigung und unmittelbaren Qualifizierung für den Arbeitsmarkt über ein „training on the job“ kann dabei auch kritisch betrachtet werden. Für Biermann (2013) steht dieses Vorgehen nicht im Einklang mit den für deutsche Berufsbildung üblichen didaktischen Prinzipien.

*„In der Gesetzesbegründung für die Unterstützte Beschäftigung als Regelleistung (§ 38 a SGB IX) wird ausdrücklich auf die erfolgreiche Hamburger Arbeitsassistenten hingewiesen. Allerdings ist der regionale Arbeits- und Ausbildungsmarkt, ist die Verkehrs- und Bildungsinfrastruktur nicht generalisierbar und eine Fallstudie ergab, dass viele der in Nischenarbeitsplätze eingefügten*

*Arbeitnehmer vor dem „Training on the Job“ eine mehrjährige Berufsfachschule in Hamburg besuchten und diese auf die Verbindung von Lernen und Arbeit, auf Projektmethode, also auf eher reformpädagogische Konzepte und nicht auf das behavioristische „Training on the Job“ setzte. Geeignet ist das „Training on the Job“ eher in der Weiterbildung, z.B. bei der Einarbeitung auf neue Tätigkeiten, im Sinne einer Qualifizierungsanpassung im Prozess der Arbeit. Ohne Frage lassen sich mit dieser Methode rasch Erfolge erzielen, allerdings nur auf ‚unteren‘ Lernziel-Taxonomiestufen. Eine Inklusion ist von vornherein ausgeschlossen, da es sich um eine radikale Besonderheit betrieblicher Ausbildung und Normalität handelt, Arbeitsassistenten und Job-Coaches als Externe im Betrieb agieren. Bestenfalls wird über den Umweg einer separaten Trainingsform in meistens prekäre und subventionierte Arbeitsplätze eingefügt. Eine Arbeitnehmervertretung analog zu Werkstatträtern ist nicht vorgesehen. Arbeitsassistenten sowie Job-Coaches und behinderter Arbeitnehmer stehen in einem personenbezogenen, tariflich unbefriedigenden, fast feudal anmutenden Arbeitsverhältnis.“ (Biermann 2013, 53)*

Das Recht auf „Ausbildung für alle“ soll hier eingelöst werden durch

*„...eine Differenzierung der Segmente in der Berufsbildung als individuelle Förderung und zielgruppenangemessene Qualifizierung ... nach dem Motto: ‚Integration durch Differenzierung‘.“ (Biermann 2013, 43)*

Vor allem diejenigen Jugendlichen (und ihre Eltern), die derzeit nicht an einer Förderschule (mit Schwerpunkt Geistige Entwicklung), sondern inklusiv an einer allgemeinen Schule unterrichtet wurden, werden Wert darauf legen, dass nach Durchlaufen der allgemeinbildenden Schule die folgende berufliche Bildung ebenfalls inklusiv ausgerichtet ist. Denn auch sie werden das Recht beanspruchen, wie andere Jugendliche umfassend beruflich vorbereitet, anschließend in einer Berufsschule angemessen qualifiziert und auf das (berufliche) Leben vorbereitet zu werden.

Dies schließt die Schaffung von Sonderregelungen im Hinblick auf mit der Behinderung zusammenhängenden besonderen Ausgangs- und Bedarfslagen keineswegs aus. Um eine Vereinheitlichung der zwischenzeitlich über 1.000 behindertengerechten Regelungen (mit ihren branchenspezifischen wie auch regionalen Aspekten) zu erreichen, hat der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung bundesweit einheitliche Standards für Ausbildungsregelungen entwickelt (Rahmenregelung für Ausbildungsregelungen gemäß § 66 Berufsbildungsgesetz), um mehr Menschen mit Behinderung in das Beschäftigungssystem zu integrieren um einen Abschluss in einem regulären Ausbildungsberuf zu ermöglichen. In Fällen, *„in denen wegen der Art und Schwere der Behinderung keine Ausbildung in einem klassischen Beruf möglich ist, auch wenn Nachteilsausgleiche angewendet werden“* (Biermann 2013, 49), sollen die zuständige Stellen (z.B. Industrie und Handelskammern, Handwerkskammern) spezielle Ausbildungsregelungen erlassen, die sich an den bekannten Berufsbildern anlehnen, gleichzeitig aber den Bedürfnissen und Fähigkeiten der behinderten Menschen besser gerecht werden. Hier wurde als neue Bezeichnung die des „Fachpraktikers“ aufgenommen, die die früheren, als diskriminierend verstandene Formen des Werkers oder Helfers ablösen und auch eine einheitliche, unmittelbar identifizierbare „Marke“ etablieren soll (vgl. [www.good-practice.de/zielgruppen\\_beitrag4821.php](http://www.good-practice.de/zielgruppen_beitrag4821.php), Stand: 08.07.2014). Damit wird auch das berufsbildungspolitische Anliegen verfolgt, das eher begrenzte Spektrum an beruflichen Optionen für Menschen mit Behinderungen zu erweitern.

*„Die von BIBB und AFbM getragene Entwicklung im Bereich der Fachpraktiker- und Fachpraktikerinnen-Berufe entspricht nicht nur dem Teilhabegebot des Grundgesetzes und dem Inklusionsgedanken der UN-Konvention für Menschen mit Behinderungen. Sie stellt in Zeiten - und im Zeichen - von demografischem Wandel und Fachkräftemangel auch ein zukunftsweisendes Vorgehen dar, bilden Fachpraktiker- und Fachpraktikerinnen-Ausbildungen doch ein Potenzial, das von Betrieben künftig stärker als bisher genutzt werden kann.“ ([www.good-practice.de/zielgruppen\\_beitrag4821.php](http://www.good-practice.de/zielgruppen_beitrag4821.php), Stand 08.07.2014)*

### **3.2 Strukturen und rechtliche Grundlagen in NRW**

Mit dem Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005 zuletzt geändert durch Artikel 3 des Gesetzes vom 17. Juni 2014 erfolgt gemäß § 2 Abs. 5 eine stärkere inklusive Ausrichtung und Gewichtung auf eine Regelbeschulung für Menschen mit Behinderung:

*„Die Schule fördert die vorurteilsfreie Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderung. In der Schule werden sie in der Regel gemeinsam unterrichtet und erzogen (inklusive Bildung). Schülerinnen und Schüler, die auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind, werden nach ihrem individuellen Bedarf besonders gefördert, um ihnen ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen.“*

Orte der sonderpädagogischen Förderung sind gemäß § 20 folgende Einrichtungen:

1. die allgemeinen Schulen (allgemein bildende Schulen und Berufskollegs),
2. die Förderschulen,
3. die Schulen für Kranke (§ 21 Abs. 2).

Für Kinder und Jugendliche mit einer Geistigen Behinderung besteht eine elfjährige Vollzeitschulpflicht. Diese Förderschulform ist in der Regel eine Ganztagschule (§ 9 Abs. 1 Schulgesetz – SchulG) und gliedert sich gemäß § 2 AO-SF in der Neufassung vom 24.09.2014 in eine Primar- und Sekundarstufe I.

*(1) In allen Förderschulen gliedert sich der Bildungsgang in die Primarstufe und in die Sekundarstufe I. Er dauert zehn Jahre, im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung elf Jahre. Die Klassen 1 und 2 werden als Schuleingangsphase geführt. Sie können in einem Jahr, in zwei Jahren oder in drei Jahren durchlaufen werden. Die Schule entscheidet mit Zustimmung der Schulkonferenz über die Organisationsform der Schuleingangsphase...*

*(3) Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung umfassen auch die Sekundarstufe II. Diese wird als Berufspraxisstufe geführt und schafft Grundlagen für eine spätere berufliche Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler.“ (§ 9 AO-SF)*

Aufgrund der Schuleingangsphase, die auf 1, 2 oder 3 Jahre angelegt sein kann, ist in der Regel davon auszugehen ist, dass für Schülerinnen und Schüler mit diesem Unterstützungsbedarf die Schuleingangsphase voll ausgeschöpft und die Vollzeitschulpflicht somit weiterhin 11 Jahre umfassen wird.

Was Zielstellungen und Aufgaben der Schulpraxisstufe angeht, wird diese in § 39, Absatz 3 der AO-SF geregelt:

*„Die Berufsschulpflicht erfüllen die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in der Berufspraxisstufe. Die Lern- und Arbeitsformen in der Berufspraxisstufe orientieren sich an dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler auf den Übergang in die Arbeitswelt vorzubereiten. Die Berechtigung zum Besuch einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung über die Schulpflicht hinaus richtet sich nach § 19 Absatz 9 des Schulgesetzes NRW.“*



Dies also bedeutet, dass es bei Ausschöpfung von 5 Schuljahren im Rahmen der Schuleingangsphase zu einer 11-jährigen Vollzeitschulpflicht kommt; ein Ableisten der Berufsschulpflicht in der Sekundarstufe II beinhaltet i.d.R. nur noch ein weiteres Jahr, da die meisten Schülerinnen und Schüler nach 11 Schuljahren 17 Jahre alt sind.

Allerdings besteht die Möglichkeit einer Verlängerung über die Schulpflicht hinaus, so geregelt in § 19, Abs. 9 SchulG

*„Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung, die ihre Schulpflicht erfüllt haben, sind bis zum Ablauf des Schuljahres, in dem sie das 25. Lebensjahr vollenden, berechtigt, eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zu besuchen, wenn sie dort dem Ziel des Bildungsganges näher gebracht werden können.“*

Diese Option wird allerdings laut Einschätzung des Schulministeriums selten in Anspruch genommen und ist nur in seltenen Ausnahmefällen in Betracht zu ziehen. In diesem Zusammenhang stellt sich dann die Frage, ob Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung im Alter zwischen 18 und 20 Jahren nach einer Beschulung an einem Berufskolleg, wenn sie dort keine Ausbildungsstelle bzw. keinen Arbeitsplatz erworben haben, auch eine Berechtigung zu einem Wechsel bzw. zum Besuch einer Förderschule Geistige Entwicklung haben, um dem Ziel des Bildungsganges näher gebracht zu werden. Auch wenn Schüler nach Durchlaufen einer inklusiven Schullaufbahn diese Option wohl eher nicht anstreben besteht hier doch ein Regelungsbedarf.

Das Berufskolleg in NRW ist in folgende Anlagen gegliedert:

Anlage A: Bildungsgänge der Berufsschule

Anlage B: Bildungsgänge, die zu einem Berufsabschluss nach Landesrecht und zum mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) oder zu beruflicher Grundbildung und zum mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) führen

Anlage C: Bildungsgänge, die zu einem Berufsabschluss nach Landesrecht und zur Fachhochschulreife oder zu beruflichen Kenntnissen und zur Fachhochschulreife führen

Anlage D: Bildungsgänge des Beruflichen Gymnasiums und der Fachoberschule, Klasse 13

Anlage E: Bildungsgänge der Fachschule

Diese bieten eine große Anzahl ganz unterschiedlicher Bildungsgänge an, d. h. schulische Laufbahnen zu beruflichen und allgemeinbildenden Abschlüssen.

<b>Bildungsgänge</b>	
<b>Berufsschule</b>	
Bildungsgänge der Berufsschule (Fachklassen des dualen Systems nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder der Handwerksordnung (HwO))	<b>(1.1)</b> Seite 6
Bildungsgänge der Berufsschule (Fachklassen des dualen Systems nach dem BBiG oder der HwO mit dem Erwerb der Fachhochschulreife)	<b>(1.1)</b> Seite 6
Berufsorientierungsjahr	<b>(1.2)</b> Seite 7
Berufsgrundschuljahr	<b>(1.3)</b> Seite 8
Klasse für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis	<b>(1.4)</b> Seite 9
<b>Berufsfachschule</b>	
Bildungsgänge, in denen eine berufliche Grundbildung und der mittlere Schulabschluss (Fachoberschulreife) erworben werden können.	<b>(2.1)</b> Seite 10
Bildungsgänge, die zu einem Berufsabschluss nach Landesrecht und zum mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) führen.	<b>(2.2)</b> Seite 11
Bildungsgänge für Schülerinnen und Schüler mit mittlerem Schulabschluss, die zu beruflicher Grundbildung führen.	<b>(2.3)</b> Seite 12
<b>Höhere Berufsfachschule</b>	
Bildungsgänge, die zu einem Berufsabschluss nach Landesrecht und/oder zur Fachhochschulreife führen.	<b>(3.1)</b> Seite 14 <b>(3.2)</b> Seite 15
Bildungsgänge in denen berufliche Kenntnisse und die Fachhochschulreife erworben werden können.	<b>(3.3)</b> Seite 16
Einjähriger Lehrgang für Hochschulzugangsberechtigte	<b>(3.4)</b> Seite 17
<b>Berufliches Gymnasium</b>	
Bildungsgänge, die zu einem Berufsabschluss nach Landesrecht und zur allgemeinen Hochschulreife führen.	<b>(4.1)</b> Seite 19
Bildungsgänge, in denen berufliche Kenntnisse und die allgemeine Hochschulreife erworben werden können.	<b>(4.2)</b> Seite 20
<b>Fachoberschule</b>	
(Vertiefte) berufliche Kenntnisse und Fachhochschulreife	<b>(5.1)</b> Seite 23 <b>(5.2)</b> Seite 24
Bildungsgänge für berufserfahrene Schülerinnen und Schüler mit Fachhochschulreife, die zur allgemeinen Hochschulreife führen.	<b>(5.3)</b> Seite 24
<b>Fachschule</b>	
	<b>(6)</b> Seite 26

Abbildung 13: Das Berufskolleg im Überblick (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2013a, 40)

Der Unterricht orientiert sich an beruflichen Qualifikationen und Profilen, die die berufspraktischen Inhalte in unterschiedlicher Tiefe betonen. Die Fächer des berufsübergreifenden Lernbereichs sind inhaltlich auf das Ziel der beruflichen Qualifizierung des jeweiligen Bildungsgangs bezogen, einschließlich gesellschaftlicher, kultureller, ethischer und religiöser Fragestellungen im Sinne einer allgemeinen Bildung und Kompetenzentwicklung.

*„Die Lernbereiche tragen gemeinsam zur Entwicklung umfassender Handlungskompetenz bei. Der berufsbezogene Lernbereich fasst die Unterrichtsfächer zusammen, die im Besonderen der beruflichen und fachlichen Qualifizierung dienen. Die Fächer des berufsübergreifenden Lernbereichs ergänzen die berufliche Qualifizierung und tragen darüber hinaus zur allgemeinen Kompetenzentwicklung bei, indem sie zentrale gesellschaftliche, kulturelle, ethische und religiöse Fragen in die Ausbildung einbeziehen. Der Sport dient zudem der Gesundheitsförderung. Der Differenzierungsbereich ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, ihre Kenntnisse und Fertigkeiten ihren individuellen Fähigkeiten und Neigungen entsprechend zu ergänzen, zu erweitern und zu vertiefen.“ (vgl. § 6 Satz 2 APO-BK Allg. Teil)*

Methodisch wird, wie auch in anderen Schulformen, der Differenzierung ein hoher Stellenwert beigemessen, was für die Frage nach einer bedarfsgerechten Bildung von Schülern mit Förderbedarf unabdingbar erscheint, zudem ist auch die Rede von Stützangeboten. Konkret heißt es dazu:

*„Schülerinnen und Schülern können im Berufskolleg ihre Kenntnisse und Fertigkeiten entsprechend ihrer individuellen Fähigkeiten und Neigungen vertiefen und erweitern. Innerhalb der Bildungsgänge können sie zertifizierbare Zusatzqualifikationen beispielsweise im Bereich der Fremdsprachen oder der Informationstechnologie erwerben. Lernschwächere Jugendliche erhalten gezielten Stützunterricht.“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2013a, 5)*

Nun stellt sich die Frage, welche der sechs Bildungsangebote für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung besonders günstige Aufnahme- und Bildungsvoraussetzungen bieten, bzw. wo eine Anbindung (z.B. über Förderklassen) fachlich am ehesten möglich erscheint. Hier ist zunächst an die Berufsschule mit ihren verschiedenen Bildungsgängen zu denken.

In der Anlage A, 1. Abschnitt der APO-BK vom 21. September 2012 sind die Bildungsgänge der Berufsschule in § 1 folgendermaßen ausgewiesen:

*Die Berufsschule umfasst:*

- 1. für Schülerinnen und Schüler in einem Berufsausbildungsverhältnis nach dem BBiG oder der HwO oder mit einem berechtigten Interesse an der Teilnahme am Unterricht die Fachklassen des dualen Systems der Berufsausbildung,*
  - 2. für Schülerinnen und Schüler, die eine berufliche Grundbildung anstreben, das Berufsgrundschuljahr,*
  - 3. für Schülerinnen und Schüler, die zum beruflichen Einstieg gefördert werden müssen,  
– das Berufsorientierungsjahr und  
– die Klasse für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis.*
- (2) Die Bildungsgänge der Berufsschule sind in der Regel nach Berufsfeldern gegliedert.  
(3) Mit dem erfolgreichen Abschluss eines Bildungsganges gemäß Absatz 1 Nr. 2 und 3 und insgesamt elf nachgewiesenen Schulbesuchsjahren endet die Schulpflicht gemäß § 38 Abs. 4 SchulG; § 38 Abs. 2 SchulG bleibt unberührt.“*

Aus der Broschüre „Das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013a) ist unter dem Stichpunkt Differenzierung Folgendes zu erfahren:

*„Schülerinnen und Schüler können im Berufskolleg ihre Kenntnisse und Fertigkeiten entsprechend ihrer individuellen Fähigkeiten und Neigungen vertiefen und erweitern. Innerhalb der Bildungsgänge können sie zertifizierbare Zusatzqualifikationen beispielsweise im Bereich der Fremdsprachen oder der Informationstechnologie erwerben. Lernschwächere Jugendliche erhalten gezielten Stützunterricht.“ (5)*

Was allerdings hier unter „lernschwach“ gemeint ist und ob und wie diese Bezeichnung sich „nach unten“ abgrenzen lässt, wird nicht näher ausgeführt. Naheliegender erscheint, dass davon ausgegangen wird, dass Schüler mit erheblichen kognitiven Beeinträchtigungen, also solche aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung nicht angemessen im Bildungsgang der Berufsschule gefördert werden können,

*„Der Unterricht ist auf den speziellen Ausbildungsberuf ausgerichtet sowohl im berufsbezogenen Bereich als auch in den Fächern Deutsch/Kommunikation, Sport/Gesundheitsförderung, Politik/Gesellschaftslehre und Religionslehre.“ (berufsübergreifender Bereich) (Ministerium für Schule und Weiterbildung 2013a).*

Allerdings werden hier (vgl. Abb. 13) auch die Bildungsgänge Berufsorientierung, Berufsgrundschuljahr und „Klasse für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis“ benannt.

Im Berufsorientierungsjahr werden Kenntnisse und Fertigkeiten aus mehreren Berufsfeldern als Grundlage für die Berufsorientierung vermittelt, es zielt allerdings auf den Erwerb des Hauptschulabschlusses ab und ist insofern nicht für die beschriebene Zielgruppe gedacht.

Das Berufsgrundschuljahr besuchen Schüler, die über einen Hauptschulabschluss oder einen gleichwertigen Abschluss verfügen oder das Berufsorientierungsjahr erfolgreich besucht haben; auch hier werden also in der Regel keine Schüler aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung aufgenommen.

Es bleibt daher hinsichtlich des verfügbaren Angebots nur noch die in Abb. 15 unter 1.4 beschriebenen Klassen für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis. Aufgenommen werden hier Schüler, die die Schulpflicht in der Sekundarstufe II (Berufsschulpflicht) noch nicht erfüllt haben. Als Ziel wird benannt:

*„Die Jugendlichen erwerben berufliche Kenntnisse, die auf eine betriebliche Ausbildung vorbereiten und ihre Chancen auf dem Ausbildungsmarkt oder dem Arbeitsmarkt verbessern. Darüber hinaus können sie gegebenenfalls den Hauptschulabschluss (nach Klasse 9) nachholen. Der Besuch des Berufskollegs soll dazu beitragen, sich besser für eine Ausbildung oder Beschäftigung zu qualifizieren“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung 2013a, 9)*

Unterricht im Berufskolleg findet an zwei Tagen in der Woche statt und umfasst insgesamt 12 Stunden; die übrigen Tage verbleiben für die Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen der Arbeitsverwaltung, oder die Schüler nehmen am Werkstattjahr teil bzw. arbeiten als Schülerpraktikanten in einem Betrieb. Einzelheiten zu den verschiedenen Bildungsgängen sind geregelt in der Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg – APO-BK) vom 26. Mai 1999, zuletzt geändert durch Verordnung vom 30. Mai 2014 (SGV. NRW. 223). Das Thema „Behinderung“ taucht hier allerdings nur einmal auf, in § 15 im Zusammenhang mit den Ergänzenden Bestimmungen für behinderte Schüler:

*„Soweit es die Behinderung oder der sonderpädagogische Förderbedarf einer Schülerin oder eines Schülers erfordert, kann die Schulleiterin oder der Schulleiter Vorbereitungszeiten und Prüfungszeiten angemessen verlängern und sonstige Ausnahmen vom Prüfungsverfahren zulassen....“*

Was Fachklassen des dualen Systems betrifft, existieren besondere Ausbildungsmöglichkeiten und -regelungen, so „*Individuelle integrative Berufsausbildungen in außerbetrieblichen Einrichtungen in Nordrhein-Westfalen*“ (BaE; auch als 3. Weg bekannt; vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2011). Der Einstieg in das Berufsleben soll hier über einen möglichst regulären Berufsabschluss erreicht werden durch den Erwerb anerkannter beruflicher Kompetenzen in Form von Ausbildungsbausteinen. Zielgruppe sind „ausbildungs- und arbeitswillige Jugendliche und junge Erwachsene ohne berufliche Erstausbildung“, die die allgemeine Schulpflicht erfüllt haben, allerdings unabhängig von der erreichten Schulbildung.

*„Zum förderungsfähigen Personenkreis gehören lernbeeinträchtigte und/oder sozial benachteiligte Jugendliche, die wegen der in ihrer Person liegenden Gründe auch mit ausbildungsfördernden Leistungen nicht in eine Ausbildungsstelle in einem Betrieb vermittelt werden können und deswegen auf eine außerbetriebliche Einrichtung angewiesen sind.“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung 2011, 4)*

Dabei geht es um die Vermittlung von Inhalten aus verbindlichen, einheitlichen Ausbildungsbausteinen, die aus bestehenden Ausbildungsberufen entwickelt werden (vgl. Berufeliste in der o.g. Handreichung). Die Jugendlichen erhalten einen Ausbildungsvertrag und haben damit den Status von Schülern in Fachklassen, werden aber in eigenen kleinen Lerngruppen unterrichtet. Als Lernorte fungieren berufliche Bildungsträger mit entsprechender Zielgruppenerfahrung, Betriebe (die ausbildungsgerecht sind, aber nicht mehr ausbilden oder zusätzlich zu den bestehenden Ausbildungsplätzen Praktikumsstellen einrichten) sowie Berufskollegs. Der Berufsschulunterricht kann je nach Bedarf auch in Räumen des Bildungsträgers stattfinden. Auch dieses Angebot dürfte allerdings für Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung nicht passen.

*„Das Ziel einer regulären Berufsausbildung scheint mir für die Adressaten der Förderklasse unrealistisch zu sein. In der Adressatenbeschreibung von BAE 3. Weg ist von ‚ausbildungsreifen Jugendlichen‘ die Rede. Dies trifft mit Sicherheit nicht auf die Schüler der Förderklasse zu. Sinnvoll für diese Adressaten wäre das nur, wenn auch Teilqualifizierungen möglich sind. In Österreich wird das so praktiziert.“ (Hofmann, mündl. Mitteilung 04.02.2014)*

### **3.3 Organisations- und Praxismodelle in NRW: Auswahl und methodisches Vorgehen**

Im Folgenden werden mehrere allgemeine Berufskollegs aus Nordrhein-Westfalen vorgestellt, die im Hinblick auf eine inklusive Ausrichtung und Beschulung von Schülern aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung bereits Erfahrungen gesammelt haben. Leitend sind dabei die folgenden übergeordneten Fragenstellungen:

- **Hintergrund und Genese:** Wie kam es zur Öffnung der Schule und zur Aufnahme dieser Schüler?
- **Zielgruppe und Schülerschaft:** Welche und wie viele Schüler werden unterrichtet?
- **Bildungsziele und Abschlüsse:** Worauf hin wird hier vorbereitet, auch auf den Ersten Arbeitsmarkt?

- **Organisationsform:** Wie werden die Ziele zu erreichen versucht? Wie erfolgt die Klassenbildung, welche Fächer werden systematisch angeboten und wie werden Praktika organisiert?
- **Aspekt Inklusion:** Was wird darunter verstanden, und wie, mit welchen Maßnahmen wird versucht die Schüler sozial einzubinden, in einem Spannungsfeld zwischen einer (temporär befristeten) Kooperation oder einer „vollen“ sozialen Einbindung in einem ganztägig organisierten gemeinsamen Unterricht?
- **Didaktische Elemente:** Welche Ziele und Inhalte werden verfolgt?
- **Methodische Elemente:** Wie bzw. mit welchen besonderen Lehr- und Lernformen wird unterrichtet?
- **Ressourcen:** Welche personellen und anderen Mittel stehen zur Verfügung?
- **Erfahrungen und Bewertung:** Welche konkreten Erfahrungen wurden bislang gemacht, welche Barrieren und Schwierigkeiten ergaben sich, und was „funktioniert“ und kann modellhaft übertragen werden im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen?

Ausgewählt wurden solche Berufskollegs,

- von denen bereits Erfahrungsberichte und möglichst auch schriftliche Konzepte vorliegen,
- die in ihrer organisatorischen Ausrichtung Unterschiede aufweisen und somit modellhaft für andere Schulen sein können und
- die aktuell einer Exploration zugänglich waren.

Über diese Kriterien wurden dann folgende Einrichtungen ausgewählt:

- Sonderpädagogische Förderklassen am Berufskolleg Neandertal Kreis Mettmann
- Sonderpädagogische Förderklasse am Robert-Wetzlar-Berufskolleg Bonn
- Inklusiver Bildungsgang „Ernährung und Hauswirtschaft“ am Berufskolleg Hildegardis Düsseldorf
- Hansa-Kolleg Unna

Ergänzend zu diesen vier Einrichtungen wird kurz über das Modellprojekt einer Unterstützten Ausbildung in Wuppertal berichtet, das zwar abgeschlossen ist, aber einige interessante Strukturmerkmale aufweist, die für die Entwicklung von Empfehlungen bereichernd und handlungsleitend sein können.

**Methodisch** kann das Vorgehen angesiedelt werden in der Feld- und Evaluationsforschung bzw. Handlungsforschung (vgl. Bortz & Döring 2002). Dabei lässt sich die folgende übergeordnete bzw. zentrale Leitfrage stellen:

*Wer macht wann vor Ort unter welchen Bedingungen was, mit welchen Ergebnissen und wie und (wie) kann dies optimiert werden?*

Dabei geht es auch darum, die Perspektiven der am Projekt Beteiligten einzubeziehen, im Hinblick darauf, welche Herausforderungen und Schwierigkeiten sich ergeben und wie ein gemeinsamer Unterricht von Schülern mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung in der Geistigen Entwicklung effektiv unterstützt werden kann.

Es ist allerdings darauf zu verweisen, dass angesichts des Auftrags und der geringen Zeit hier keine umfängliche empirische Untersuchung unter Einhaltung sozialwissenschaftlicher Standards erfolgte. Vielmehr wurde das methodische Vorgehen ausgerichtet an der vorliegenden Literatur und Datenlage, und dabei auch immer wieder ergänzt und verändert um ein möglichst vollständiges Bild von den Situationen vor Ort zu erhalten. Im Wesentlichen können chronologisch drei Schritte im Vorgehen unterschieden werden:

1. Sichtung und Analyse der Veröffentlichungen und schriftlichen Berichte von Berufskollegs in NRW, die bereits Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung unterrichten,
2. Konzeption und Durchführung einer Fragebogenerhebung mit den ausgewählten Schulen (vgl. Fragebogen im Anhang)
3. Besuche in den Einrichtungen und Gespräche mit den vor Ort tätigen Personen.

Die *Zielgruppe* der Befragten und Gesprächspartner unter Punkt 3 bestand aus:

- Vertretern der Schulleitungen (zum Teil auch der Träger)
- Lehrpersonen (Berufsschul- und Förderschullehrer und weitere Fachkräfte wie Sozialpädagogen) die in den Sonderpädagogischen Förderklassen bzw. inklusiven Klassen tätig sind
- Eltern/Erziehungsberechtigte (der Schüler mit Förderbedarf)

An *objektiven Daten* sollen u.a. erhoben werden:

- Größe und Struktur des Kollegs (im Kontext besonderer Ausgangsbedingungen);
- Bildungsgänge und -angebote (im Hinblick auf Möglichkeiten)
- Anzahl und Herkunft der Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung
- Lern- und Bildungsvoraussetzungen der Schüler mit Förderbedarf
- Organisationsstruktur der Angebote (Sonder- bzw. Förderklassen u.a.)
- Räumliche, personelle und mediale Voraussetzungen
- Welche Schüler werden von wem und warum angemeldet und aufgenommen (Rekrutierungsmechanismen)?
- Zentrale Bildungsziele und -inhalte
- Angestrebte Bildungsabschlüsse
- u.a.

An spezifischen *Fragen* im Hinblick auf Art und Qualität der Angebote stehen u.a. im Mittelpunkt:

- Welche Fächer bzw. Lerninhalte werden derzeit wann und wie zieldifferent im gemeinsamen Unterricht verfolgt?
- In welchen Fächern werden welche Lerninhalte (überwiegend) im Rahmen einer äußeren Differenzierung als Sondergruppe verfolgt?
- Fragen und Aspekte der Kooperation und Vernetzung
- Rolle der Integrationshelfer
- Rolle der Eltern
- Ausmaß der gewünschten und faktischen, d.h. derzeit sich ergebenden „Inklusion“ im Hinblick auf
  - Ausmaß des gemeinsamen Lernens und Unterrichts (in einem Spannungsfeld zwischen einer (temporär befristeten) Kooperation oder einer „vollen“ sozialen Einbindung in einem ganztägig organisierten gemeinsamen Unterricht)
  - soziale Kontakte und Begegnungen auch außerhalb des Unterrichts
- Wie stark werden Unterstützungssysteme und Rehabilitationsdienste von außen einbezogen (IFD u.a.)?
- Welche konkreten Erfahrungen wurden bislang gemacht, welche Barrieren und Schwierigkeiten ergaben sich, was „funktioniert“ warum gut oder weniger gut?

- Was kann modellhaft übertragen werden auf andere Einrichtungen und im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen?
- u.a.

*Auswertung, Vergleich und Dokumentation* der so gewonnen Daten in den nun folgenden Kapiteln erfolgt nach folgender Untergliederung:

- Profil und Struktur des Kollegs
- Aufnahme und Zielgruppe von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung
- Konzeption und Organisation
- Aspekt Inklusion: Ausmaß des gemeinsamen Unterrichts
- Didaktische Elemente
- Methodische Elemente
- Personelle u.a. Ressourcen
- Abschlüsse und Zertifikate
- Erfahrungen und zukünftige Entwicklungen
- Modellhafte Elemente für NRW

Grafisch kann das methodische Vorgehen folgendermaßen veranschaulicht werden:

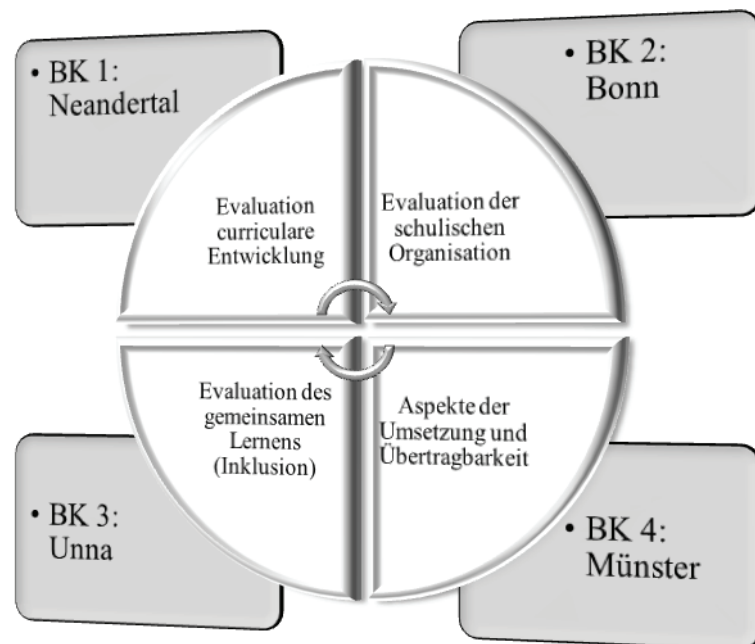


Abbildung 14: Überblick über die Evaluation von vier Einrichtungen in NRW



### **3.3.1 Sonderpädagogische Förderklasse am Berufskolleg Neandertal, Kreis Mettmann**

#### **Profil und Struktur des Kollegs**

In dem Berufskolleg mit dem Einzugsbereich Kreis Mettmann und umliegende Städte (wie Düsseldorf) werden derzeit fast 2000 Schüler beschult, davon 150 ohne Schulabschluss und 50 Abgänger von Förderschulen. Die Schüler, die die Sonderpädagogischen Förderklassen besuchen, verfügen über einen festgestellten Förderbedarf, das sind die genannten 29 Schüler. Diese können aus dem GU als auch aus der Förderschule kommen. Die anderen Abgänger von Förderschulen haben keinen festgestellten Förderbedarf.



Die Einrichtung umfasst folgende Berufsfelder und Bildungsgänge nach APO-BK (Anlage A-E; vgl. APO-BK BASS):

#### **Anlage A**

##### Anlage A 1

Fachklasse des dualen Systems der Berufsausbildung:

Anlagenmechaniker

Bäckereifachverkäufer

Elektroniker für Gebäudetechnik

Friseurinnen

Maler/Lackierer

Maurer

Tischler

##### Anlage A 4

Berufsorientierungsjahr: Metalltechnik, Ernährung- und Hauswirtschaft, Farbtechnik/Raumgestaltung

##### Anlage A 5

Berufsgrundschuljahr : Metalltechnik, Farbtechnik/Raumgestaltung

##### Anlage A 6

Metalltechnik

#### **Anlage B**

##### Anlage B 1

Berufliche Grundbildung und mittlerer Schulabschluss

Berufsfeld: Wirtschaft und Verwaltung

Anlage B 2

Berufsabschluss nach Landesrecht und mittlerer Schulabschluss

Berufsfeld Sozialwesen: Ausbildung zu Kinderpfleger/in und zu Sozialassistenten/innen

**Anlage C**

Anlage C 1+2

Gestaltungstechnik

Anlage C 5

Holz- und Bautechnik

Sozial- und Gesundheitswesen

Wirtschaft und Verwaltung

Anlage C 9+10

Gestaltungstechnik

**Anlage D**

D 17: Erziehung und Soziales (Freizeitsportleiter)

D29: Fachoberschule, Klasse 13 Gestaltungstechnik

Modellversuch: Berufliches Gymnasium Gesundheit

**Anlage E**

Anlage E 3

Berufsfeld Sozialwesen: Fachschule für Sozialpädagogik

**Beschulung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung**

Auf Initiative von Eltern werden bereits seit 2004 Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung aufgenommen, bislang insgesamt 120 Schüler. Davon wurden in den vergangenen Jahren 95 entlassen, und darunter wiederum konnten ca. 30 Schüler erfolgreich auf den Ersten Arbeitsmarkt integriert werden.

Derzeit sind es 12 Schüler, die einen Förderbedarf im Schwerpunkt Geistige Entwicklung haben und zusammen mit 13 Jugendlichen im Förderschwerpunkt Lernen in zwei Sonderpädagogischen Förderklassen in zwei Gruppen mit je 12 bzw. 13 Jugendlichen unterrichtet werden. Die Schüler kommen überwiegend aus der Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung nach Ende der Ober- oder Berufsschulstufe, sind demzufolge unterschiedlich alt (zwischen 16 und 23 Jahre), und wohnen in betreuten Wohngruppen, Heimen, Pflegefamilien, bei den Eltern oder bereits in Partnerschaften. Alle Schüler kommen mit öffentlichen Verkehrsmitteln zur Schule.

Weiterhin wird Wert gelegt auf Selbstständigkeit, gute Fähigkeiten in den Schlüsselqualifikationen und auf Arbeitstugenden, nicht so sehr auf die kognitiven Voraussetzungen. Allerdings werden die bislang aufgenommenen Schüler als „leicht geistig behindert“ eingeschätzt, d.h. der IQ liegt im Bereich zwischen 50 und 70. Zwei dieser Schüler haben Trisomie 21, bei zwei weiteren wurden Autismus-Spektrum-Störungen diagnostiziert.

Die Schüler beherrschen die Grundrechenarten, einige den Zahlenraum bis 20, andere den Zahlenraum bis 100, einige sogar das kleine Einmaleins bzw. den Zahlenraum bis 1.000.000.

Im Schriftsprachbereich ist ein breites Leistungsspektrum beobachtbar: Einige der Jugendlichen können gut lesen, andere gar nicht. Die Fertigkeiten im praktisch-manuellen Bereich sind i. d. R. gut ausgebildet.

Zu den beiden derzeit geführten „Sonderpädagogischen Förderklassen“ existiert ein achtseitiges, unveröffentlichtes Konzept; weitere Informationen sind aus der Homepage der Schule zu entnehmen ([www.berufskolleg-neandertal.de](http://www.berufskolleg-neandertal.de), Stand 08.07.2014). Ziel ist die Integration auf den Ersten Arbeitsmarkt und die Vermittlung von Kompetenzen, um in verschiedenen Arbeitsfeldern, die allerdings keine Berufsausbildung erfordern, langfristig tätig zu werden. Aufgenommen werden vor allem solche Schüler, bei denen es sinnvoll und möglich erscheint,

*„(...) durch eine weitere schulische und praxisorientierte Förderung die Kompetenzen zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, sich auf dem ersten Arbeitsmarkt zu integrieren und weitgehend selbstständig ihr tägliches Leben zu bewältigen“ (Berufskolleg Neandertal o.J., 1).*

Die Haltung bzw. Einstellung des Kollegiums wird insgesamt als „positiv und akzeptierend“ eingeschätzt.

### **Konzeption und Organisation**

Die Notwendigkeit und Vorteile der Bildung eigener Gruppen bzw. Sonderpädagogischer Förderklassen wird vor allem von den interviewten Förderschullehrkräften befürwortet<sup>3</sup>.

*„Ich finde es wichtig, dass die Schüler hier eine relativ homogene Lerngruppe bilden, die Möglichkeit haben, sich innerhalb der Gruppe zu suchen und zu finden, auch Freundschaften zu bilden; ich sehe es kritisch, wenn die Schüler aufgeteilt würden.. ; Wir haben zwölf Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen und Geistige Entwicklung, die kann man sicherlich formal unterscheiden, aber nicht so ohne weiteres in der Unterrichtspraxis, die haben die gleichen Schwächen und Stärken, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung; das sind schon Schüler, die unter regulären Bedingungen nicht in das Berufskolleg gekommen wären.“ (Interviewausschnitt SL2)*

*„Ich sehe einen großen Vorteil, dass die sich ineinander wieder finden; bei anderen Schülern, die aus der Integration kommen, haben wir die Erfahrung gemacht, dass die häufig zu wenig unterstützt wurden. Wir haben zum Teil Schüler, die einen mehrfachen Schwerpunkt haben, dann auch im sozialen Bereich Probleme haben; ...wo man dann besonders darauf eingehen kann... Diese Möglichkeit bietet sich in den Förderklassen“ (Interviewausschnitt SL2)*

So wird von einem Schüler berichtet, der als „Maler“ „eingebrochen“ sei, weil er nicht pünktlich war.

*„...er braucht eine Stütze hier um wieder aufgebaut zu werden; und solche Dinge sind wichtiger als der Umgang mit Farbe – das hat der hingekriegt... Die Probleme traten auf einer ganz anderen Seite auf. Ich würde befürchten, wenn er nur in so einer Klasse (dualen Klasse, Anm. d.*

---

<sup>3</sup> Bei allen zitierten Aussagen gilt zu beachten, dass es hier im Kontext der qualitativ ausgerichteten Methode des Interviews nicht um die Beschreibung „objektiver Tatbestände“ geht, die „richtig“ oder „falsch“ sind, sondern es handelt sich immer um eine Wiedergabe subjektiver Beobachtungen, Erlebnisse und Einschätzungen aus der Perspektive von jeweils befragten Personen, die in einer Situation verhaftet und davon betroffen sind

*Verf.) wäre, dann kann ich nicht so die Probleme auffangen... Das kann ich eher im geschützten Rahmen“ (Interviewausschnitt SL1)*

Ob auch die Beschulung im Rahmen anderer Bildungsgänge möglich ist, wird unterschiedlichen beantwortet: Die Schul- und Bildungsgangleiterin sieht hier eine Reihe von Optionen, z. B. in Berufsbereichen wie Maler/Lackierer oder Alltagshelfer; die Lehrkräfte für Sonderpädagogik beurteilen dies eher skeptisch und sehen die Gefahr einer Überforderung der Schüler. Allerdings wird auch eine einseitige Konzentration auf nur einen Bildungsgang bzw. ein Berufsfeld als kritisch betrachtet.

*„Auf der anderen Seite sehe ich es aber auch, dass es zunehmend schwieriger wird, weil das einseitig auf Hauswirtschaft ausgerichtet ist; und dann stellt sich mir die Frage, ob wir nicht auch unser System nutzen können, um Schüler an andere Berufsformen heranzuführen; dass man aus beiden Sachen aus der Not eine Tugend macht; man hat auf der einen Seite eine Art Stammklasse, wo alle wichtigen Dinge vermittelt werden, aber auf der anderen Seite nochmals gezielter auf die spezifischen Bedürfnisse eingeht und sich in manchen irgendwo anders, im Bereich Maler und Lackierer unterbringt, wo er nochmals andere Sachen lernen kann, das wäre für mich ein Versuch wert“ (Interviewausschnitt L1)*

*„... insofern sollte man wirklich überlegen, ob nicht auch ein Mitmachen in anderen Bereichen bei uns möglich ist, punktuell und an manchen Tagen (Gartenbau war einmal angedacht, Anm. d. Verf); ich kann mir aber nicht vorstellen, die von vornherein dahin zu setzen“ (Interviewausschnitt L2).*

Vor allem die Schulleitung sieht eine Ausweitung der Bildungsangebote für möglich und bedenkenswert.

*„...im Rahmen der Ausbildung zum Sozialhelfer bzw. Sozialassistenten gibt es ja den so genannten Alltagsbegleiter; da sollten wir die Möglichkeiten, die unser System bietet, ausschöpfen und dort einzelne Schüler immer wieder unterzubringen versuchen, ob additiv oder nebeneinander, da hat es noch kein Konzept bei uns; ich glaube dass es gut ist wenn die als Stammgruppe zusammen sind, aber auf der anderen Seite sollten wir unsere Möglichkeiten und Angebote ausschöpfen... da würde ich mir wünschen, dass wir uns da öffnen..“ (Interviewausschnitt L3)*

## **Inklusion und gemeinsamer Unterricht**

Es wird auf eine „Inklusion“ auf mehreren, unterschiedlichen Ebenen hingewiesen, vor allem aber im Hinblick auf das Ermöglichen sozialer Kontakte.

Die Schüler dieses Bildungsgangs kommen aus meist sehr kleinen und überschaubaren Förderschulen (ca. 60 – 200 Schüler) in eine sehr große reguläre Schule (ca. 2000 Schüler). Die gemeinsamen Anfahrten und Pausenaufenthalte mit allen Schülern stellen bereits eine gesellschaftliche Integration dar.

*„Die selbstverständliche Teilnahme an schulischen Veranstaltungen und die damit verbundenen Aufgaben in Zusammenarbeit mit Schülern anderer Bildungsgänge wird immer wieder gefördert und gelebt. So finden gemeinsame Sportfeste mit anderen Bildungsgängen des Berufskollegs statt. Ebenso wurden der Weihnachtsgottesdienst und der Abschlussgottesdienst von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf geplant und durchgeführt. Eventuelle Ängste der Förderschüler, Auftritte vor einer großen Menge durchzuführen, können reduziert werden. Die Schüler der Sonderpädagogischen Förderklasse erfahren hautnah, dass diese Ängste normal sind und bei allen anderen Schülern ebenso auftreten. Durch diese gemeinsamen Veranstaltungen unserer Schule erlernen auch die Schüler der anderen Bildungsgänge ihre Vorbehalte und Berührungsängste abzubauen. Weiter wurden z. B. gemeinsame Backaufträge mit*

*den dualen Fachklassen der Bäckereifachverkäuferinnen erfolgreich initiiert und durchgeführt. Darüber hinaus werden von der Sonderpädagogischen Förderklasse im Schulalltag eine Vielzahl von Arbeiten übernommen, die der gesamten Schulgemeinde dienen: Büroarbeiten, Waschen und Mangeln von Schulwäsche, Kaffeeservice, Reinigung und Dekoration des Lehrerzimmers und die Frühstücks- und Mittagessenversorgung für andere Bildungsgänge (GigS). Dieses Angebot wird von Berufsorientierungsjahr, Berufsgrundschuljahr und der Sonderpädagogischen Förderklasse geleistet und von allen drei Bildungsgängen mit dem gleichen Selbstverständnis und der gleichen Qualität angeboten.“ (Berufskolleg Neandertal o.J., 4).*

Festzuhalten gilt, dass hier das Verständnis und die Umsetzung von „Inklusion“ auf mögliche Begegnungen und soziale Kontakte außerhalb des regulären Unterrichts (z.B. in Pausen), im Rahmen gemeinsamer Feierlichkeiten oder aber bei der Übernahme und Erledigung von an der Schule anfallenden Serviceleistungen beschränkt ist, nicht aber auf einen systematisch organisierten gemeinsamen Unterricht bezogen wird.

Von den beiden Förderschullehrkräften wird zumindest auf die Gefahr einer sozialen Diskriminierung hingewiesen:

*„... es ist auch so, dass unsere Schüler häufig auffällig sind, in den Pausen oder auf den Fluren... Das war für die anderen Schüler zunächst merkwürdig das zu sehen (das Berufskolleg ist sonst eine eher ruhige Schule, Anm.d.Verf.); da gab aber dann schon mal Schwierigkeiten mit anderen Schülern, die abwertende Bemerkungen gemacht haben; oder guck dir mal die Kindergartenkinder an, oder es ging soweit... dass die schon gar nicht mehr mit den anderen in den Klassenraum gehen wollten...“*

Allerdings ist zu bedenken, dass dieses Kolleg insgesamt 28 Bildungsgänge umfasst, mit ganz unterschiedlichen Schwerpunkten, Ausbildungsregelungen und Stundenplänen. So taucht die Frage auf, ob soziale Kontakte und ein gemeinsames Lernen über die Klassengemeinschaft hinaus in einem solchen System überhaupt möglich sind, bzw. ob es nicht ausreicht, wenn die Schüler in Gruppen „unter sich“ eine Gemeinschaft bilden.

*„Ich sehe unsere Klasse als einen Bildungsgang wie andere, also wie zum Beispiel die Maler; wir verfolgen ein konkretes Ziel, mit bestimmten Lerninhalten... Lerninhalte, die eher wenig mit beruflichen Fachkenntnissen zu tun haben; weil das ja alles Nischenarbeitsplätze sind, die die bekommen können; und deren Lernziele betreffen ihr Verhalten, also so Schlüsselqualifikationen... und ich stelle mir das leichter vor, dass in einer homogenen Gruppe umzusetzen; und insofern sich diese Klasse hier... Ich würde nicht sagen dass das keine Inklusion ist, die gehen ja an den Praxistagen in die Betriebe... Da sind die dann völlig integriert, in die normale Alltagswelt; und deswegen ist es nochmal wichtig an den 23 Tagen, wo die hier sind, einen gewissen Rahmen zu haben, wo spezifische Probleme bearbeitet werden können... Das wär schon ein Argument so eine Klasse zu erhalten...“ (Interviewausschnitt SL1).*

## **Didaktische Elemente**

Eine Stundentafel des Bildungsganges weist folgende Fächer auf: Hauswirtschaft mit Wäschepflege, Mathematik, Deutsch, Kunst, Sport, Ethik, (Lebenskompetenz) und Teilhabe.

Was die Lernziele bzw. zu vermittelnden Kompetenzen angeht, werden diese hier unterteilt in Fach-, Human-, Sozial- und Lebenskompetenzen, wie die folgende, recht umfängliche Übersicht über Kompetenzen deutlich macht:

- *Fachkompetenzen:* Nahrungszubereitung (Zerkleinerungstechniken, Garungstechniken, Hygiene, Sicherheit am Arbeitsplatz, Arbeitsplatzeinrichtung, Gerätekunde, Fachterminologien usw.); Wäschepflege (Kenntnisse der Pflegesymbole, Waschmittel,

- Gerätekunde, Mangeln, Bügeln, Falten); Service (Eindecken, Dekorieren, Serviertechniken, Garnieren und Präsentieren)
- **Humankompetenzen:** Motivation und Konzentration, Ausdauer und Durchhaltevermögen, Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit, Aufgabenverständnis, Kritische Selbstkontrolle verbunden mit Selbstreflexion
  - **Sozialkompetenzen:** Kommunikation (situationsangemessene Ausdrucksformen), Teamfähigkeit (Absprachen treffen und einhalten, Regelverständnis, Zurückstellen eigener Interessen), Kritikfähigkeit (Kritik annehmen und äußern), Konfliktfähigkeit (Konflikte aushalten, steigern der psychischen Belastbarkeit)
  - **Lebenskompetenzen:** Umgang mit Geld (mit und ohne Taschenrechner, Kalkulation von Einkäufen, Abrechnungen); Einkauf planen und organisieren (Rezepte umrechnen, Einkaufslisten erstellen, Preise/Qualität vergleichen), Eigenständigkeit (Selbstversorgung, Pflege des Erscheinungsbildes); Tagesstruktur (Planung eines individuellen Tagesablaufs); Mobilitätstraining (Beachtung der Fußgängerregeln, Orientierung innerhalb und außerhalb des Lebensraums, individuelle Möglichkeit der Informationsbeschaffung zur Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel, Steigerung der körperlichen Leistungsfähigkeit); Umgang mit Ämtern (Informationen einholen, Beschaffung von Formularen); Arztbesuche (Einholen von Terminen, Umgang mit Medikamenten), Computernutzung; Wohnen (Entwicklung einer Zukunftsplanung, Informationen von Unterstützungsmöglichkeiten)

Vor allem von den beiden Sonderschullehrkräften wird die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen als zentral eingeschätzt, da diese entscheidend für eine erfolgreiche Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt seien. Dies sei auch dann möglich, wenn lediglich ein Bildungsgang im Vordergrund stünde.

*„Bildungsgang Hauswirtschaft heißt für mich nicht, dass die nur in diesen Dingen ausgebildet werden...es gibt einen lebenspraktischen Rahmen, an dem man Vieles aufhängen kann... In die Küche wollen nämlich nur ein bis zwei, und viele schaffen das auch sonst nicht... Die werden lebenspraktisch an das Berufsfeld herangeführt (einkaufen, Umgang mit Geld; aufräumen und vieles Grundlegendes mehr); aber es ist vor allem ein Unterricht gewesen, wo ich an den Schlüsselqualifikationen arbeite; es ist das, was mit Ausdauer zu tun hat, ordentlich arbeiten, die Schüler selbst sind in ganz unterschiedlichen Schwerpunkten tätig, aber es fehlt an manchen Praxismöglichkeiten...“ (Interviewausschnitt SL2)*

### **Methodische Elemente**

Als wesentliche Unterrichtselemente werden benannt: Vorbereitung und Durchführung von Praktika, deren Ziele vor allem in der Orientierung in der Arbeitswelt, Qualifizierung auf einen bestimmten Arbeitsplatz und Erprobung und Vermittlung dort erforderlicher Kompetenzen, die auch bereits in der Anbahnung eines Beschäftigungsverhältnisses liegen.

In dem auf zwei Jahre angelegten Bildungsgang gibt es Praxistage, an denen der Praktikumsort zum Unterrichtsort wird.

*“Diese Praxistage beginnen im 2. Schulhalbjahr mit einem 2-wöchigen Blockpraktikum, an das sich jeweils ein Praxistag pro Woche anschließt. Im 3. Schulhalbjahr finden 2 aufeinanderfolgende Praxistage und im 4. Schulhalbjahr drei aufeinanderfolgende Praxistage je Woche statt. Insbesondere im vierten Halbjahr kann die Festlegung der Praktikumsstage an die Bedingungen des Betriebs angepasst werden. Die Arbeitszeit eines Praxistages umfasst acht Stunden. (Berufskolleg Neandertal o.J., 2)*

Auch wenn dies nicht explizit so benannt wird, werden Elemente der Unterstützten Beschäftigung (UB) aufgegriffen.

*“Hier wird also bereits inklusive Pädagogik gelebt: erst platzieren, dann qualifizieren. Dies bedeutet u. a., dass Sozialarbeiter und Lehrkräfte bei möglichen Praktikumschwierigkeiten aktiv werden und vor Ort helfen, den Schüler einzuarbeiten.“ (Berufskolleg Neandertal o.J. (2)*

Förderpläne der abgebenden Schulen sollen, in Absprache mit den Schülern und in Orientierung an deren Entwicklung und Förderbedarf, fortgeführt werden. Anbei ein Ausschnitt aus einem dieser Förderpläne:

Familienname, Vorname:	Geburtsdatum:	Klasse:	Lehrkraft:	Datum:
<b>Mathematik</b>				
Ausgangslage:	Ziele:	Maßnahmen:		
Rechnet die Grundrechenarten nur mit konkreten Größen wie bspw. Euroangaben	Sicherung und Festigung seiner Rechenfähigkeiten auch ohne Eurobezug	Überprüfung seiner Rechenfähigkeiten anhand von Aufgaben mit konkretem Bezug zur Lebenswirklichkeit, schrittweise Ablösung von Aufgaben mit Euroangaben und Hinführung zu anderen konkreten Maßeinheiten z.B. g, kg, m, mm, l, ml usw.		
<b>Hauswirtschaft</b>				
Ausgangslage:	Ziele:	Maßnahmen:		
Ist im Unterricht motiviert und weitgehend selbstständig in der Lage, zu zufrieden stellenden Ergebnissen zu kommen	Verbesserung der Selbstständigkeit in praktischen Unterrichten	Kleinschrittiges Übertragen von einzelnen Arbeitsaufgaben		
<b>Sozialkompetenz u. a.</b>				
Kontaktfähigkeit – Kooperationsfähigkeit – Konfliktverhalten - Regelverständnis/Regelakzeptanz – Gruppenstellung – Maßnahmen laut ASchO – Schulbesuchsverhalten				
Ausgangslage:	Ziele:	Maßnahmen:		
Kommt in seiner alten Schule zunehmend unpünktlich in den Unterricht	Pünktliches Erscheinen zum Unterricht	Nachhalten, an welchen Tagen und Zeiten er zu spät kommt, nach Begründungen fragen, notfalls Elterngespräch führen		



<b>Lern- und Arbeitsverhalte</b>		
Mitarbeit – Arbeitsweise – Aufgabenverständnis – Auffassungsvermögen – Konzentrationsfähigkeit – Motivation/Leistungsbereitschaft – Frustrationsverhalten – Transferleistungen		
Ausgangslage:	Ziele:	Maßnahmen:
antriebsschwach und unmotiviert in Deutsch und Mathe, mündliche Beteiligung eher gering; langsameres Arbeitstempo	zum Unterricht motivieren, Hin- führung zum sofortigen Arbeits- beginn nach einer Aufforderung	im Mathe- und Deutschunterricht konkrete Lebensbezüge herstellen, die ihm Sinn ergeben – keine abstrakten Aufgaben stellen: z.B. Matheaufgaben im Bereich der Grundrechenarten mit € oder g/kg Angaben versehen

Abbildung 15: Beispiel für einen individuellen Förderplan

Methodisch werden grundlegende Prinzipien einer allgemeinen Didaktik und Methodik herausgestellt, die auch für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung grundlegend sind.

*“Darauf aufbauend werden die theoretischen Inhalte in den einzelnen Fächern in der Regel individuell differenziert erarbeitet.“ (Berufskolleg Neandertal o.J., 2)*

Diese Aussage wird dann weiter präzisiert im Hinblick auf zielgleiche oder -differente Angebote.

*“Die Schülerinnen und Schüler werden im Rahmen der individuellen Förderung in einigen Fächern (vor allem Mathematik und Deutsch) zieldifferent unterrichtet. In Fächern wie Ethik, Sport und Wäschepflege erfolgt in der Regel ein zielgleiches Angebot. Die jeweiligen Praxisbetriebe erteilen eine ergänzende Einschätzung.“ (a.a.O. 2)*

## **Personelle Ressourcen**

Die personelle Ausstattung erscheint günstig und bedarfsgerecht bemessen.

*“Als Lehrkräfte arbeiten Berufsschullehrer, Sonderschullehrer und eine Fachlehrerin im Fach Hauswirtschaft, wenn es sich einrichten lässt, im Team-Teaching kooperativ zusammen. Darüber hinaus wird der Bildungsgang von einem Sozialpädagogen (20 Wochenstunden) unterstützt, welcher der erste Ansprechpartner für die Praktikumsbetriebe ist“ (a.a.O. 2)*

Eine Berufsschullehrerin ist mit zwei Stunden für den Sportunterricht verantwortlich, zwei Berufsschullehrer sind mit 20 Stunden im Fachunterricht tätig, eine Fachlehrerin mit 12 Stunden im Praxisfeld der Hauswirtschaft und dann noch zwei Sonderschullehrer mit insgesamt 51 Wochenstunden (da die Sonderschullehrer mit voller Stundenzahl abgeordnet sind, werden sie den Berufsschullehrern gleichgesetzt, d.h. ihre Wochenstundenzahl beträgt pro Lehrkraft 25,5). Die beiden Sonderschullehrkräfte gehören zum Kollegium des Berufskollegs, sind aber abgeordnet. Schulbegleiter werden keine eingesetzt, da diese derzeit als nicht notwendig erachtet werden.

*„Da wir nur leistungsstarke und selbstständig agierende Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in den Bildungsgang aufnehmen“. (Berufskolleg Neandertal o.J., 2)*

Der Schulsozialarbeiter (mit insgesamt 20 Stunden) übernimmt die Vermittlung und Koordination der Praktika, aber auch die Lehrkräfte sind hier eingebunden, mit derzeit 7 Wochenstunden. Jeder Schüler wird pro Schuljahr i. d. R. zweimal besucht, wobei ein Besuch mit 2 Wochenstunden angerechnet wird. Bei Problemen finden auch mehr Besuche statt.

Der Integrationsfachdienst wird in der Regel erst spät, gegen Ende des zweiten Schulbesuchsjahres eingesetzt, wenn eine konkrete Vermittlung ansteht, also beim Übergang von der Schule in den Beruf, da er laut Aussage der Sozialarbeiters nicht länger als sechs Monate tätig sein könne und noch in der Zeit nach der Schulentlassung gebraucht würde.

Aus Sicht der Schulleitung ist eine stärkere Unterstützung des Integrationsfachdienstes bei der Praktikumsbetreuung und Akquise durchaus wünschenswert.

## **Abschlüsse und Zertifikate**

Die Vergabe von Abschlusszeugnissen erfolgt in Form individueller Leistungsbeschreibung in

Textform, mit dem Hinweis, dass die Sonderpädagogische Förderklasse besucht wurde. Sie stellt eine Dokumentation der erworbenen Kompetenzen dar.

## **Erfahrungen und zukünftige Entwicklungen**

*„In manchen Berufsfeldern sind die Sicherheitsvorschriften sehr hoch – ob die Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung diese Vorschriften auch kognitiv erfassen können, muss gut durchdacht werden.*

*Die Bereitschaft der Berufskolleglehrkräfte ohne Fakultas Sonderpädagogik Schülerinnen und Schüler mit Behinderung zu unterrichten und auszubilden, muss gefördert, Fortbildung und Unterstützung z. B. durch Sonderpädagogen, müssen unkompliziert bereitgestellt werden. Der Schulträger muss bereit sein, bauliche Maßnahmen (z. B. kleinere Räume zur Differenzierung, evtl. auch Pflegeeinrichtungen) vorzunehmen.*

*Die abschlussorientierten Bildungsgänge des Berufskollegs mit standardisierten Prüfungsvorgaben machen zurzeit noch einen Abschluss für die Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung unmöglich. Hier wäre eine modularisierte Ausbildung vonnöten.*

*Probleme bereiten oft Heimunterbringung bzw. dadurch bedingte Aus- und Umzüge, die einen regelmäßigen Schul- und Praktikumsbesuch nicht immer möglich machen. Auch Schüler, die in betreuten Wohngemeinschaften leben, dort Probleme haben oder die ihre Wohnform ändern, geraten manchmal in emotionale und existentielle schwierige Situationen und Notlagen, die einen regelmäßigen Schul- und Praktikumsbesuch erschweren“ (vgl. Fragebogen).*

Als weitere Entwicklungen für die Zukunft wird eine schrittweise Inklusion der Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in bereits bestehende Bildungsgänge gesehen unter folgenden Überlegungen:

*„Integration von geeigneten Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in die Ausbildung der Sozialhelfer zum sog. Alltagsbegleiter – in Berufsfelder wie Maler/Lackierer – in das Berufsorientierungsjahr im Berufsfeld Technik und Farbtechnik; die Sonderschulkräfte stehen der o. a. Integration/Inklusion eher kritisch gegenüber.“*

Auch die bisherigen zentralen Zielrichtungen werden überdacht:

*„...dann ergeben sich andere Schwerpunktsetzungen und auch andere organisatorische Möglichkeiten; es ging hier immer um Schüler, die zu gut für die WfbM sind, und die auf den ersten Arbeitsmarkt wollten; insofern müssten wir überlegen ob und wie die Zielsetzung verändert wird...“ (Interviewausschnitt L3).*

## **Modellhafte Elemente für NRW**

Interessant und bedenkenswert für ein übergreifendes Modell einer beruflichen Bildung an allgemeinen Berufskollegs erscheinen hier vor allem folgende Erfahrungen und Entwicklungen:

- erfolgreiche Vermittlungsquote von Schülern auf den Ersten Arbeitsmarkt
- Vorzüge einer Organisation als Sonderpädagogische Förderklasse, zumindest der Konzeption einer „Stammgruppe“
- Betonung der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen
- Notwendigkeit einer Ausweitung des Angebots von Bildungsgängen.

### 3.3.2 Kooperationsklasse am Robert-Wetzlar-Berufskolleg Bonn

#### Zielsetzung:

Berufliche Integration behinderter Menschen auf dem ersten Arbeitsmarkt im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft

#### Adressatenkreis:

Jugendliche und junge Erwachsene, die auf dem freien Arbeitsmarkt nicht konkurrenzfähig sind, aber mit einem Arbeitsplatz in der Werkstatt für Behinderte unterfordert sind.



#### Wie ist der Unterricht organisiert ?

Dauer: zwei Schuljahre

1. *Schulhalbjahr:* fünf Tage Unterricht in der Schule.
2. *Schulhalbjahr:* vier Tage Unterricht in der Schule, ein Tag Praktikum im Betrieb.
3. *Schulhalbjahr:* drei Tage Unterricht in der Schule, zwei Tage Praktikum im Betrieb.
4. *Schulhalbjahr:* zwei Tage Unterricht in der Schule, drei Tage Praktikum im Betrieb.

Auf diese Weise wird den Schülerinnen und Schülern ein allmähliches Hineinwachsen in die Betriebe ermöglicht. Im Idealfall erfolgt dann eine Übernahme durch den Betrieb. Mit zunehmendem Praktikumsanteil verlagert sich auch der Unterricht im Rahmen einer Anleitung vor Ort in den Praktikumsbetrieb. Dabei ist ein hohes Maß an Sensibilität und Zusammenarbeit mit dem Betrieb erforderlich, damit das Praktikum nicht nur schüler- sondern auch immer betriebsgerecht bleibt.



#### Schulinterne Kooperation:

Unterstützt wird der Bildungsgang durch die Kooperation mit den Schülerinnen und Schülern der Fachschule für Heilerziehungspflege. Auf diese Weise erfahren die behinderten Schülerinnen und Schüler eine stärker individualisierte Betreuung und die zukünftigen Heilerziehungspfleger einen größeren Praxisbezug.



Abbildung 16: Flyer der Kooperationsklasse (siehe Homepage [www.rwbk-bonn.de](http://www.rwbk-bonn.de))

#### Profil und Struktur des Kollegs

Wie aus der Homepage dieser Einrichtung hervorgeht ([www.rwbk-bonn.de](http://www.rwbk-bonn.de), Stand: 08.07.2014), ist dieses Berufskolleg mit derzeit 2700 Schülern seit 1995 anerkannte Unesco-Projekt-Schule und hat sich eine interkulturelle Ausrichtung gegeben, mit dem Ziel einer „Förderung der Entwicklung junger Menschen in beruflicher, sozialer und persönlicher Hinsicht.“ Diese Zielstellung ist auch aus der Geschichte dieser 1905 von Robert Wetzlar errichteten Einrichtung begründet. Dem Gründer ging es damals vor allem um „benachteiligte“ junge Frauen und Mädchen und um deren Förderung und Eröffnung beruflicher Chancen.

Die gegenwärtig angebotenen Berufsfelder und Bildungsschwerpunkte liegen in den Bereichen:

- Ernährung und Hauswirtschaft
- Hotel- und Gaststättengewerbe
- Körperpflege und Kosmetik
- Sozial- und Gesundheitswesen.

Dann gibt es noch den Bereich *Integration und Förderung* mit den Schwerpunkten

- Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis
- Internationale Förderklasse

- Berufsgrundschuljahr Sprachliche Qualifizierung
- Werkstattjahr/Jugendwerkstatt
- Berufsorientierungsjahr.
- der Bereich Körperpflege und Kosmetik umfasst
  - Berufsgrundschuljahr Körperpflege
  - Berufsschule: Friseur/Friseurin
  - dreijährige Berufsfachschule für Kosmetik und Fachhochschulreife (staatlich geprüfte Kosmetikerin/FHR).

Das Berufsfeld Sozial- und Gesundheitswesen umfasst unterschiedliche Abschlüsse, von der Fachschulreife des Sozial- und Gesundheitswesens bis hin zur Allgemeinen Fachhochschulreife und Hochschulschulreife.

Interessant für spätere berufliche Tätigkeiten für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung erscheint das Angebot der Sonderpädagogischen Förderklasse im Hotel- und Gaststättengewerbe zum einen und der Hauswirtschaft zum anderen.

<b>Hauswirtschaft</b>	<b>Hotel- und Gaststättengewerbe</b>
Vorbereitungslehrgang auf die Abschlussprüfung in der Hauswirtschaft	Berufsschule: Restaurantfachmann/ Restaurantfachfrau
Fachschule Ernährung und Hauswirtschaft	Berufsschule: Beikoch, Beiköchin
Vorbereitung auf die Meisterprüfung in der Hauswirtschaft	Berufsschule: Hotelfachmann, Hotelfachfrau
Berufsschule: Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin	Berufsschule: Koch, Köchin
<b>Sonderpädagogische Förderklasse für behinderte Schüler</b>	Berufsschule: Systemgastronom, Systemgastronomin
Schülerinnen im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft mit Hotel- und Gaststättengewerbe	Berufsschule: Helfer im Gastgewerbe
Zweijährige Berufsfachschule – Staatlich geprüfte Servicekraft	
Einjährige Berufsfachschule Ernährung und Hauswirtschaft mit Hotel- und Gaststättengewerbe	

Abbildung 17: Angebote in der Hauswirtschaft und im Hotel- und Gaststättengewerbe am Berufskolleg Bonn

### **Beschulung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung**

Bereits Mitte der 90er Jahre kam es zu gemeinsamen Überlegungen mit der Paul-Moor-Schule, einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung, Schüler dieser Einrichtung auf eine Tätigkeit in einem Hotel vorzubereiten (was vorrangig ein Anliegen der Elterninitiative INSEL war). Seit Sommer 1998 existiert ein Bildungsgang, in dem „leistungsstarke“ Schüler der Schule für Geistige Entwicklung auf eine Tätigkeit des Ersten Arbeitsmarktes in Restaurants, Hotels und Seniorenheimen vorbereitet werden. Der Bildungsgang dauert zwei Jahre und zum Sommer 2006 konnten sieben von zwölf Schülern erfolgreich vermittelt werden. Inzwischen wurden 76 Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung aufgenommen, davon 64 entlassen, und darunter ca. 35 auf den ersten Arbeitsmarkt vermittelt.

Schulrechtlich gesehen handelt es sich nicht um eine sonderpädagogische Förderklasse nach § 20 Abs. 6 SchulG, sondern um eine Kooperationsklasse. Wie aus einem Schriftverkehr mit

dem Ministerium vom August 2009 hervorgeht, wurde eine solche als problematisch eingeschätzt, da eine Förderklasse entweder auf der Grundlage der APO\_BK an den einjährigen Bildungsgang der KSOB oder des BOJ adaptiert wird, oder aber ein ganz neuer Bildungsgang mit einem neuen Curriculum entwickelt werden müsste. Außerdem war nicht klar, ob eine sonderpädagogische Förderklasse Geistige Entwicklung nicht in Konflikt mit § 19 Abs. 4 SchulG stehe, denn danach erfüllen bei enger Auslegung die Schüler ihre Schulpflicht an einer Förderschule und nicht am allgemeinen Berufskolleg.

Die Kooperationsklasse, die schulrechtlich einer Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung (Königin-Juliane-Förderschule) angebunden ist, weist folgende Kriterien auf:

- die Klasse hat eine Größe von 12 Schülern; der Unterricht findet statt am Lernort des Berufskollegs.
- Zielgruppe sind Jugendliche am oberen Rand des Leistungsspektrums innerhalb des Förderschwerpunktes Geistige Entwicklung.
- der Bildungsgang dauerte zwei Jahre, und die Schüler erfüllen ihre Berufsschulpflicht am Lernort Berufskolleg.
- Sonderpädagogen und Fachlehrer des Berufskollegs unterrichten gemeinsam mit einem Sonderpädagogen der Förderschule in dieser Klasse.

Weitere Informationen sind aus dem Skript von Hoffmann (2013) zu ersehen, einem Lehrer für Deutsch, Philosophie und Förderpädagogik, der seit 1996 an diesem Berufskolleg tätig und Mitbegründer und Bildungsgangleiter der Kooperationsklasse ist und der auch eine Konzeption zur Inklusion in der Berufsfachschule Sozial- und Gesundheitswesen (BFH) erstellt hat. Hoffmann (2013) geht zunächst in einer persönlichen Einschätzung davon aus, dass derzeit die „wirkliche Gesamtschule“ in der Sekundarstufe II die Berufsschule sei und versucht dies am Beispiel des Bonner Robert-Wetzlar-Berufskollegs zu erläutern. Dort würden von den oben genannten 2700 Schülern bereits ca. 300 mit den Förderschwerpunkten Lernen und Soziale und Emotionale Entwicklung unterrichtet. Über ein differenziertes Angebot an Bildungsgängen sei es hier möglich, im Sinne einer Gesamtschule, auch Schüler mit Behinderungen und sozialen Benachteiligungen beruflich zu unterrichten (über die Abteilung vorberufliche Bildung, Internationale Förderklasse, Werkstattjahr der Caritas, Jugendwerkstatt, Berufsorientierungsjahr, Berufsgrundschuljahr, u.a.).

Als Problem wird von ihm beklagt, dass Schüler mit traditionellem Förderbedarf in NRW in der Sekundarstufe II offiziell allerdings keinen sonderpädagogischen Förderbedarf mehr hätten und dass es keine klare Abgrenzung gebe zwischen den Zuschreibungen „Behinderung“ und „Benachteiligung“. Er fordert auch Schüler aufzunehmen, „die bisher weitgehend aus der Berufsschule ausgeschlossen werden: Schüler mit dem Förderschwerpunkt z.B. Geistige Entwicklung, Menschen mit Schwerstmehrfachbehinderung oder mit Sinnesbehinderungen“ (7).

Derzeit lernen in der jetzigen Klasse, wie auch im oben genannten Eckpunktepapier vorgesehen, 12 Schüler, was der maximalen Klassengröße an einer Schule für Geistige Entwicklung

entspricht. Als Zielgruppe werden vor allem leistungsstarke Schüler aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung angesprochen.

*„... Jugendliche und junge Erwachsene, die auf dem freien Arbeitsmarkt nicht konkurrenzfähig sind, aber mit einem Arbeitsplatz in der Werkstatt für Behinderte unterfordert sind. Das sind in der Regel leistungsstarke Schüler und Schülerinnen der Schule für Geistige Entwicklung und leistungsschwache Schüler der Förderschule Lernen. Auch Schüler der Förderschule körperliche und motorische Entwicklung kommen in Frage, ebenso SchülerInnen mit entsprechenden Behinderungen aus dem gemeinsamen Unterricht in Regelschulen.“ (Hoffmann 2013, 11f)*

Aus der Fragebogenerhebung geht hervor, dass die Schüler dem Intelligenzbereich einer „leichten geistigen Behinderung“ zuzuordnen sind, auch wenn kognitive Voraussetzungen so entscheidend nicht sind; wohl aber wird Wert gelegt auf „Praktische Fähigkeiten“, und ein Ausschlusskriterium sind schwere Verhaltensauffälligkeiten, da solche Schüler von den aufnehmenden Betrieben nicht akzeptiert würden.

Das Leistungsspektrum ist breit gestreut, und bewegt sich im mathematischen Bereich in der Addition und Subtraktion im Zahlenraum bis 10 bis hin zur Bearbeitung von Dreisatzaufgaben, im Lesen ohne jegliche Kenntnisse bis hin zum flüssigen, verstehenden Lesen von einfachen Texten und im Schreiben des eigenen Namens bis hin zum Verfassen kleiner Texte.

10 von den insgesamt 12 Schülern kommen aus der Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und damit, wie bereits am Berufskolleg Neandertal, nur wenige aus der „Integration“ bzw. allgemeinen Schule. Das Durchschnittsalter beträgt 19 Jahre. Alle Schüler fahren mit öffentlichen Verkehrsmitteln und entstammen einem Einzugsbereich bis zu 20 km.

Die Lehrpersonen vertreten die Ansicht, dass es günstig ist, wenn die Schüler nicht zu jung, sondern vielmehr bereits in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fortgeschritten sind, da dies die Aussichten auf eine erfolgreiche Bildung begünstigen würde.

### **Konzeption und Organisation**

Am Robert-Wetzlar-Berufskolleg existiert ein curriculares Angebot für Schülerinnen und Schüler, die zieldifferent nach individuellen Förderplänen lernen, unter der bisherigen Bezeichnung *„Sonderpädagogische Förderklasse (SFK) mit Schwerpunkt Ernährung und Hauswirtschaft/Hotel und Gaststätten“*.

Im Hinblick auf die Organisation des schulischen Angebots wird von einigen Kollegen die Meinung vertreten, dass dieses flexibel gestaltet werden und je nach Alter und Bildung und Förderbedarf ein bis drei Jahre betragen sollte. Weiterhin werden auch andere Berufsfelder wie Gartenbau, Maler und Lackierer, Lagerist oder Einzelhandel als mögliche Optionen eingesetzt. Die Erweiterung des Angebots auf andere Berufsfelder wird durchaus für möglich erachtet, vor allem in den Bereichen Gartenbau, Maler und Lackierer, Lagerist oder im Einzelhandel.

Im Hinblick auf die Frage, ob immer und „um jeden Preis“ eine Ausbildung mit Abschluss anzustreben sei, wird die Meinung vertreten, dass dies für eine spätere berufliche Tätigkeit nicht so sehr bedeutsam sei; gegenüber einer Helfertätigkeit sei hier kein besonderer „Mehrwert“

erkennbar. Zentrales Anliegen sei die Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt. Es dürfe aber auch nicht ausgeschlossen werden, dass Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zielfähig eine Fachklasse im dualen System durchlaufen und auch eine Prüfung mit Teilqualifikationen erfolgreich absolvieren.

### **Inklusion und gemeinsamer Unterricht**

Hoffmann (2013) fordert auch für den Bereich der beruflichen Bildung ein erweitertes Verständnis von Inklusion, mit Blick auf die spätere Arbeitswelt, nach dem Motto „*Es lernen die zusammen, die auch später zusammen arbeiten.*“

*„Bei dem Beispiel Arbeitsplatz Küche bedeutet das: Alle die, die Küchenmeister, Koch, Beikoch oder Küchenhilfe werden wollen, lernen gemeinsam. Dies hat auch Vorteile für den angehenden Küchenmeister. Denn schon während seiner Ausbildung macht er sich vertraut mit dem Umgang mit lernbehinderten Beiköchen oder geistig behinderten Küchenhilfen, die er später in der Großküche anzuleiten hat“ (Hoffmann 2013, 6)*

Was das bereits laufende Modell der Förderklasse angeht, räumt Hoffmann ein, dass diese Organisationsform einem Verständnis von Inklusion nur bedingt entspricht, hält sie aber dennoch für legitim.

*„Denn 12 Menschen mit Behinderung werden hier in einer separaten Klasse unterrichtet. Dennoch ist dieser Bildungsgang hinsichtlich Inklusion ein deutlicher Fortschritt. Denn die Unterbringung von Menschen mit geistiger Behinderung an einer Berufsschule ist nach wie vor die große Ausnahme. Noch wichtiger aber ist die Zielsetzung, nämlich die Inklusion ins Berufsleben.“ (Hoffmann 2013, 11)*

Die Schüler der Förderklasse würden regelmäßig Verkaufsaktionen von selbst produzierten Lebensmitteln in der Schule durchführen und beim Verkauf potentiell mit allen Lehrern und Schülern der Schule in Kontakt treten. Weitere Kontakte ergeben sich bei der Gestaltung einer Schülerzeitschrift oder bei unregelmäßig stattfindenden gemeinsamen Unterrichtsprojekten mit anderen Klassen (z.B. bei dem Projekt "Riesenwäsche").

Was die Akzeptanz im Kollegium angeht, sei die Beschulung von Schülern mit diesem Personenkreis inzwischen eine Selbstverständlichkeit, da Schüler bereits seit 1998 im Kolleg unterrichtet würden.

Was die Sicht der Eltern betrifft, berichten die im Abschlussgespräch anwesenden Personen von guten Erfahrungen, die ihre Kinder am Berufskolleg gemacht hätten, und äußern sich sehr zufrieden mit dem Sonderklassenmodell. Die inklusive Einbeziehung in andere, reguläre Klassen wird aus ihrer Sicht als eher überfordernd eingeschätzt und es wird die Gefahr gesehen, dass die Schüler sonst „an den Rand gestellt würden“. Ein Vater spricht davon, dass er bei seinem Sohn befürchten würde, dass dieser wiederum zu einer Überkompensation neigen würde, so wie dies vorher in der Integration in der Hauptschule der Fall gewesen wäre; die lebenspraktische und handlungsorientierte Ausrichtung in der sonderpädagogischen Förderklasse würde dem entgegenwirken.



## Didaktische Elemente

Hier wird übergreifend auf das Konzept einer Unterstützten Beschäftigung verwiesen. Als didaktisch-methodisches Grundprinzip des zweijährigen bisher schulintern konzipierten Bildungsangebotes soll der Unterricht so weit wie möglich in den (zukünftigen) Lebensfeldern der Menschen mit Behinderung stattfinden, aus denen sich dann wiederum auch die Lernfelder ergeben. Unterricht wird sowohl im berufsbildenden als auch im berufsübergreifenden Bereich erteilt. Die Beschränkung auf das Berufsfeld mit den Bereichen Ernährung und Hauswirtschaft, Hotel und Gaststätten wurde bewusst gewählt, weil hier eine günstige Beschäftigungsoption gesehen wird.

*„Denn gerade in diesen Dienstleistungsbereichen ist zu erwarten, dass der Arbeitsmarkt wächst und auch einfache Tätigkeiten, wie sie die Adressaten bewältigen können, bereithält. Hilfstätigkeiten in der Küche, wie das Putzen und Schneiden von Lebensmitteln, das Bedienen von professionellen Großspülmaschinen, das Eindecken von Tischen für Mahlzeiten, das Anreichen von Speisen und Getränken für hilfsbedürftige Menschen, Waschen und Mangeln mit Großmaschinen sind typische Tätigkeiten, die im Bildungsgang erlernt werden.“ (a.a.O. 13)*

Curricular existiert für den Bildungsgang „Sonderpädagogische Förderklasse“ (SFK) eine Lernfelddidaktik, mit Stand 8/2008 und folgenden fünf Lernfeldern:

1. Arbeiten in der Küche
2. Arbeiten im „Housekeeping“,
3. Arbeiten in der Waschküche
4. Arbeiten im Service
5. am öffentlichen Leben teilhaben – selbständiges Wohnen

Das Lernfeld 1 „Arbeiten in der Küche“ wiederum ist untergliedert in die vier Lernsituationen:

1. „Mein Arbeitsplatz Küche“
2. „Wir stellen einfache Mahlzeiten her“
3. „Wir stellen einfache Mahlzeiten nach einfachen Grundrezepten her“
4. „Wir bearbeiten größere Mengen nach großbetrieblichen arbeitsorganisatorischen Gesichtspunkten“

Wie eine curriculare Ausgestaltung bezüglich Ausgangslage, Kompetenzen, Inhalten und didaktisch-methodische Hinweisen ausschauen kann, wird ausschnitthaft in der folgenden Tabelle veranschaulicht.

Ausgestaltung der Lernsituation 1

Förderungsjahr: Unterstufe Lernfeld: Arbeiten in der Küche Lernsituation: Mein Arbeitsplatz Küche			Gesamtstundenzahl: 36
Beschreibung der LS	Kompetenzen	Inhalte	Hinweise/weitere Fächer
Loma, eine 21-jährige geistig behinderte Erwachsene hat im Rahmen eines Praktikums ihren ersten Arbeitstag in einer Küche. Sie ist erstaunt über die vielen neuen Eindrücke	<b>Fachkompetenzen:</b> <b>Der Schüler kann:</b> - die passende Arbeitskleidung anziehen - die notwendige Körper- und Betriebshygiene anwenden - Regeln für die professionelle Gestaltung eines Arbeitsplatzes anwenden - die wesentlichen Inventarteile benennen	- Arbeitskleidung - Arbeitssicherheit - Hygiene am Arbeitsplatz Küche - Ausstattung einer Küche - richtige Lagerung von LM - ergonomische Grundregeln / Körperhaltung bei der Arbeit - Arbeitsplatzgestaltung	Didaktische Vorgehensweise  Die Fachkompetenzen werden vermittelt durch ständige sich wiederholende kleine Übungen in der Lehrküche  Hygiene Geräte- und Maschinenkunde Ernährungslehre  Die Schüler befassen sich zeitgleich mit Inhalten, die das Erreichen der ausgeführten Kompetenzen unterstützen  Deutsch/Kommunikation:  Begriffsbildung zu den relevanten Fachbegriffen
	<b>Human- und Sozialkompetenzen:</b> <b>Schüler werden befähigt</b> - im Team zu arbeiten - konzentriert eine kleine Aufgabe selbständig zu erledigen		
	<b>Methodenkompetenzen:</b> - Umgang mit Ordnungssystemen in Schränken - eigene Unterlagen (Pictogramme) - aus dem theoretischen Unterricht am Arbeitsplatz benutzen		
Evaluation:			

Abbildung 18: Auszug aus der Lernfelddidaktik im Bildungsgang der SFK, Lernfeld Arbeiten in der Küche, Lernsituation „Mein Arbeitsplatz Küche“

### Methodische Elemente

Als „zentrale Methode“ wird immer wieder auf die Notwendigkeit einer Individualisierung verwiesen; entsprechend werden auch die in der AO-SF generell verpflichtend vorgegebenen individuellen Förderpläne minutiös erstellt.

Da die Schüler ihren zukünftigen Arbeitsort und -platz vor allem auch über *Praktika* kennen lernen sollen, spielen diese eine wesentliche Rolle und ihre Gewichtung nimmt im Laufe der Schulhalbjahre zu:

- 1. Schulhalbjahr: fünf Tage Unterricht in der Schule
- 2. Schulhalbjahr: vier Tage Unterricht in der Schule – ein Tag Praktikum im Betrieb
- 3. Schulhalbjahr: drei Tage Unterricht in der Schule – zwei Tage Praktikum im Betrieb
- 4. Schulhalbjahr: zwei Tage Unterricht in der Schule – drei Tage Praktikum im Betrieb

Interessant erscheint, dass hier jeder Lehrer, der die Lerngruppe unterrichtet, mindestens einen Schüler durchgängig in den Praktika über die zwei Jahre betreut.

### Personelle Ressourcen

Derzeit ist die Klasse durchgängig doppelt besetzt und erscheint personell ausreichend versorgt. Im ersten Jahr sind folgende Lehrkräfte vorgesehen:

- ein Fachlehrer mit 14 Wochenstunden,
- ein Berufsschullehrer mit 10 Stunden,
- ein Sonderpädagoge mit 6,75 Stunden
- ein Sonderpädagoge mit 22,75 Stunden
- ein Sonderpädagoge mit 8,5 Stunden.

Im zweiten Jahr verringern sich aufgrund der wachsenden Praktikumsanteile diese Anteile auf ca. die Hälfte der Stunden. Team-Teaching wird dabei als besonders wichtig erachtet.

*„Eine wesentliche Aufgabe dieses Teams wird es sein, eine inklusive Atmosphäre zu schaffen, bei aller Verschiedenheit eine Atmosphäre gegenseitigen Respekts, gegenseitiger Unterstützung und Wertschätzung. In diesem Modell wird die Berufsschule zum heterogenen-menschlichen Modell einer heterogenen Gesellschaft...“*

*Die Teamarbeit (Förderpädagoge und Fachlehrer des Berufskollegs) hat sich bisher als wesentlicher Faktor des Erfolgs dieses Bildungsgangs erwiesen. Zwei Lehrkräfte, ein Förderpädagoge und ein Fachlehrer des Berufskollegs, leiten diese Klasse gemeinsam. Alle Unterrichtsstunden dieses Bildungsgangs werden in Doppelbesetzung erteilt, um im Rahmen innerer Differenzierung möglichst individuell fördern zu können und den Schülern sowohl in ihren berufsspezifischen Lernfeldern als auch in ihrem sonderpädagogischen Förderbedarf gerecht zu werden. Sie sind gemeinsam für die Planung und Durchführung des Unterrichts verantwortlich.“ (Hoffmann 2013, 17)*

Auch wenn, wie für Jugendliche ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Berufskolleg auch, die Konzentration auf der persönlichen Lebensplanung im Kontext einer späteren beruflichen Tätigkeit stehen soll, so verfolgen die Lehrkräfte neben dem eigentlichen Unterrichten noch weitere Aufgaben:

- *individuelle psychosoziale Begleitung und Betreuung*
- *Akquise von Praktikumsplätzen*
- *Ansprechpartner für Mitarbeiter und Betriebe*
- *Praktikumsanleitung*

Für eine weitergehende, in die Zukunft reichende inklusiv ausgerichtete Berufsschule fordert Hoffmann (2013) grundsätzlich bzw. im Kern eine Lerngruppengröße von 20 Regelschülern und vier Förderschülern (alternativ 18+5 oder 22+3) und dafür eine durchgängige Doppelbesetzung mit einem Regellehrer und einem Förderlehrer wie auch einen separaten pädagogisch nutzbaren Differenzierungsraum.

Die Begleitung der Praktika (Job-Coaching) übernehmen derzeit die Lehrkräfte (über eine Deputationsermäßigung). Der damit verbundene Vorteil wird darin gesehen, dass diese ihre Schüler am besten einschätzen können, und auch informiert sein sollten, was in den Betrieben bzw. in den Praktika „läuft“. Der Integrationsfachdienst wird nicht eingeschaltet.

### **Abschlüsse und Zertifikate**

Ein Schulabschluss in diesem Bildungsgang wird nicht vergeben, wohl aber Zertifikate über praktische Fähigkeiten; auch die Praktikumsbetriebe erstellen ein Zeugnis über die in der Praxis gemachten Erfahrungen und Kompetenzen.



# Robert - Wetzlar - Berufskolleg

u n e s t o r p r o j e k t - s c h u l l e

Berufsbildende Schule der Stadt Bonn für Ernährung und Hauswirtschaft mit Hotel- und Gaststättengewerbe, Sozial- und Gesundheitswesen, Körperpflege und Kosmetik

## Zeugnis

nach § 7 der Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung  
über die Leistungsfeststellung zum Abschluss des Qualifizierungsbausteins  
*Zubereitung von einfachen Speisen und Getränken*

Frau [REDACTED] (zurzeit wohnhaft 53639 Königswinter, Römlinghovenerstr. 52)

geboren am [REDACTED] in [REDACTED]

hat vom 30.08.2010 bis zum 06.07.2012

im Rahmen der Sonderpädagogischen Förderklasse

an dem Qualifizierungsbaustein **Zubereitung von einfachen Speisen und Getränken**

teilgenommen und das Qualifizierungsziel mit

**- mit gutem Erfolg -**

erreicht. (Einordnung gemäß § 6)

Qualifizierungsziel: Die Teilnehmenden arbeiten im Team nach Anleitung bei der Herstellung einfacher Speisen und Getränke. Sie verarbeiten dazu Lebensmittel roh und wenden spezielle Gartechniken an und setzen Geräte und Maschinen rationell und sachgerecht ein. Bei der Ausführung der Tätigkeiten wenden sie die notwendigen Sicherheits-, Gesundheitsschutz-, Hygiene- und Umweltschutzmaßnahmen an.

Der Qualifizierungsbaustein ist dem anerkannten Ausbildungsberuf

**Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin**

zuzuordnen.

Die Bestandteile des Qualifizierungsbausteins sind dem beigefügten Qualifizierungsbild zu entnehmen.

Bonn, den 06.07.2012

\_\_\_\_\_  
Schulleiter

\_\_\_\_\_  
Fachlehrerin

\_\_\_\_\_  
Sonderschullehrer

Abbildung 19: Zeugnis zum Qualifizierungsbild des Qualifizierungsbausteins „Zubereiten von einfachen Speisen und Getränken“

Die Zeugnisvergabe über den Qualifizierungsbaustein „Zubereiten von einfachen Speisen und Getränken“ ist (bislang als einziger) zertifiziert von der Landwirtschaftskammer Nordrhein-Westfalen in Münster. Dieser Baustein existiert als ein vierseitiges Dokument, in dem der zugrunde liegende Ausbildungsberuf, das Qualifizierungsziel, Dauer der Vermittlung und eine Auflistung der zu vermittelnden Tätigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse in elf Punkten beschrieben werden, mit dem Ergebnis, dass die Übereinstimmung dieses Qualifizierungsbildes

mit den Vorgaben des § 3 der Berufsbildungsvorbereitungsordnungs-Bescheinigung „amtlich“ bestätigt wird.

### **Erfahrungen und zukünftige Entwicklungen**

Im Zeitraum Sommer 2004 – Sommer 2006 absolvierten elf Schüler dieses Bildungsangebot und wurden zum Teil auch erfolgreich auf den Ersten Arbeitsmarkt vermittelt. Im Einzelnen ergaben sich folgende Berufswege:

- zwei Schüler wechselten in ein Altenheim in die Wäscherei;
- eine Schülerin in die Küche einer Fortbildungseinrichtung;
- ein Schüler in die Wäscherei eines Altenheims und als Assistent des Hausmeisters
- eine Schülerin in einen Hotelbetrieb (Service)
- eine Schülerin macht eine Ausbildung als Beikoch im Restaurant des Berufskollegs
- eine Schülerin in die WfbM
- ein Schüler in einen betriebsintegrierten Arbeitsplatz der WfbM,
- ein Schüler besucht einen Förderlehrgang

Neben den erfolgreichen Vermittlungen erscheint es bedeutsam, dass gerade im Berufskolleg die Möglichkeit bereitgestellt werden kann, leistungsstarke Schüler mit besonderen Fähigkeiten (auch in den Kulturtechniken) nach Beendigung des Bildungsgangs die Möglichkeit zu bieten, eine Berufsausbildung zum Beikoch oder Helfer im Gastgewerbe zu absolvieren. Weiterhin wird von beachtenswerten Entwicklungen der Persönlichkeit mancher Schüler berichtet.

*„Alleine die Fähigkeit zu erwerben, sich nun in einem Berufskolleg mit über 2000 Schülern zurechtzufinden, ist eine Leistung. Mit der Zeit sieht man die Schüler, die zu Beginn angesichts der Größe der Schule noch ängstlich waren, sich völlig selbstverständlich und selbständig durch das Schulgelände bewegen. Durch Verkaufsaktionen selbst zubereiteter Lebensmittel, regelmäßige Erstellung einer Schülerzeitung, eine Theateraufführung usw. integrieren sich die Schüler in das allgemeine Schulleben. Und Schülern, die lernen, sich selbständig durch Bonn zu bewegen, eröffnet sich eine ganz neue Welt.“ (Hoffmann 2013, 19f)*

Im Hinblick auf entstehende Kosten ist aber auch darauf hinzuweisen, dass eine inklusive Schulentwicklung erhebliche Kosten verursachen wird (vgl. Städtetag Nordrhein-Westfalen 2013) – aber darauf soll hier nicht näher eingegangen werden.

Eine weitergehende Konzeption, die wegen fehlender personeller Ressourcen aber bislang noch nicht realisiert wurde, betrifft die Einrichtung einer inklusiv ausgerichteten Klasse in einem zweijährigen Bildungsgang „Höhere Berufsfachschule Sozial- und Gesundheitswesen“ (vgl. Hoffmann 2013, 13), mit folgender inhaltlicher Ausrichtung:

- 1. Halbjahr: Arbeit mit Kindern und Jugendlichen
- 2. Halbjahr: Arbeit mit Kranken
- 3. Halbjahr: Arbeit mit Senioren
- 4. Halbjahr: Arbeit mit Menschen mit Behinderung

Eine Errichtung dieser Klasse gerade in dem Bereich Berufsfachschule Sozial- und Gesundheitswesen wird damit begründet, dass bei den Regelschülern in besonderem Maße eine Akzeptanz von Behinderungen bei andere Schülern zu erwarten ist, und dass diese quasi im Unterrichtsalltag den Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigungen erfahren und erleben können. Weiterhin wird erwartet, dass Schüler mit Förderbedarf durch den Kontakt mit Regelschülern andere Lernstrategien und soziale Handlungsmuster erlernen können.

Als Adressaten für diese Klasse werden zum einen Regelschüler benannt, die die Fachoberschulreife erworben haben und Förderschüler, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt oder eine deutliche Benachteiligung beschreibbar ist. In diesem Bildungsgang sollen laut Hoffmann (pers. Mitteilung) Schüler aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung nicht ausgeschlossen werden.

### **Modellhafte Elemente für NRW**

Interessant und bedenkenswert für ein übergreifendes Modell einer beruflichen Bildung an allgemeinen Berufskollegs erscheinen hier vor allem folgende Erfahrungen und Entwicklungen:

- Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung sollten nicht zu jung sein; Jugendliche mit möglichst vielen Schulbesuchsjahren und Kompetenzen können unter Umständen erfolgreicher im Berufskolleg beschult werden.
- Das Angebot sollte im Hinblick auf die Inhalte wie auch auf die Dauer flexibel gestaltet werden: Je nach Alter und Bildung und Förderbedarf sollte die Beschulung am Berufskolleg auch mehr als zwei Jahre betragen.
- Die Vorbereitung sollte betriebsnah, auf den Arbeitsmarkt ausgerichtet sein, mit zunehmendem Anteil von Praktika pro Halbjahr; dabei können auch die Lehrpersonen die Betreuung hier übernehmen (und überlassen dies nicht nur dem IFD).
- Über Qualifizierungsbausteine sollte eine Leistungsbeschreibung erfolgen.

### 3.3.3 Inklusiver Bildungsgang „Ernährung und Hauswirtschaft“ am Berufskolleg Hildegardis Münster

#### Profil und Struktur des Kollegs

Die Hildegardisschule wurde 1920, im Franziskushaus am Bohlweg angesichts der Folgen des Ersten Weltkrieges und der Erkenntnis der Notwendigkeit einer ganzheitlichen Frauenbildung unter der Leitung von Sr. Thusnelda Möllene, einer Lehrerin des Lyzeums im Vorsehungskloster St. Mauritz (Ordensgemeinschaft der Schwestern von der göttlichen Vorsehung) gegründet. 1926 wurde die Hildegardisschule zur ersten Frauenoberschule in Deutschland, 1929 wurde das erste Abitur abgenommen.



1998 vollzog sich die Umformung zu einem Berufskolleg des Bistums Münster in den Berufsfeldern Ernährung und Hauswirtschaft sowie Sozial- und Gesundheitswesen. Derzeit gibt es 844 Schüler, die folgendes Bildungsangebot wahrnehmen können:

- einjähriges Berufsgrundschuljahr im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft
- staatlich geprüfte Sozialhelferin/Sozialhelfer (zweijährige Berufsfachschule für Sozial- und Gesundheitswesen)
- höhere Handelsschule (einjährige Berufsfachschule für Wirtschaft und Verwaltung)
- höhere Handelsschule (zweijährige Höhere Berufsfachschule für Wirtschaft und Verwaltung)
- Fachoberschule für Ernährung und Hauswirtschaft (zweijährig) und Fachoberschule für Sozial- und Gesundheitswesen (zweijährig)
- berufliches Gymnasium Ernährungswissenschaften (dreijährig) und Berufliches Gymnasium Erziehungswissenschaften (dreijährig)
- Fachschule für Sozialpädagogik (dreijährig) und Fachschule für Heilerziehungspflege (dreijährig)

In dem über 60 Seiten umfassenden Schulprogramm (vgl. Downloadportal auf der Homepage [www.hildegardisschule.de](http://www.hildegardisschule.de)) wird im Verweis auf die Namensgeberin Hildegard von Bingen und ihrem Wirken auch auf die Elemente einer Selbstbildung und individuellen Förderung verwiesen. In Kap. 1.2.6 wird zudem unter dem Stichwort „Inklusion“ über das Angebot eines inklusiven Bildungsgangs mit hauswirtschaftlichem Schwerpunkt berichtet (vgl. auch Kap. 3.3). Festzuhalten ist also, dass hier programmatisch eine soziale Ausrichtung, auch mit Blick auf Jugendliche mit Behinderungen, zu erkennen ist.

#### Beschulung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Die Errichtung eines inklusiven Bildungsgangs für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an der Hildegardisschule, einem Berufskolleg des Bistums Münster, entstand in Kooperation mit der Papst-Johannes-Schule (PJS; hier werden derzeit ca. 180 Schüler unterrichtet;), einer ebenfalls in Trägerschaft des Bistums stehenden „Bischöflichen Förderschule für Geistige Entwicklung“.

*„Mit Unterstützung des Bistums Münster sollen am Ende der schulischen Ausbildung Arbeitsplätze im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft für die Schüler gefunden werden.“ (Köster/Müting 2012)*

Im Schuljahr 2012/13 wurden drei Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung aufgenommen, und mit 16 weiteren, nicht behinderten Schülern (mit Hauptschulabschluss) unterrichtet.

Aufgenommen werden können derzeit ausschließlich Schüler der o.g. Papst-Johannes-Schule, bei denen die Aussicht besteht, dass ein Weg in ein Berufsleben auch außerhalb von Werkstätten geebnet werden kann.

Die drei Schüler der Papst-Johannes-Schule im ersten Durchgang 2012/13 wie auch die drei Schüler in der derzeitigen Klasse im Schuljahr 2013/14 haben alle die Berufspraxisstufe durchlaufen und insgesamt elf Jahre an dieser Einrichtung verbracht. Dies wird damit begründet, dass die Schüler dann aufgrund ihres Alters und der damit verbundenen Kompetenzen und Lebenserfahrungen „fitter“ seien als bereits nach der 9. Klasse.

Was das Leistungsspektrum der Schüler angeht, beherrschen diese im mathematischen Bereich „einfache Grundrechenarten“, können einfache Texte erlesen und verfügen im lebenspraktischen Bereich über gute manuelle Fertigkeiten und gute soziale Kompetenzen.

### **Konzeption und Organisation**

Der einjährige Bildungsgang ist an der Hildegardisschule im Berufsgrundschuljahr (BHJ) verankert und umfasst derzeit (im aktuellen SJ. 2013/14) insgesamt 19 Schüler.

Im Hinblick auf die Frage nach einer Ausweitung des Bildungsangebots wird verwiesen auf die Möglichkeit zweijähriger Bildungsgänge der Berufsfachschule (Servicekraft).

### **Aspekt Inklusion: Ausmaß des gemeinsamen Unterrichts**

Die Schüler werden, in Abhängigkeit vom Stundenplan, in großen Teilen gemeinsam in den berufsbezogenen Fächern Mathematik und Englisch und teilweise auch in Deutsch unterrichtet. Ansonsten erfolgt überwiegend eine getrennte Unterrichtung. In diesem Rahmen sind auch „gemeinsame Aktionen und Lernsituationen“ angedacht, zumindest was Erfahrungen aus der Schnupperphase angeht.

*„Die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler arbeiteten im Team, wobei jeweils eine Schülerin/ein Schüler der Hildegardisschule mit einer Schülerin/einem Schüler der PJS ein Zweierteam bildete...*

*Um Teamarbeit und Kontinuität zu fördern, wurde festgelegt, dass die Schülerteams in allen vier Praxiseinheiten in gleich bleibender Zusammensetzung arbeiteten.“ (a.a.O. 3)*

Was die Einstellung des Kollegiums betrifft, liegt derzeit kein klares Meinungsbild vor. Notwendigkeit und Bedeutung einer inklusiven Schulkultur würden grundsätzlich als positiv bewertet, wobei der Frage der Ressourcen eine besondere Relevanz zukomme. Die themendifferen-



zierte Beschulung der Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung wird, unter Berücksichtigung der Gelingensbedingungen, als sinnvoll eingeschätzt und stellt für alle Beteiligten eine Bereicherung dar.

### **Didaktische Elemente**

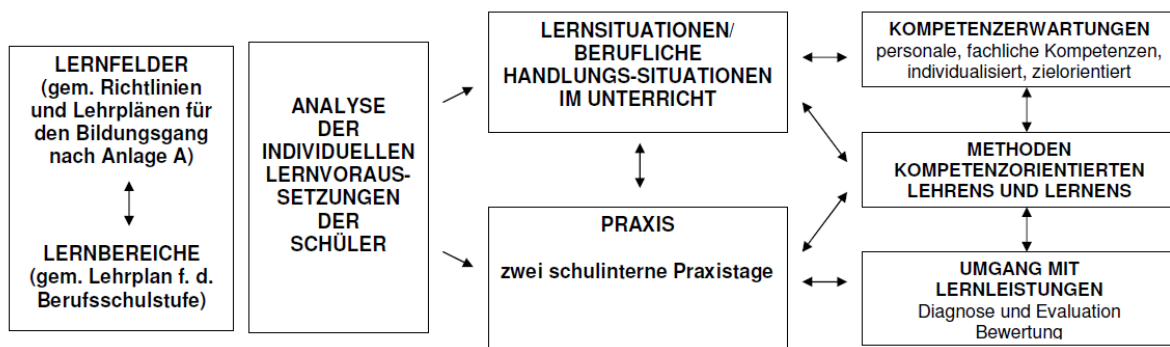
Für den „gemeinsamen“ Unterricht wurde ein 90-seitiger Bildungsplan erstellt (vgl. Arbeitskreis Inklusion, o.J.), mit einer sehr differenzierten didaktisch strukturierten Jahresplanung zu folgenden Einzelbereichen: Ernährung und Hauswirtschaft, Technologie, Wohn- und Wäschepflege, Gesundheitsförderung/Hygiene, Textilverarbeitung, Wirtschafts- und Betriebslehre, Mathematik, Englisch, Deutsch/Kommunikation, Religionslehre, Sport/ Gesundheitsförderung, Politik/Gesellschaftslehre und Projektarbeit.

Dabei tauchen verschieden gefärbte Felder auf, deren Bedeutung in einer Legende erläutert wird:

*„...der grau gefärbte Bereich entspricht den Richtlinien und Lehrplänen zur Erprobung für das Berufsgrundschuljahr im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft (APO-BK, Anlage A) bzw. den schulinternen Curricula, der weiß gefärbte, kursiv geschriebene Bereich entspricht dem Lehrplan der Berufsschulstufe, Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung von Bayern (2007) und dem Lehrplan für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung von Bayern (2003). Das Fach Englisch ist in der didaktischen-methodischen Jahresplanung für die Schüler mit Förderbedarf zugunsten individueller Förderung herausgenommen.“ (Arbeitskreis Inklusion o.J. 3)*

Es wird versucht, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden und die in beiden Plänen enthaltenen Vorgaben bzw. Zielstellungen und Inhalte in einem gemeinsamen Bildungsplan miteinander zu verknüpfen, so dass Jugendliche mit und ohne Behinderung themengleich aber auch zieldifferent an beruflichen Handlungssituationen bzw. Lernsituationen arbeiten können. Dies soll gelingen über eine individuell ausgerichtete Förderung und methodische Maßnahmen wie Reduzierung des Frontalunterrichts, kooperatives Lernen, innere Differenzierung und eine individualisierte Leistungsbewertung.

## Struktur eines Bildungsplans



- „Praktische und theoretische Unterrichtsinhalte sind aufeinander bezogen und ergänzen sich gegenseitig.“ (Lpl für die Berufsschulstufe, S.57)
- „Zunächst erproben sich die Schüler am innerschulischen Praxistag. Praktika außerhalb der Schule erweitern die Erfahrungen durch authentische Lernorte und reale Anforderungen.“ (Lpl für die Berufsschulstufe S. 59)
- „Am Praxistag werden praktische und theoretische Kenntnisse vertieft und in realitätsnahen, an Erfordernissen der Arbeitswelt orientierten Aufgaben angewandt.“ (Lpl für die Berufsschulstufe S. 59)
- „Praxistage erstrecken sich über mindestens einen Unterrichtsvormittag pro Woche.“ (Lpl für die Berufsschulstufe S. 59)
- Praxisangebote: Dienstleistung und Catering, Dienstleistung Wäschepflege, Dienstleistung Reinigung

Abbildung 20: Strukturierung des Bildungsplans Inklusiver Bildungsgang „Ernährung und Hauswirtschaft“ am Hildegardis-Berufskolleg Münster (Arbeitskreis Inklusion der Hildegardisschule o.J.; 7

*Praktika* werden im Berufsgrundschuljahr zweimal für die Dauer von drei Wochen organisiert, was im Vergleich zu den Praktikumsoptionen in anderen Organisationsformen recht wenig erscheint.

### Methodische Elemente

Anfangs wird „interessierten mobilen und umsichtigen“ Schülern der Abschlussklassen der Papst-Johannes-Schule ein einführendes Informationspraktikum angeboten, mit dem Ziel die Hildegardisschule näher kennen zu lernen. Dieses sog. „Schnupperpraktikum“, bestehend aus einer vierwöchigen Orientierungs- sowie aus einer vierwöchigen Praxisphase, soll den Schülern ermöglichen, den Schulweg zur Hildegardisschule einzuüben, sich mit den neuen Strukturen und den Räumlichkeiten vertraut zu machen wie auch gemeinsam mit Schülern dieser Einrichtung erste gemeinsame Erfahrungen im Bereich der Hauswirtschaft zu sammeln.

Es wird weiter versucht, im Rahmen einer Individualisierung und Differenzierung auf die besondere Ausgangslage der Schüler mit Förderbedarf einzugehen, auch im Hinblick auf die Vermittlung und Nutzung von Kulturtechniken.

*„Es wird vom erweiterten Lese- und Schreibbegriff nach Günther ausgegangen. Entsprechend des individuellen Könnens der Schüler werden Arbeitsblätter, Texte, Rezepte und ähnliches auf verschiedene Weise gestaltet. Die Inhalte können den Lesefähigkeiten der Schüler folgend dargestellt werden als Bilder, kombinierte Bild-Wort-Aufgaben, kombinierte Bild-Satz-Aufgaben oder Texte. Die Komplexität der Arbeitsaufgaben muss sich an den kognitiven Möglichkeiten der Schüler orientieren. In heterogenen Lerngruppen wirken alle ihrem Können entsprechend bei den Arbeiten mit. Die Lernerfolgskontrolle ist für die Schüler mit Förderbedarf individuell zu betrachten.“ (Arbeitskreis Inklusion o.J., 1)*

Individuelle Förderpläne werden, den Vorgaben entsprechend, erstellt und minutiös fortgeschrieben.

### **Personelle Ressourcen**

Was die personelle Versorgung angeht wird auf eine Zusammenarbeit unterschiedlicher Fachkräfte beider Systeme hingewiesen. Die Schülerteams werden jeweils sowohl von einem Fachkollegen aus der Papst-Johannes-Schule und einer Fachkollegin aus der Hildegardisschule betreut und begleitet, was wie folgt begründet wird:

*„Die Erfahrungen zeigen zudem, dass für die Durchführung des fachpraktischen Unterrichts ein Team aus Fachkollegen beider Schulformen notwendig ist. Ein Grund dafür ist die erforderliche Professionalität in der fachpraktischen Arbeit, ein weiterer die angemessene Betreuung beider Schülergruppen.“ (Köster/Müting 2012)*

Derzeit, also im Schuljahr 2013/14, stehen für die drei Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung weniger Stunden zur Verfügung, und zwar sechs Stunden Förderschullehrer (vor allem für die Fächer Englisch und Deutsch) und sechs Stunden Fachlehrer für die fachpraktischen Anteile; hier werden die 19 Schüler in zwei Gruppen aufgeteilt.

### **Abschlüsse und Zertifikate**

Solche werden derzeit nicht vergeben.

### **Erfahrungen und zukünftige Entwicklungen**

Aus dem Schreiben der beiden Schulleiter (Köster/Müting 2012) geht hervor, dass diese Organisationsform sich durchaus bewährt hat und Schritt für Schritt und auch mit Erfolg umgesetzt werden kann, sofern eine Reihe von unverzichtbaren Voraussetzungen und Bedingungen vorliegen bzw. bereitgestellt werden.

*„Schon in den ersten Wochen zeigt sich, dass der Bereich der Ernährung und Hauswirtschaft trotz der enormen Leistungsheterogenität der Lerngruppe eine Vielzahl von Anknüpfungspunkten an bisherige schulische Bildung und lebenspraktische Erfahrungen bietet, aus denen sich vielfältige Chancen des gemeinsamen Lernens ableiten lassen. Dies gilt in besonderer Weise für die beruflichen Handlungsfelder Produktion und Dienstleistung, hier unterstützen sich die Schüler zum Beispiel bei der Herstellung einfacher Gerichte oder der Realisierung von Dienstleistungen im Bereich der Wäsche- und Wohnungspflege. Die ersten Erfahrungen machen darüber hinaus deutlich, dass sich für alle Schüler der Klasse spezielle Förderbereiche diagnostizieren lassen, so dass die Lernenden mit Behinderung sich in ihrer Andersartigkeit nicht als ausgegrenzt erfahren, sondern mit Toleranz und Respekt und als Teil der Klassengemeinschaft wertgeschätzt werden. Im Unterrichtsalltag entwickelte sich schnell ein angstfreies und entspanntes soziales Klima, das durchweg von einer positiven Atmosphäre und aktiven Lernbereitschaft geprägt ist.“ (Köster/Müting 2012, 5)*

In allen Bereichen und Belangen des Schulentwicklungsprojektes „*Gemeinsames Lernen an der Hildegardisschule*“ werden aber immer wieder auch die enormen Herausforderungen transparent, die ein inklusiver Bildungsgang mit sich bringt. Diese beziehen sich neben vielen Sachzwängen in besonderer Weise auf die personellen Ressourcen. Gemeinsames Lernen

gelingt nur dann, wenn den Schulen neben den Fachlehrern Förderschullehrer zur Verfügung stehen, die gemeinsam im Team den Unterricht planen, durchführen und evaluieren, für alle Schüler des inklusiven Systems Förderpläne entwickeln und die konzeptionellen Strukturen eines inklusiven Bildungsangebotes fortführen. Obligat ist ergänzend eine sozialpädagogische Begleitung, die den besonderen Erfordernissen eines inklusiven Bildungsgangs Rechnung trägt und den intendierten Übergang Schule – Beruf begleitet. Die Form einer solchen multiprofessionellen Kooperation ist im tradierten Schulsystem bisher nicht verankert. Um eine Kultur von Teamarbeit und Team-Teaching im Bereich der Schule wirksam zu unterstützen, bedarf es insofern elementarer struktureller Veränderungen im Bereich der Schulentwicklung, der Unterrichts- und Personalentwicklung sowie einer gezielten Fortbildungsplanung. So stellt die Implementierung einer inklusiven Bildung und Schulkultur – über das Angebot eines einzelnen inklusiven Bildungsangebotes – auch für die Hildegardisschule eine konkrete Herausforderung dar, die sich nur step by step realisieren lässt und alle Akteure im Bildungsprozess sowie das Schulumfeld einbinden muss (vgl. Köster/Müting 2012).

Weiterhin ist zu berichten, dass die drei Schüler aus dem ersten Durchgang im Schuljahr 2013/14 nach ihrer Entlassung alle in die Werkstatt für behinderte Menschen gewechselt sind, weil eine Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt in Münster nicht möglich war.

Was die Qualität des Unterrichts angeht, konnte über die Hospitation in zwei exemplarischen Unterrichtsstunden beobachtet werden, dass ein gemeinsames Lernen von Schülern in einer Berufsgrundklasse und Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung durchaus möglich ist, wenn der Unterricht gut vorbereitet wurde, eine ausreichende Differenzierung und Individualisierung wie auch methodisch eine handlungs- und interessenbezogene Ausrichtung erfolgt. Dies konnte in einer Englischstunde vom Gutachter direkt beobachtet werden (Begriffe aus dem Wortfeld „*eating*“ und „*drinking*“ im Rahmen von Übungen und Rollenspielen „*Would you like tomatoes on your pizza?*“)

Im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen denken Schulleitung und der Träger über andere, erweiterte bzw. alternative Organisationsformen nach, auch weil eine nur einjährige Beschulung von Jugendlichen aus der Papst-Johannes-Schule in der vorliegenden Form zu kurz erscheint. Hier werden folgende Optionen in Betracht gezogen:

- die Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung durchlaufen zweimal hintereinander das Berufsgrundschuljahr;
- Einrichtung eines Bildungsgangs „staatlich geprüfte Servicekraft“;
- Aufnahme von Schülern bereits nach dem ersten Jahr in der Berufspraxisstufe

Als notwendige „Gelingensbedingungen“ für eine inklusiv ausgerichtete Beschulung werden gefordert:

- Einsatz eines Förderschullehrers mit vier bis fünf Stunden pro Schüler
- Einsatz eines Sozialpädagogen (1/2 Stelle) zur Unterstützung und Begleitung der Klasse und der Kollegen
- Doppelbeschulung in den berufsbezogenen Fächern (individuelle Förderung, auch aufgrund des Gefahrenpotentials)

### **Modellhafte Elemente für NRW**

Hier ist vor allem auf das sehr umfangreiche wie auch differenzierte standortbezogene Curriculum hinzuweisen mit Elementen aus der Berufspädagogik wie auch aus der Sonderpädagogik und mit einer Verschränkung theoretischer und praktischer Anteile. Dadurch wird deutlich, dass es nicht nur notwendig sondern auch möglich ist, ein solches zu erstellen, wenn alle beteiligten Lehrkräfte zusammenarbeiten. Dies bildet gleichsam die Grundlage für eine individuell ausgerichtete Förderung.

### **3.3.4 Gemeinsames Lernen am Hansa-Berufskolleg Unna**



### **Profil und Struktur des Kollegs**

Wie aus der Homepage dieser Einrichtung hervorgeht, bündelt das Hansa-Berufskolleg mit derzeit 2650 Schülern kaufmännische Bildungsgänge des Kreises Unna und umfasst das Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung. In folgenden Bildungsgängen kann hier z.B. eine kaufmännische Berufsausbildung absolviert werden: Bankkaufmann, Bürokaufmann, Fachkraft für Lagerlogistik, Fachlagerist, Bankkaufmann im Groß- und Einzelhandel, Informatikkaufmann, IT-Systemkaufmann, Rechtsanwalt- und Notarfachangestellter, Steuerfachangestellter u.a..

Neben der einjährigen Berufsfachschule, Oberstufe der Handelsschule, Höheren Handelsschule u.a. existiert auch das Berufsgrundschuljahr, in dem derzeit auch Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung aufgenommen und unterrichtet werden. Hier werden eine berufliche Grundbildung im Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung als Grundlage einer nachfolgenden Fachausbildung sowie eine erweiterte Allgemeinbildung vermittelt. Grundlegend ist dabei der folgende Stundenplan, wobei die Stunden den jeweiligen Maximalwert angeben.

**Studentafel**

Fach	Stunden
<b>Berufsbezogener Lernbereich</b>	
BWL mit Rechnungswesen	10
Informationswirtschaft	10
Volkswirtschaftslehre	2
Mathematik	3
Englisch	3
Wirtschaftsgeografie	2
<b>Berufsübergreifender Lernbereich</b>	
Deutsch/Kommunikation	3
Religionslehre	1
Sport/Gesundheitsförderung	2
Politik/ Gesellschaftslehre	1
<b>Differenzierungsbereich</b>	
Kaufmännisches Rechnen	2

### **Beschulung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung**

Ausgehend von anderen Erfahrungen mit Schülern mit Förderbedarf (Autismus u.a.) und schrittweise erfolgenden systemischen Veränderungen (Arbeitskreis Inklusionsbeauftragte; Abteilungsleiter- und Koordinationsstelle für Belange Jugendlicher mit Benachteiligungen; schulinterne Fortbildungen, Schulsozialarbeit und Schülerparlament) erfolgt die Beschulung von jungen Menschen mit Geistiger Behinderung seit dem Schuljahr 2013/14.

Die Initiative zur Beschulung von Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung am Berufskolleg geht zurück auf einen Kreis von Eltern von Kindern mit Trisomie 21, deren Kinder bereits aus dem gemeinsamen Unterricht kamen und eine Alternative zur Fachpraxisstufe an einer Schule mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung gesucht haben. Aus dieser Initiative ist mittlerweile ein Elternverein entstanden (vgl.: [www.ids-unna.de/ids-unna/index.htm](http://www.ids-unna.de/ids-unna/index.htm))

Durch die Kooperation mehrerer Schulen unter Führung des Hansa-Berufskollegs Unna konnte diesen Schülern so ein Angebot zum Gemeinsamen Lernen eröffnet werden.

Derzeit besuchen drei Schüler mit Down-Syndrom den Unterricht der A13A, eine Vollzeitklasse des Berufsgrundschuljahres nach Anlage A der APO-BK. Darüber hinaus wird die Klasse von drei Schülern mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 der Förderschule Lernen und zwei Jugendlichen mit Hauptschulabschluss Förderschwerpunkt Sprache besucht. Die anderen zehn Schüler haben einen Hauptschulabschluss nach Klasse 10 abgeschlossen.

Die Schüler mit Down-Syndrom sind formalrechtlich der Karl-Brauckmann-Schule in Holzwickede (Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung) zuzuordnen, mit der eine Kooperation eingegangen wurde (in Orientierung an § 4 des Schulgesetzes, Zusammenarbeit der Schulen). Einer dieser Schüler wechselte nach der Klasse 9 eines Gymnasiums zum Berufskolleg, die beiden anderen Schüler nach der 10. Klasse Hauptschule.

Die Leistungen dieser Schüler werden am Hansa-Berufskolleg Unna als „mittelmäßig“ im lebenspraktischen Bereich und bezüglich mathematischer Leistungen und als vergleichsweise gut im Bereich des Schriftspracherwerbs eingeschätzt. Die drei Schüler stammen aus einem Einzugsbereich bis zu 10 km, zwei Schüler benutzen öffentliche Verkehrsmittel, alle verfügen somit über recht stabile lebenspraktische Fertigkeiten und Selbstständigkeit in der Mobilität.

### **Konzeption und Organisation**

Jeweils am Montag nehmen die drei Jugendlichen mit insgesamt sechs Unterrichtsstunden am Werkstattunterricht des Berufsorientierungsjahres Farbtechnik und Raumgestaltung im ersten Schulhalbjahr sowie Holztechnik im zweiten Halbjahr des benachbarten Hellweg Berufskollegs Unna teil. Jeweils am Donnerstag findet der entsprechende Werkstattunterricht im Bereich Körperpflege und Hauswirtschaft des ebenfalls benachbarten und per Fußweg erreichbaren Märkischen Berufskollegs statt. An den übrigen Tagen der Woche werden die Jugendlichen am Hansa-Berufskolleg Unna beschult.

Die Konzentration mehrerer Schüler mit Förderbedarf auf eine Klasse wird unter den gegebenen Rahmenbedingungen für sinnvoll erachtet und auch begründet, solange ausgewogene Lerngruppen geschaffen werden können.

*„Wenn ich mir vorstellen würde, ich hätte montags einen Schüler in der Klasse in dem einen meiner Fächer, dienstags in meinem zweiten Fach einen Schüler in einer anderen Klasse ... dann ist es vorteilhaft, dass wir die gebündelt haben vom Arbeitsaufwand her, das empfinde ich im Augenblick so. Ich kann mir vorstellen, dass die Belastung extrem größer wird, wenn ich halt die Schüler getrennt in verschiedenen Klassen in unterschiedlichen Fächern habe. Das stelle ich mir noch einmal als eine andere Herausforderung vor.“*

*„...weil so kann ich ja halt noch so eine äußere und innere Differenzierung vornehmen, dass ich dann sage, den Teil macht ihr jetzt zu dritt für euch und wir kommen dann zum Ergebnis wieder zusammen. Das stelle ich mir im Augenblick noch ganz günstig vor. Alle Schüler arbeiten an einem gemeinsamen Lerngegenstand.“ (Interviewausschnitt L4)*

Ein weiterer Grund kommt aus Sicht der Schulleitung dazu:

*„...die Bündelung von Schülern mit Förderbedarf in einer Klasse hat den Vorteil, dass dann die Kollegen eingesetzt werden können, die dazu eine Bereitschaft mitbringen und die sich das anfangs zutrauen ... und ohne Rücksicht auf diese Bereitschaft würde es sicherlich anders laufen...“ (Interviewausschnitt SL).*

### **Inklusion und gemeinsamer Unterricht**

Nach Aussage der Schulleitung und Lehrkräfte fühlen sich die Schüler in der Schulgemeinschaft angenommen. Diskriminierungen sind bislang nicht bekannt.

### **Didaktische Elemente**

Die in der Klasse eingesetzten Lehrer haben die Arbeitsmaterialien in den Fächern Informatik, Betriebswirtschaft (zusammengesetzt aus Bürowirtschaft und Datenverarbeitung; siehe Stundenplan), Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen, Deutsch, Politik und Religion bereits

überarbeitet. Am Mathematik- und Englischunterricht nehmen die Schüler mit Down-Syndrom nicht teil, wohl aber am Unterricht zur Berufsorientierung.

Die Jugendlichen erhalten zieldifferenzierten Förderunterricht und werden zwei dreiwöchige Praktika absolvieren.

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1	Praxisphase Farb- und Raumgestaltung am Hellweg-Berufskolleg	Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen	Klassenlehrerstunde/ Koordinierungsstunde	Praxisphase Körperpflege und Hauswirtschaft am Märkischen Berufskolleg	Förderstunde
2			Betriebswirtschaftslehre		Betriebswirtschaftslehre mit Rechnungswesen
3		Deutsch	Bürowirtschaftslehre mit Rechnungswesen		Datenverarbeitung
4					
5		Sport	Betriebswirtschaftslehre		
6			Deutsch		
7			Berufswahlvorbereitung		Politik/Geschichte
8		Religion	Förderstunde		

Abbildung 21: Stundenplan der Klasse A13A

### Methodische Elemente

Grundlegende didaktische und methodische Prinzipien finden Berücksichtigung, ebenso wie Elemente eines handlungsbezogenen und offenen Unterrichts.

Für die Schüler der gesamten Klasse wird ein Jahresportfolio entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit erstellt. Sie werden am gleichen Lerngegenstand auf unterschiedlichen Niveaus unterrichtet.

### Personelle Ressourcen

Das pädagogische Konzept für Gemeinsames Lernen am Hansa-Berufskolleg beinhaltet als Kernbausteine Doppelbesetzung im Unterricht, Teamsitzungen und Schulsozialarbeit. Ein Sonderpädagoge der Karl-Brauckmann-Schule in Holzwickede unterstützt die Arbeit des Teams jeweils dienstags und freitags mit insgesamt 12 Stunden.

Die Klasse wird durch eine Schulsozialarbeiterin mit 20 Stunden in der Woche begleitet mit den Aufgabenstellungen, die Akten aufzubereiten und zu führen, die Praktika mit zu organisieren, die Wochenplanarbeit zu begleiten, die Kontakte zu Eltern und sonstigen Einrichtungen wie Arbeitsagentur und z.B. Industrie- und Handelskammer zu initiieren und zu pflegen, im Förderunterricht zu unterstützen sowie den Austausch und die Zusammenarbeit mit den Schulbegleitern zu organisieren und abzustimmen. Der Einsatz einer solchen Schulsozialarbeiterin wird im Kollegium und von der Schulleitung als unverzichtbar erachtet.



Die Jugendlichen mit Down-Syndrom werden zudem von zwei oben bereits erwähnten Schulbegleitern unterstützt, die der Kreis Unna finanziert. Eine Ausweitung ist z.B. für die Begleitung in ein Praktikum jederzeit möglich.

Das gesamte Klassenteam trifft sich zu wöchentlichen Teamsitzungen. In ca. sechswöchigem Abstand tagt ein „Runder Tisch“, der Schüler, Eltern, Schulleitungen, Klassenlehrer und den Inklusionsbeauftragten der Schule und des Kreises Unna zusammenführt. Das Hansa-Berufskolleg Unna strebt zudem den kollegialen Austausch mit Kollegen anderer Berufskollegs an, die ähnliche Vorhaben umsetzen.

Was die personellen Ressourcen angeht wird eine Doppelbesetzung aller Fächer grundsätzlich gewünscht. Die zweite Lehrperson im Unterricht sollte grundsätzlich ein Sonderpädagoge sein, da ein Fachlehrer des Berufskollegs allein die konzeptionellen und erforderlichen Differenzierungen im Unterricht so nicht leisten kann. Ziel ist der Einsatz eines multiprofessionellen Teams aus Lehrern des Berufskollegs, eines Sonderpädagogen und einer Schulsozialarbeiterin sowie der Schulbegleiter.

*„...weil ich da in vielen Dingen auch auf Herrn X (den Sonderschullehrer, Anm. d. Verf.) angewiesen bin. Also ich kann oft gar nicht entscheiden, was ist von dem Niveau oder auch von dem Lerngegenstand her angemessen oder wie könnte ich das angehen, einfach, weil wir dafür ja nicht ausgebildet sind.“*

*„Ich glaube wir könnten nicht das leisten, was Herr X (der Sonderschullehrer Anm. d. Verf.) leistet, weil uns einfach die Erfahrung im Umgang mit den Schülern fehlt“ (Interviewausschnitt 5)*

Die besonderen Herausforderungen für die Lehrpersonen angesichts der komplexen Themenstellung im Unterricht des Berufskollegs werden in der folgenden Einschätzung deutlich.

*„Denn die haben, gerade in diesem Fach, eigentlich kaum Anknüpfungspunkte, denn das Fach Betriebswirtschaftslehre arbeitet mit Begriffen, die teilweise bei uns im Alltag ganz anders belegt sind. Wir brauchen für diese Schüler aber Alltagsbegriffe, weil die Fachbegriffe, so habe ich es erlebt, die Schüler teilweise verwirren, weil sie eben ganz andere Inhalte aufweisen. Im Alltag benutzen wir ganz andere Begriffe, die wir lernen müssen und die die Schüler lernen müssen. Ganz abgesehen davon, dass natürlich – wenn ich jetzt das Beispiel heute mal aus dem Unterricht bringe – eine Exceltabelle oder das Excelprogramm nicht die Medien sind, mit denen ein junger Mensch mit Geistiger Behinderung, wenn er im Bürobereich mal tätig sein sollte, arbeitet; also hab ich jetzt überlegt, was können die für eine Exceltabelle vielleicht bearbeiten oder sich damit auskennen. Da bin ich auf eine Taschengeldverwaltung gekommen. Im Unterricht für die Regelschüler läuft das Planspiel mit der Rand-OHG natürlich weiter; die Rand-OHG bildet ein komplexes Lerngerüst. ... Aber in dieses Lernangebot sind meiner Meinung nach, die drei Schüler nicht, oder am Rande vielleicht, einzubeziehen. Aber es sind nicht die grundlegenden Förderbedarfe dieser Schüler, die damit erfasst werden. Da sind doch Unterschiede. Also so eine Taschengeldtabelle, damit hätten die Schwierigkeiten. Die müssen das erst lernen.“ (Interviewausschnitt L6)*

Die hier gemachte Einschätzung wird in einem späteren Mailaustausch weiter präzisiert:

*„Die oben angeführten Probleme sind eigentlich nicht die Probleme der Schüler mit Trisomie 21... Vielmehr ergeben sich die Probleme aus der Tatsache heraus, dass erprobte Unterrichtsreihen für das Berufsgrundschuljahr auf Schüler mit deutlich abweichenden Lernvoraussetzungen und individuellem Lernverhalten treffen. Hier ist auf Lehrerseite ein Umdenken, Neudenken und aufmerksames Beobachten des Lernverhaltens und der Lernmöglichkeiten erforderlich, um ein Lernen am gleichen Lerngegenstand (Excel) zu ermöglichen.“*

*Mittlerweile haben wir im Fach Datenverarbeitung/Textverarbeitung für die drei Schüler ein eigenes Planspiel entwickelt, in dem die Firma Groß mit kleinen und großen Wasserbällen sowie Schwimmreifen handelt. Bei innerer Differenzierung wurde eine achtstündige Unterrichtsreihe durchgeführt, die die Schüler mit Trisomie 21 von einer gegenständlich erstellten Papiertabelle (farbige Klebepunkte), über das Auszählen der Zellen und die Addition der Zeilen und Spalten (im Kopf oder mit Taschenrechner) zunächst an die Arbeit mit Tabellen heranzuführen. Darauf aufbauend erfolgte das Anlegen einer Excel-Tabelle am PC mit Einfügen der Summenfunktionen.*

*Dabei wurden für die drei Schüler viele Vorteile von Excel-Tabellen gegenüber der Arbeit mit Papiertabelle und Taschenrechner erfahrbar, insbesondere wenn sich der Lagerstand durch Verkäufe und Anlieferungen änderte. So hat der zukünftige Anwender hoffentlich doch eine Vorstellung davon gewonnen, was die Excel-Tabelle eigentlich macht, in die er dann Daten eingibt.*

*Zum Abschluss der Unterrichtsreihe erläuterten die drei der Klasse in einem 30-minütigen-Vortrag ihren Lernweg und ihre Erkenntnisse. Gerade das Fazit unterschied sich dabei nicht von allen anderen Schülern: „Excel ist unser Freund!“ (schriftliche Mitteilung)*

Als notwendig wird ein Ausbau von Entlastungsstunden erachtet, weil der Mehraufwand bzw. die notwendige Zeit für Vorbereitungen erheblich sei (hier wird zeitweise von einem doppelten Vorbereitungsaufwand berichtet).

Den drei Schülern stehen derzeit zwei Schulbegleiter zur Verfügung, deren Einsatz auch geschätzt und als notwendig erachtet wird, und es gebe für diese Personen zahlreiche und vielfältige Aufgaben: Aufsicht in der Pause oder beim Sport; Hilfe bei der Umkleide; Führen der Informationshefte; Begleitung bei den Praktika an den beiden Berufsorientierungsjahren in den beiden anderen Kollegs. Andererseits wurde auch kritisch ein „Vielzuviel“ geäußert, das die Eigeninitiative und Selbsttätigkeit der zu betreuenden Schüler ersticken könne.

Vor allem wird Wert gelegt auf eine Vernetzung und Zusammenarbeit aller Fachkräfte und Institutionen (vgl. Bericht der derzeitigen Beschulung von Schülern mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung (GG)“ im Rahmen des Berufsgrundschuljahres am Hansa-Berufskolleg Unna im Schuljahr 2013/14 und mögliche pädagogische Ziele).

### **Abschlüsse und Zertifikate**

Für die Schüler wird ein Zeugnis erstellt, in dem auch die erworbenen Kompetenzen ausgewiesen werden sollen. Einen Halbjahresbericht haben die drei Jugendlichen als Zwischenbericht zum gleichen Zeitpunkt wie alle anderen Schüler erhalten.

### **Erfahrungen und zukünftige Entwicklungen**

Die Hospitation in zwei Unterrichtsstunden machte deutlich, dass selbst in einem Fach wie Betriebswirtschaftslehre ein gemeinsames Lernen möglich wird, vorausgesetzt die Bildungsziele und -inhalte werden bedarfsgerecht reduziert und methodisch aufbereitet. Ohne eine kontinuierliche Unterstützung (Erklären was gemeint ist; Hilfen zur Durchführung von Aufgabenstellungen) durch den Sonderpädagogen oder die Schulbegleiter war dies aber nicht möglich angesichts der komplexen Themenstellungen (z.B. Datenverarbeitung mit dem Programm Excel).

Elemente eines gemeinsamen Lernens bestehen u.a. darin, dass Schüler mit Förderbedarf von leistungsstärkeren Schülern unterstützt werden, nicht nur ergebnisorientiert, sondern auch über prozess- bzw. lernorientierte Hilfen und Hinweise.

Was die Erfahrungen und Erwartungen der Eltern betrifft, berichten diese im Gespräch, dass der Übergang in das Berufskolleg hart erkämpft worden sei. Es wurde deutlich der Wunsch geäußert, dass die berufliche Bildung möglichst „breit“ ausgelegt wird und ganz unterschiedliche Berufsfelder in die Orientierung einbezogen werden sollten. So sei neben einer Praxisrelevanz und einem Situationsbezug auch eine theoretische Fundierung vonnöten. Im Hinblick auf die Schulorganisation ergibt sich aus Sicht der Eltern die Notwendigkeit einer „Lernortvielfalt und -flexibilität“.

Angedacht ist eine Weiterführung über ein zweites Berufsgrundschuljahr und laut Aussage der Schulleiterin könnte dieses erweitert werden, zum einen über praktischen Unterricht (Werkstattunterricht) in anderen Bildungsgängen, aber auch mit anderen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen, so dass die jungen Leute eine vertiefte Berufsorientierung erreichen. Danach sind ganz unterschiedliche Optionen denkbar, bis hin zu zum Besuch eines zweijährigen Bildungsgangs nach § 66 BBiG in der Berufsschule, zum Beispiel im Bereich der Lagerlogistik, sofern die Wirtschaft einen solchen Arbeitsplatz zur Verfügung stellt.

Auf die Schulbegleiter würde man ungerne verzichten. Für die Schulbegleiter sei eine Anbindung an die Schule wichtig. Eine sog. „Poollösung“ ist dabei wünschenswert. Unverzichtbar dagegen erscheint der Einsatz der Sozialarbeiterin.

*„...kann ich nur sagen, also, wenn Frau Y nicht da wäre, dann würde ich, ich sage es jetzt mal ganz salopp, am Stock gehen. Also sie nimmt ganz viel Arbeit ab, sie kümmert sich, sie pflegt Kontakte mit Außen, mit Dritten, sie pflegt Kontakte zum Teil mit den Eltern, sie pflegt Kontakte mit den anderen Berufskollegs, ich weiß gar nicht, was sie noch alles macht... also das ist wirklich was ... , ohne die Unterstützung würde es nicht gehen. Und wenn das jetzt alles zum Beispiel auch noch an mir als Klassenlehrerin oder vielleicht auch an uns als Lehrerteam hängen bleiben würde, das wäre zu viel.“ (Interviewausschnitt 6)*

Das Fazit hier lautet:

*„Dank der großen Anstrengungen der beteiligten Kollegen, der Schulsozialarbeiterin und der Unterstützung der Schulleitung durch Entlastungsstunden, der Integration der Teamstunden in den Stundenplan und teilweiser Doppelbesetzung ist eine Beschulung mit dem Ziel der Berufsorientierung dauerhaft denkbar. Allerdings müssen die Rahmenbedingungen durch das Land in Form von ständiger Unterstützung durch Sonderpädagogen und zeitlicher Entlastung der Lehrkräfte deutlich verbessert werden. Die räumlichen Gegebenheiten zur zieldifferenten Kompetenzförderung (äußere Differenzierung) müssen geschaffen werden.“ (aus dem Fragebogen)*

### **Modellhafte Elemente für NRW**

Folgende Elemente lassen sich dabei exemplarisch auf die Struktur im Bundesland Nordrhein-Westfalen übertragen:

- die Grenzen der Spezialisierung auf kaufmännische Inhalte machen eine Kooperation mit zwei anderen Berufskollegs erforderlich; gerade dies aber kann auch als Gewinn eingeschätzt werden – eine Kooperation sollte hier gesucht und organisiert werden, um Bildungsangebote auszuweiten.

- weiterhin zeigt sich, wie bereits in Münster der Fall, dass ein gemeinsamer Unterricht und damit auch eine inklusive Beschulung über Außen-/Sonderklassen hinaus möglich ist bzw. wird, wenn grundlegende didaktische und methodische Prinzipien Berücksichtigung finden.
- multiprofessionelle Teams können dabei als grundlegende Voraussetzung des Gelingens einer gemeinsamen Beschulung erachtet werden

### **3.3.5 Modellprojekt Unterstützte Ausbildung nach § 66 BBiG, Wuppertal**

Die Einschätzung dieses Modells basiert nicht wie bei den anderen Schulen oben auf einer Fragebogenerhebung und es erfolgten auch keine Gespräche mit Vertretern der Schule, wohl aber eine Unterredung mit einem der Initiatoren, Herrn Paul-Roemer.

Es handelt es sich um einen abgeschlossenen Modellversuch, der von ganz unterschiedlichen Akteuren in NRW entwickelt wurde, und zwar in Zusammenarbeit zwischen der Agentur für Arbeit Wuppertal, dem Initiativkreis Gemeinsame Schule, dem Integrationsfachdienst Wuppertal, der IHK Wuppertal und der Stadt Wuppertal, auf der Grundlage der Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung und den Rahmenrichtlinien für Ausbildungsregelungen nach § 66 BBiG und § 42m HwO für behinderte Menschen (Laufzeit 2007 bis 2010/2011). Weitere Akteure waren das Integrationsamt beim LV-Rheinland, die HWK Düsseldorf und Vertreter der Berufsschulen (vgl. [www.lvr.de/app/suche/fb137e78-2834-4fbc-878d-c5e43e17f0b2.asp](http://www.lvr.de/app/suche/fb137e78-2834-4fbc-878d-c5e43e17f0b2.asp)). Das Projekt ist einzuordnen in Maßnahmen „*unterstützter betrieblicher und betriebsnaher*“ Ausbildung (vgl. Pantel 2008) im Hinblick auf eine an die Fähigkeiten angepasste Ausbildung über eine „*Teil-Qualifizierung*“ in einem geeigneten Berufsbild und mit dem Ziel einer wohnortnahen nachhaltigen Integration auf dem Ersten Arbeitsmarkt. Die Jugendlichen werden bei der qualifizierten Einarbeitung in einen Betrieb, der Einstiegsqualifizierung zur Vorbereitung auf eine Ausbildung und der Ausbildung nach § 66 Bundesbildungsgesetz (BBiG) unterstützt.

Im Hinblick auf die Zielgruppe ging es hier vor allem um behinderte Jugendliche (§ 19 SGB III) mit einem erheblichen Unterstützungsbedarf, bei denen ein erfolgreicher Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf voraussichtlich nicht möglich ist, bei denen allerdings der erfolgreiche Abschluss einer Ausbildung auf Werkerniveau (§ 66 BBiG/§ 42m HWO) mit einer gezielten Unterstützung zu erwarten war.

Die ursprüngliche Zielstellung bestand darin, zehn Jugendlichen andere Berufschancen als die Beschäftigung in einer Werkstatt für behinderte Menschen zu ermöglichen. Aus finanziellen Gründen wurden lediglich fünf Schüler mit Förderbedarf einbezogen, davon zwei mit Förder-schwerpunkt Geistige Entwicklung, die beide Trisomie 21 aufweisen.

## **Konzeption und Organisation**

Um auf unterschiedlich ausgeprägte behinderungsbedingte Einschränkungen von Jugendlichen bei der beruflichen Integration individuell eingehen zu können, beinhaltete das Gesamtprojekt unterschiedliche Teilkomponenten:

- Modell 1: Unterstützte Ausbildung nach § 66 BBiG/42m HwO
- Modell 2: Unterstützte Einstiegsqualifizierung (EQJ) zur Vorbereitung auf eine Berufsausbildung
- Modell 3: Förderung eines Einarbeitungsjahres (keine Ausbildung)

Dem ersten Konzept lag eine unterstützte Berufsausbildung im Betrieb im Rahmen der beruflichen Rehabilitation nach § 33 SGB IX zugrunde. Die Maßnahme soll die betriebsnahe Berufsausbildung für behinderte Menschen nach § 66 BBiG/§ 42m HwO (mit Abschluss Werker bzw. Fachpraktiker) unterstützen und über individuell ausgerichtete berufspraktische Qualifizierung und Betreuung der beruflichen Eingliederung dienen. Ziel war es, den behinderten Jugendlichen in den einzelnen Ausbildungsschritten so weit als möglich bedarfsgerecht anzuleiten, auch im schulischen Bereich.

Das Projekt wurde seinerzeit auf der Rechtsgrundlage des § 10 SGB III (Freie Förderung) gefördert (dieser Paragraph wurde 2008/2010 aufgehoben). Der Betrieb erhielt während der Ausbildung einen Zuschuss zur Ausbildungsvergütung (§ 235a/236 SGB III), die Teilnehmer eine Vergütung durch den Betrieb. Davon unabhängig konnte Berufsausbildungsbeihilfe beantragt werden.

Das oben erwähnte zweite Konzept wurde zum Teil der ersten Maßnahme vorgeschaltet, um über einen einjährigen Aufenthalt in einem Betrieb (nicht verbunden mit einem Berufsschulbesuch) zu „testen“, ob eine Ausbildung über § 66 BBiG/§ 42m HwO möglich und sinnvoll erscheint.

## **Didaktische und methodische Elemente**

Die Ausbildungsinhalte orientieren sich an der Lage und Entwicklung des allgemeinen Arbeitsmarktes sowie den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe und sollten unter Berücksichtigung der Behinderung angepasst werden.

Die Differenzierung der Ausbildung erfolgt nach Leistungsfähigkeit, Eignung und Neigung des Jugendlichen und den Ausbildungsmöglichkeiten des Betriebes, in Abstimmung mit dem ausbildenden Betrieb, der zuständigen Berufsschule und ggf. mit dem Integrationsfachdienst (IFD) Wuppertal.

Die Berufsschule war einbezogen, sofern noch Berufsschulpflicht bestand, also bei Jugendlichen unter 18 Jahren; von ihr wurde erwartet, zum Ausbildungserfolg beizutragen. Hierfür wurde von der Stadt Wuppertal ein Integrationshelfer (Schulbegleiter) finanziert.

Laut mündlicher Aussage von Paul-Roemer gab es, zumindest für Schüler mit Förderbedarf Geistige Entwicklung, einen Schulbegleiter. Dieser sei, vor allem bei fachorientierten Inhalten wie Fachrechnen oder Englisch, unverzichtbar gewesen, auch weil der Unterricht häufig ziel-different, d.h. mit angepassten Zielen und Inhalten erfolgt sei.

Die Betreuung erfolgt durch einen externen Träger (Integrationsfachdienst), mit den Aufgaben der Akquise geeigneter Ausbildungsbetriebe, einer bedarfsgerechten Unterstützung und psychosozialen Betreuung (Motivierung der Teilnehmer, u.a.) und Information der Betriebe über behinderungsrelevante Erfordernisse, Potentiale und Grenzen der Jugendlichen im Hinblick auf die Ausbildung.

Zur Unterstützung der Ausbildung wurde daneben ein Job-Coach tätig, durch Ausbilder des Betriebes (personelle Unterstützung) oder durch externes Job-Coaching. Die dadurch nicht unerheblichen Kosten wurden von der Agentur für Arbeit erstattet.

Laut Einschätzung von Herrn Paul-Roemer erscheint der Einsatz eines Job-Coaches, an Betriebstagen ca. zwei Stunden pro Tag, unverzichtbar, um dem recht hohen Unterstützungsbedarf von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung gerecht zu werden (zumal der Mitarbeiter in den Betrieben nicht wie in einer Schule die notwendigen Vorerfahrungen im Umgang mit Menschen mit erheblichen kognitiven Beeinträchtigungen mitbringen würde und könnte). Allerdings sei bei der Besetzung darauf zu achten, dass die eher sozialpädagogisch ausgebildete Fachkraft neben einer hohen sozialen Kompetenz auch etwas „vom Fach“ versteht, also berufsfachliche Erfahrungen mitbringt.

### **Erfahrungen und Bewertungen**

Aus einem Schreiben der Geschäftsführung der Agentur für Arbeit Wuppertal vom 17.02.2012 mit einer abschließenden Bewertung des Projektes ist zu erfahren, dass in den ersten beiden Modellen insgesamt fünf Jugendliche, und davon zwei mit „Geistiger Behinderung“, ihre Ausbildung erfolgreich abschließen konnten. Zwei dieser jungen Menschen konnten in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis vermittelt werden.

Zumindest diesen beiden ausbildungsgestützten Konzepten wird in diesem Papier bescheinigt, dass „Ausbildung für Jugendliche mit Geistiger Behinderung auch eine Alternative sein kann“. Diese positive Einschätzung wird allerdings eingeschränkt, weil folgende Voraussetzungen als unverzichtbar beschrieben werden:

- „Ein geeigneter Ausbildungsbetrieb, der ein aktives und glaubwürdiges Interesse an der Ausbildung und Unterstützung eines erheblich benachteiligten Auszubildenden belegen kann.
- Ein Jugendlicher, der über die Eignung für ein Ausbildungsverhältnis verfügt. Die Eignungsprognose ist dabei schon allein deshalb schwierig, weil viele Jugendliche ihre persönliche Entwicklungsphase noch gar nicht abgeschlossen haben. Im Projekt war die Frage der Methodik bei der Prognose häufiger Diskussionspunkt.
- Intensive und kontinuierliche Unterstützung des Jugendlichen durch Dritte, insbesondere durch seine Eltern und/oder weitere Bezugspersonen.“

Laut persönlicher Mitteilung von Herrn Paul-Roemer ist es auch gelungen, über diese Maßnahme einen jungen Mann mit Trisomie 21 im Rahmen des § 66 BBiG/42m HwO zum Beikoch auszubilden. Dieser habe auch weiterhin ein festes Beschäftigungsverhältnis.

Zu seinem Bedauern wurde das Projekt trotz guter Erfolge von der Agentur für Arbeit nicht weiter finanziert. Während der Projektphase seien von ursprünglich zehn „ausgeprägt lernleistungsgeminderten“ Schülern (aus dem Förderschwerpunkt Lernen und Geistige Entwicklung) von der Agentur lediglich fünf finanziert worden, die jedoch alle auf den Ersten Arbeitsmarkt vermittelt werden konnten.

## **Fazit**

Als Anregungen für eine Weiterentwicklung und Erstellung eines landesweit tragfähigen Konzeptes der beruflichen Bildung für Jugendliche mit diesem Förderschwerpunkt können aus diesem Modellversuch wie auch aus dem Gespräch und Mailaustausch mit Paul-Roemer folgende Punkte festgehalten werden:

Es wird eine möglichst betriebsnahe berufliche Bildung empfohlen, mit vielen Anteilen an Praktika und Ausbildungszeiten in Betrieben, so dass im Kern nur eine berufliche Bildung in den Fachklassen im dualen System in Frage kommt; dabei sollten außerschulische Hilfen und Leistungen von Institutionen einbezogen werden, wie z.B.

- individuelle integrative Berufsausbildungen in außerbetrieblichen Einrichtungen in Nordrhein-Westfalen (3. Weg BaE; Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2011).
- Unterstützte Ausbildung nach § 66 BBiG /42m HwO
- Unterstützte Einstiegsqualifizierung (EQJ) zur Vorbereitung auf eine Berufsausbildung oder Förderung eines Einarbeitungsjahres
- Einbeziehung eines Job-Coaches für die Ausbildungszeiten im Betrieb
- Inanspruchnahme eines Minderleistungszuschusses (§ 27 SchwbAV zur Sicherung von Arbeit): Minderleistung/Minderleistungsausgleich beinhaltet die Regelung der Gewährung anteiliger Lohnkosten von schwerbehinderten Menschen, deren Arbeitsleistung aus behinderungsbedingten Gründen erheblich hinter dem Durchschnitt vergleichbarer Arbeitnehmer im Betrieb zurückbleibt. (vgl. [www.integrationsaemter.de/Fachlexikon/Aussergewoehnliche-Belastungen/77c408i1p/index.html](http://www.integrationsaemter.de/Fachlexikon/Aussergewoehnliche-Belastungen/77c408i1p/index.html), Stand: 08.07.2014)

Da eine „Einzelintegration“ in der Regel nicht zu einer ausreichenden personellen Versorgung führt und mobil „reisende“ Sonderschullehrer nicht gewinnbringend erscheinen, wird eine Bündelung von ca. fünf Jugendlichen mit ausgeprägter Behinderung in einer Klasse empfohlen. Dies würde zu einer 2/3 Doppelbesetzung und ausreichenden Versorgung mit Sonderschullehrerwochenstunden führen, davon ausgehend, dass derzeit in NRW im Grundunterricht drei bis fünf Förderschullehrerstunden je Förderschüler berechnet würden (so dass rechnerisch ca. 20 Wochenstunden Förderschullehrer je Klasse möglich würden; das Gutachten von Klemm/Preuss-Lausitz (2011, 78 ff) empfiehlt sogar noch mehr Stunden).

### 3.3.6 Vergleich und Fazit der ausgewählten Einrichtungen

	<b>Berufskolleg Neandertal, Kreis Mettmann</b>	<b>Robert-Wetzlar-Berufskolleg Bonn</b>	<b>Berufskolleg Hildegardis Münster (Priv.Schule in Trägerschaft Bistum Münster)</b>	<b>Hansa Berufskolleg Unna</b>	<b>Teilqualifizierte Ausbildung, Agentur Wuppertal</b>
<b>Zielstellungen</b>	Integration auf den Ersten Arbeitsmarkt	Beschäftigung auf dem Ersten Arbeitsmarkt, vor allem in Restaurants, Hotels und Seniorenheimen	Vorbereitung auf das Berufsleben außerhalb der WfbM, im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft	Berufliche Bildung mit der Option einer Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt	Beschäftigung auf dem Ersten Arbeitsmarkt
<b>Zielgruppe/ Schülerschaft</b>	Schüler aus Schulen mit Schwerpunkt Lernen und Geistige Entwicklung, mit erforderlichen Voraussetzungen und Kompetenzen	auf dem freien Arbeitsmarkt nicht konkurrenzfähige Jugendliche; dazu gehören auch „leistungsstarke“ Schüler aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung.	Schüler der Papst-Johannes-Schule, einer Bischöflichen Förderschule für Geistige Entwicklung, gleiche bischöfliche Trägerschaft in Münster	drei Schüler mit Trisomie 21 (von Eltern aus der Initiative Down-Syndrom Unna) Zusammensetzung: drei Schüler Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung; drei Schüler (Lernen), zwei Schüler (Sprache), ein Schüler mit Autismus; Gesamtschülerzahl 17	Jugendliche (§ 19 SGB III) mit einem erheblichen Unterstützungsbedarf, mit der Möglichkeit eines Abschlusses einer Ausbildung auf Werkerniveau (§ 66 BBiG /§ 42m HWO)
<b>Konzeption/ Organisation</b>	zwei Sonderpädagogische Förder- bzw. Kooperationsklassen (12 Schüler Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung + 13 Schüler FLernen; zweijähriger Bildungsgang Hauswirtschaft; zunehmende Anzahl an Praxistagen ca. 16 Schule pro Klasse	eine Sonderpädagogische Förder- bzw. Kooperationsklasse mit Schwerpunkt Ernährung und Hauswirtschaft/Hotel und Gaststätten;  Klassengröße: 12 Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung;	inklusive Bildungsgang im Berufsgrundschuljahr im Bereich „Ernährung und Hauswirtschaft“; 3 Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung + 16 „reguläre“ Schüler	inklusive Bildungsgang in einer Berufsgrundschulklasse mit kaufmännischer Ausrichtung; die Schüler im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung sind formal Schüler einer benachbarten Förderschule; Kooperation mit zwei anderen Berufskollegs mit anderen Bildungsgängen und Besuch des Werkstattunterrichts im Berufsorientierungsjahr (BOJ)	betriebsnahe Berufsausbildung für behinderte Menschen nach § 66 BBiG /§ 42m HwO in Ergänzung mit weiteren Fördermaßnahmen
<b>Inklusion/ gemeinsamer Unterricht</b>	keine gemeinsame Unterrichtung; Möglichkeiten der sozialen Begegnung im Schulleben und über spezielle Arbeiten	Kooperation im Schulleben (wo diese möglich ist), aber kein gemeinsames Lernen im (regulären) Unterricht	gemeinsamer Unterricht in der Fachpraxis und in allen Fächern außer Mathematik und Englisch	gemeinsamer Unterricht in der Fachpraxis und in allen Fächern außer Mathematik, Englisch, Volkswirtschaft	Fragen einer gemeinsamen Unterrichtung und Vorbereitung in der Berufsschule werden in den vorliegenden Dokumenten kaum thematisiert
<b>Didaktische Elemente (Ziele und Inhalte)</b>	Hauswirtschaft mit Wäschepflege, Mathematik, Deutsch, Kunst, Sport, Ethik, (Lebenskompetenz) und Teilhabe	Inhalte um die Schwerpunkte aus (zukünftigen) Lebensfeldern;	Konzeption eines gemeinsamen Bildungsplans, mit unterschiedlichen Lehrplan-Elementen aus dem Berufskolleg und der Schule mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung	Konzentration auf Vermittlung grundlegender Inhalte im Bildungsgang im Rahmen einer beruflichen Orientierung;	berufs- und betriebsnahe Ausbildungsinhalte



<b>Methodische Elemente</b>	Elemente aus Konzept der Unterstützten Beschäftigung (UB), Individualisierung, Förderplanung, Individuelle Leistungsbewertung	Elemente aus der Unterstützten Beschäftigung (UB), Individualisierung, Team-Teaching	Individuelle Angebote im Rahmen von Differenzierungsmaßnahmen, wenig Praktikumstage	Individualisierung und Differenzierung, handlungsbezogene Ausrichtung	Differenzierung, Leistungsfähigkeit, Eignung und Neigung des Jugendlichen und Ausbildungsmöglichkeiten des Betriebes
<b>Ressourcen</b>	Berufsschul-, Sonderschul- und Fachlehrerin Hauswirtschaft, möglichst Team-Teaching	durchgängig Doppelbesetzung mit einem Förder- und einem Fachlehrer	Fachkollegen aus der Papst-Johannes-Schule und eine Fachkollegin aus der Hildegardisschule	12 Sonderschullehrerwochenstunden, zwei Schulbegleiter, ½ Stelle Sozialarbeiter	Mitarbeit des IFD; vor allem eines Job-Coaches ½ Stelle für Unterstützung am Berufskolleg
<b>Erfahrungen &amp; Bewertungen</b>	überwiegend positive Erfahrungen in dieser Organisationsform mit unterschiedlicher Einschätzung über Möglichkeiten einer beruflichen Bildung in den Fachklassen des dualen Systems; bislang hohe Vermittlungsquote auf den Ersten Arbeitsmarkt	erfolgreiche Vermittlung von einzelnen Schülern auf den Ersten Arbeitsmarkt; Realisierung der inklusiven Klasse Bildungsgang; bislang hohe Vermittlungsquote auf den Ersten Arbeitsmarkt	Vielzahl von Anknüpfungspunkten für gemeinsames Lernen; vielfältige Herausforderungen erfordern u.a. multiprofessionelle Kooperation	Beschulung mit dem Ziel der Berufsorientierung ist dauerhaft denkbar, wenn Rahmenbedingungen "deutlich verbessert" würden	gute Vermittlungsergebnisse; Schwierigkeiten bei der Koordination und Kooperation durch die beteiligten Akteure; Projekt wurde beendet
<b>Geplante zukünftige Entwicklungen</b>	Ausweitung der Einbeziehung in bestehende andere Bildungsgänge wird von der Schulleitung erwogen	„inklusive“ Klasse im einem zweijährigen Bildungsgang „Höhere Berufsfachschule Sozial- und Gesundheitswesen“, wenn personelle Ressourcen bereit gestellt werden; Einbeziehung in weitere Bildungsgänge denkbar	Fortführung in einem zweiten Berufsgrundschuljahr ist geplant; zweijähriger Bildungsgang der Berufsfachschule (Servicekraft) erscheint denkbar	die Einbeziehung weiterer Bildungsgänge erscheint „denkbar“	Maßnahme als Modellversuch beendet
<b>Modellhafte, wesentliche Besonderheiten</b>	im Fall der Bildung von speziellen (Förder-) Klassen im Verbund mit Schülern mit FLernen	durchdachtes Praktikums-konzept mit Erweiterung der Praktikumstage	Inklusive Ausrichtung mit überwiegend gemeinsamem Unterricht, Konzeption eines bedarfsge-rechten Bildungsplans mit Elementen des Berufskollegs und der Sonderschule	Inklusive Ausrichtung mit überwiegend gemeinsamen Unterricht Kooperation mit anderen, benachbarten Kollegs mit weiteren Bildungsgängen, die am eigenen Kolleg nicht angeboten werden können	Betonung der Notwendigkeit und Möglichkeiten einer betriebsnahen, teilqualifizierten und unterstützten Ausbildung, starke Einbindung von IFD und Job-Coach

Abbildung 22: Überblick über Modelle der beruflichen Bildung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an Berufskollegs in NRW

Wie die Übersicht deutlich macht, gibt es in NRW bereits eine Reihe von Berufskollegs, die sich engagiert der Herausforderung gestellt haben, auch Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung aufzunehmen. Die Beschreibung und Analyse hat gezeigt, dass hier bereits zahlreiche Erfahrungen vorliegen, allerdings mit unterschiedlichen Gewichtungen und Ausrichtungen.

- die Organisationsform am Berufskolleg Neandertal, Kreis Mettmann und am Robert-Wetzlar-Berufskolleg in Bonn gelten nach außen hin als Sonderpädagogische Förderklassen, mit der vorrangigen Zielsetzung, die Schüler auf den Ersten Arbeitsmarkt zu integrieren und eine Alternative zur WfbM zu eröffnen, mit einer inzwischen beachtlichen Vermittlungsquote auf den Ersten Arbeitsmarkt;
- zwei jüngere Modelle (Münster und Unna) sind eher „inklusiv“ ausgerichtet, d.h. Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung lernen gemeinsam mit nicht behinderten Jugendlichen in Berufsgrundschuljahren;
- die Initiative ging in der Regel von interessierten und engagierten Eltern und Verbänden sowie von einem Schulträger aus; das Angebot ist, bei den beiden zuletzt genannten Modellen, zur Zeit noch beschränkt auf Jugendliche aus bestimmten Förderschulen oder Elternverbänden.
- die einbezogenen Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung sind im Hinblick auf ihre Leistungen dem Kreis von Jugendlichen mit „leichter geistiger Behinderung“ zuzuordnen, was allerdings nicht bedeutet, dass z.B. die Beherrschung von Kulturtechniken Voraussetzung für eine Aufnahme in die Klassen war, vielmehr wurde Wert gelegt auf lebenspraktische und soziale Kompetenzen und vor allem auf Arbeitstugenden;
- das Alter der Schüler variiert erheblich: die Spanne reicht von Schülern nach Entlassung aus dem 9. Schulbesuchsjahr Gymnasium bis hin zu Jugendlichen, die aus der Berufspraxisstufe nach 13 Schulbesuchsjahren wechseln;
- Von einer Reihe von Kollegen an den befragten Schulen wird empfohlen, Schüler mit einem möglichst hohen Lebensalter aufzunehmen, weil damit in der Regel verbunden ist dass diese über mehr berufliche Vorerfahrungen und Kompetenzen verfügen;
- alle Modelle sind als Kooperationsklassen organisiert, d.h. die Schüler sind schulrechtlich solche einer Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, und nicht des Berufskollegs;
- die Einrichtungen und die befragten Schulleitungen und Lehrkräfte wie auch die Eltern berichten über insgesamt positive Erfahrungen im Hinblick auf die soziale Eingliederung und Akzeptanz;
- was die zentralen Lernziele angeht, stehen in der Regel berufliche Schlüsselqualifikationen im Vordergrund, im Hinblick auf Bildungsschwerpunkte und -inhalte kommt derzeit vor allem dem Bereich Hauswirtschaft und Ernährung bzw. Hotel- und Gaststättengewerbe eine besondere Bedeutung zu; eine Erstellung bedarfsgerechter Curricula mit einer Verknüpfung von Elementen aus der Berufsschul- und Sonderpädagogik erscheint gewinnbringend;
- was zukünftige Entwicklungen angeht, können sich alle Einrichtungen eine Ausweitung auf viele andere Bildungsgänge und Berufsfelder vorstellen;
- in allen Einrichtungen wird die Konzentration von Schülern mit Förderbedarf Geistige Entwicklung, in Kombination mit anderen Förderschwerpunkten, empfohlen, um einen erhöhten Personaleinsatz (in Richtung Doppelbesetzung) zu erreichen;
- Herausforderungen und zu überwindende Barrieren werden deutlich benannt, vor allem im Hinblick auf die Bereitstellung finanzieller Ressourcen.
- was die Erwartungen von Eltern angeht, kann aus den wenigen Gesprächen gefolgert werden, dass diese insgesamt positiv ausfallen, allerdings unterschiedlich im Hinblick auf die Einschätzung der Organisation bzw. inklusiven Ausrichtung der Angebote: je nach der jeweils gegebenen Beschulungsform bevorzugen die Eltern, teilweise in spürbar verteidigender Haltung, „ihre“ Konzeption. Es fiel auf, dass bei gegebener „Besonderung“ diese sehr stark auch von den Lehrkräften als „die richtige“ konturiert wurde, in einem Fall verteidigte sogar der Schülersprecher den nach seiner Darlegung bestehenden Anspruch der sonderpädagogisch geförderten Mitschüler auf eigene Inhalte und dementsprechend auch auf (sonderpädagogische) Förderklassen. Andere Eltern (deren Kinder in nicht separierenden

Settings unterrichtet werden, schätzen dies nicht ausreichend „inklusiv“ ein und bestehen auf einem überwiegend gemeinsamen Lernen zusammen mit nicht behinderten Schülern.

Im Hinblick auf die Erstellung einer übergreifenden, in die Fläche gehenden Konzeption erscheint eine Lernort- wie auch Bildungsgangvielfalt bzw. -flexibilität angezeigt.

## 4 Empfehlungen

Nun gilt es aus all dem als Fazit einen Katalog von Maßnahmen für eine berufliche Bildung von Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen zu erstellen, unter den Bedingungen, dass zum einen der Idee der Inklusion und eines gemeinsamen Lernens in einer möglichst wenig sozial einschränkenden Umgebung entsprochen wird, zugleich aber sichergestellt ist, dass berufliche Bildung gelingt und den besonderen Ausgangs- und Bedarfslagen der Schüler entsprochen wird. Eine Umsetzung ist dabei als längerfristiger Prozess zu gestalten.

Dabei sollen ganz unterschiedliche Aspekte und Voraussetzungen von Schule, beruflicher Bildung und Unterricht in den Blick genommen werden.

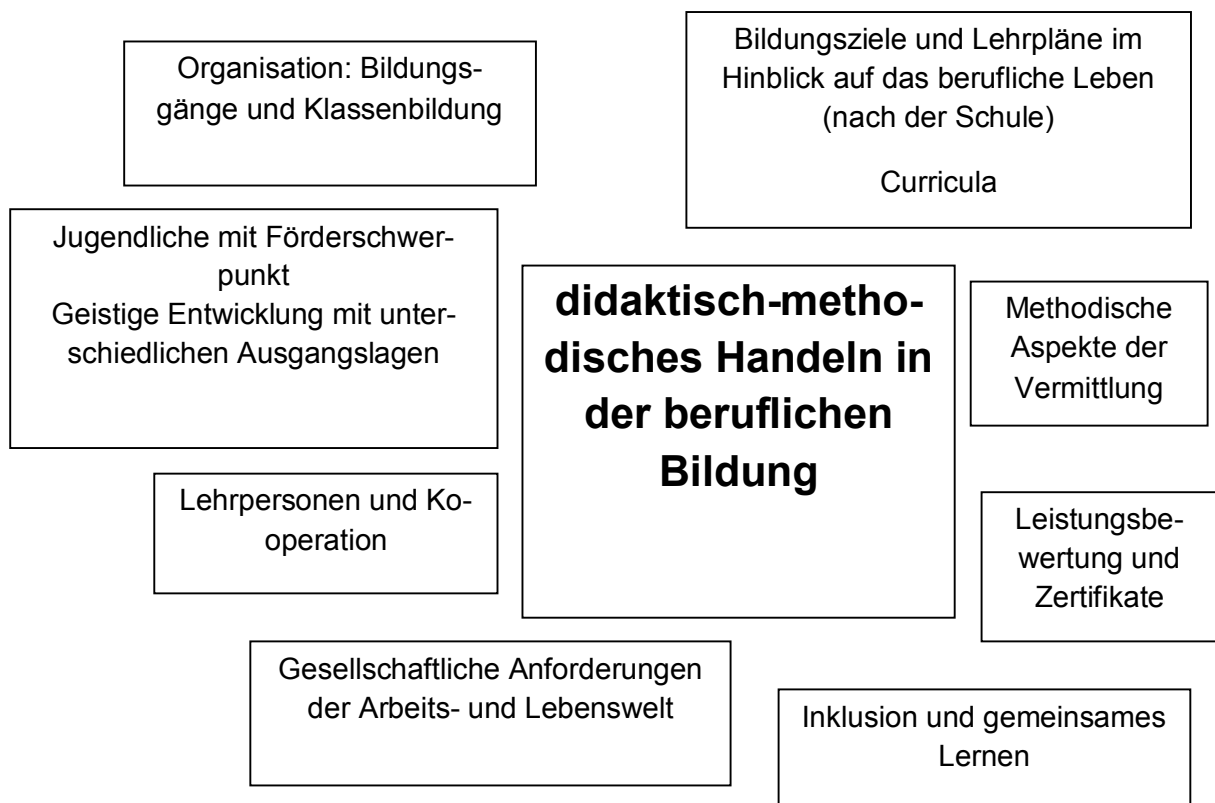


Abbildung 23: Voraussetzungen für schulisches Lernen und eine berufliche Vorbereitung in einem inklusiven Rahmen

#### 4.1 Jugendliche mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung mit unterschiedlichen Ausgangslagen

**Empfehlung 1:** Im Hinblick auf den zu beschulenden Personenkreis ist von einer recht heterogenen Schülerschaft mit unterschiedlichen Ausgangs- und Förderbedarfslagen im Schwerpunkt Geistige Entwicklung auszugehen – es gibt nicht „den“ Schüler mit Geistiger Behinderung. Das Angebot an Zielen, Inhalten und Organisationsformen muss daher vielfältig ausgerichtet sein.

In den oben vorgestellten Modellprojekten wurden bislang Jugendliche unter bestimmten Auswahlkriterien einbezogen, vor allem im Hinblick darauf, ob diese die Voraussetzungen mitbringen, erfolgreich auf den Ersten Arbeitsmarkt vermittelt werden zu können (was durchaus kritisch zu betrachten ist, weil in Orientierung an der Behindertenrechtskonvention es nicht darum gehen darf, Jugendliche an auf dem Markt verfügbare Arbeitsplätze vorzubereiten und anzupassen, sondern vielmehr darum, dass Schule und Gesellschaft alle Vorkehrungen treffen, dass auch Menschen mit unterschiedlichen (beruflichen) Voraussetzungen und Möglichkeiten entsprechend in Arbeit gebracht werden).

Dies führt bislang dazu, dass die Anzahl der Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an Berufskollegs noch sehr überschaubar ist (an den vier ausgewählten Schulen waren dies 30 Jugendliche; jeweils 12 in Bonn und Mettmann und jeweils 3 in Unna und Münster).

Mit zunehmender Anzahl von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung die inklusiv an allgemeinen Schulen unterrichtet werden, wird diese Anzahl steigen (vgl. Kap. 2.1; Abb. 10), weil davon ausgegangen werden muss, dass Eltern eines inklusiv beschulten Kindes eine Fortführung der schulischen (beruflichen) Bildung über die Sekundarstufe hinaus an einem Berufskolleg wünschen. Hinzu kommt, dass auch Eltern von in Förderschulen beschulten Jugendlichen sich teilweise für eine weitere Beschulung entscheiden könnten, wenn diese Option offen steht.

Damit wird sich auch das Leistungsspektrum der Schüler verändern, in Richtung einer größeren Heterogenität, der es entsprechend zu begegnen gilt. Zu berücksichtigen ist weiterhin, dass bereits jetzt Schüler aus ganz unterschiedlichen schulischen Biografien am Berufskolleg beschult werden, und zwar ab

- dem 10. Schulbesuchsjahr, wenn sie nach einer integrativen Beschulung die 9. Klasse eines Gymnasiums verlassen;
- dem 11. Schulbesuchsjahr, wenn sie nach einer integrativen Beschulung die 10. Klasse einer Hauptschule verlassen;
- dem 12. Schulbesuchsjahr, wenn Schüler nach Ende der Oberstufe aus der Schule mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung wechseln;
- dem 14. Schulbesuchsjahr, wenn Schüler nach Ende der Berufspraxisstufe aus der Schule mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung wechseln.

Diesen Möglichkeiten muss im Hinblick auf das Bildungsangebot der Berufskollegs besonders Rechnung getragen werden, z.B. im Hinblick darauf,

- dass jüngere Schüler eher noch Angebote einer beruflichen Orientierung in ganz unterschiedlichen Berufsfeldern und Bildungsgängen benötigen und sich die Zeit am Berufskolleg auch über zwei oder drei Jahre hinaus erstrecken kann,
- dass ältere Schüler (mit einer Reihe von Praxiserfahrungen in der bisherigen Schulzeit) mit einer recht konkreten beruflichen Perspektive gezielter in einem Bildungsgang auf einen Beruf hin ausgebildet werden können. Es muss also eine Berechtigungsgrundlage bestimmt werden.

## 4.2 Inklusion und gemeinsames Lernen

**Empfehlung 2:** Die Beschulung sollte in einer **möglichst wenig sozial einschränkenden Umgebung** erfolgen, im Idealfall als ein gemeinsames Lernen in Regelklassen. Allerdings sollten andere, weniger inklusiv ausgerichtete „Settings“ im Rahmen einer äußeren Differenzierung nicht ausgeschlossen werden, vor allem dann, wenn sie zeitlich befristet sind und begründete Vorteile mit sich bringen.

Spezielle Förderklassen an einem Berufskolleg in Vollzeitform sollten nachrangig eingerichtet werden, weil sie der Leitidee der Inklusion nur bedingt entsprechen.

In der Fachliteratur zur Integration bzw. Inklusion wird bereits seit Jahrzehnten die Frage diskutiert, wie „inklusiv“ ein Angebot an allgemeinen Schule sein sollte und kann, in dem Spannungsfeld zwischen regulärem Klassenunterricht und einer besonderen Unterrichtung in besonderen Klassen bzw. Gruppen, und dies zumindest zeitweise.

Weiterhin sind die Fragen zu stellen, wie stark im Fall der Beschulung in einer regulären Klasse der Unterricht an der Idealform eines Lernens am gemeinsamen Gegenstand (z.B. in Orientierung an das Konzept einer entwicklungslogischen Didaktik nach Feuser) ausgerichtet sein muss, und in wie weit auch andere Formen bzw. Konstellationen eines gemeinsam ausgerichteten Unterrichts (vgl. Wocken 1998) bis hin zu „exklusiven“ Lernsituationen (vgl. Markowitz 2004) zum Einsatz kommen können, sofern ein besonders intensiver Förderbedarf im Schwerpunkt Geistige Entwicklung vorliegt.

Zur Frage ob und in welcher Ausrichtung auch „Sonderklassen“ an einem Berufskolleg legitim erscheinen, hat die Befragung an den Schulen sowohl bei den Lehrkräften wie auch bei den Eltern unterschiedliche Einschätzungen zu Tage gebracht. Für eine inklusive Ausrichtung der Beschulung in regulären Klassen mit nicht behinderten Schülern sprechen vor allem die Möglichkeiten, dass

- Schüler mit Förderbedarf auch von leistungsstärkeren Schülern lernen können;
- Schüler ohne Förderbedarf bzw. Behinderung im Unterricht lernen können, später im Beruf auf Menschen mit Beeinträchtigungen möglichst vorurteilsfrei zu reagieren (Beitrag zu einer inklusiven Bewusstseinsbildung, nach der Devise: „Wer bereits in der Berufsschule gemeinsam lernt wird später im Berufsalltag eher und konfliktfreier zusammen arbeiten“).

Folgende Gründe können allerdings auch die Bildung einer Sonderklasse rechtfertigen:

- Ziel und Inhalte einer beruflichen Bildung können curricular eher an die Ausgangslage, den Interessen und am Bedarf von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ausgerichtet werden;
- die Gefahr einer Überforderung und von Leistungsdruck kann gemindert werden;
- Probleme und Erschwernisse können im Kreis von „betroffenen“ Schülern eher wahrgenommen und bearbeitet werden.

### 4.3 Organisatorische Erfordernisse und Maßnahmen

**Empfehlung 3:** Die Organisation einer Bildung im Berufskolleg sollte dem Prinzip einer **Lernortvielfalt und –flexibilität** unterliegen. Wenn die berufliche Bildung auf die Vermittlung der Jugendlichen vor allem auf den Ersten Arbeitsmarkt zielt, erscheinen solche Organisationsformen bedeutsam und vorrangig, die auch möglichst umfassend auf ein bestimmtes Berufsfeld vorbereiten, und dies möglichst betriebsnah und mit hohen Praxisanteilen. Insofern sind folgende Organisationsmodelle bereit zu stellen:

1. Fachklassen im dualen System, mindestens zwei Jahre
2. Vorbereitung in Berufsgrundschul- oder –orientierungsjahr, bis zu zwei Jahre
3. Sonderpädagogische Stammgruppe in Kombination mit einer Anbindung an mehrere Bildungsgänge
4. Sonderpädagogische Förderklassen bis hin zu eigenen Abteilungen und Förderschulen

Weitere organisatorische Empfehlungen:

- Konzentration von mehreren Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in regulären Klassen und Vermeidung von „Einzelintegrationen“
- Gewährung von ausreichend Lernzeit bzw. Schulbesuchsjahren für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, wenn dies die berufliche Bildung fördert und die Chancen einer Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt erhöht
- Unterschiedliche Organisationsformen, über deren Wahl Schüler und Eltern gemeinsam mit Fachleuten selbst entscheiden können im Hinblick auf die berufliche Bildung und die Vorbereitung auf das Leben nach der Schule

Im theoretischen Eingangsteil wie auch in der Analyse der Modelle in NRW wurde bereits deutlich, dass es derzeit in Deutschland eine recht große Bandbreite an Organisationsformen und Modellen gibt, mit unterschiedlichen Abstufungen und Intensitäten im Hinblick auf eine organisatorische „Eigenständigkeit“ bei besonderen Abteilungen oder „Förderklassen“ bis hin zu einer „voll“ inklusiven Beschulung bzw. einem weitgehend gemeinsamen Unterricht in regulären Klassen. All diese Organisationsformen haben in der Regel besondere Vorzüge wie auch Nachteile, die es zu gewichten und berücksichtigen gilt.

Aufgrund der sehr heterogenen Schülerschaft an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung erwachsen unterschiedliche Ausgangs- und Bedarfslagen einzelner Schüler (von besonders leistungsstarken Jugendlichen, die mit intensiver Unterstützung in einzelnen Fällen auch eine Fachpraktikerausbildung mit Abschluss absolvieren können bis hin zu Schülern im durchschnittlichen Leistungsspektrum, die allerdings über eine Unterstützte Beschäftigung Helfertätigkeiten im Ersten Arbeitsmarkt ausüben können). Daher wird empfohlen, ein möglichst flexibles Angebot an Schlüsselqualifikationen und berufsbezogenen Kompetenzen für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an Berufskollegs zu vermitteln. Hinzu kommt, dass auch die Eltern recht unterschiedliche Erwartungen formulieren, zum einen in Richtung einer breiten beruflichen Grundbildung und Orientierung, und aber auch konkrete (unterstützte) Maßnahmen zur Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt im Kontext einer starken Praxisorientierung.

Daraus erwächst die Notwendigkeit, auch ein möglichst flexibles Organisationsangebot bereitzustellen. Dies bedeutet, dass manche Schüler einen Bildungsgang zum Beispiel im Bereich Hauswirtschaft und Ernährung in einer Fachklasse der Berufsschule im dualen System absolvieren können, andere Schüler aber noch eher eine grundlegende berufliche Bildung und Orientierung erfahren sollten, um besondere Stärken und Schwächen und Optionen für eine berufliche Tätigkeit zu erproben. Insofern erscheint auch eine Kombination aus einem Jahr Berufsorientierungs- oder -grundschuljahr und zwei Jahren Berufsschule im dualen System möglich, wie auch eine berufliche Bildung in Verbund verschiedener benachbarter Berufskollegs, wenn dadurch das Berufsfeldspektrum breiter wird im Angebot (vgl. Modell Unna).

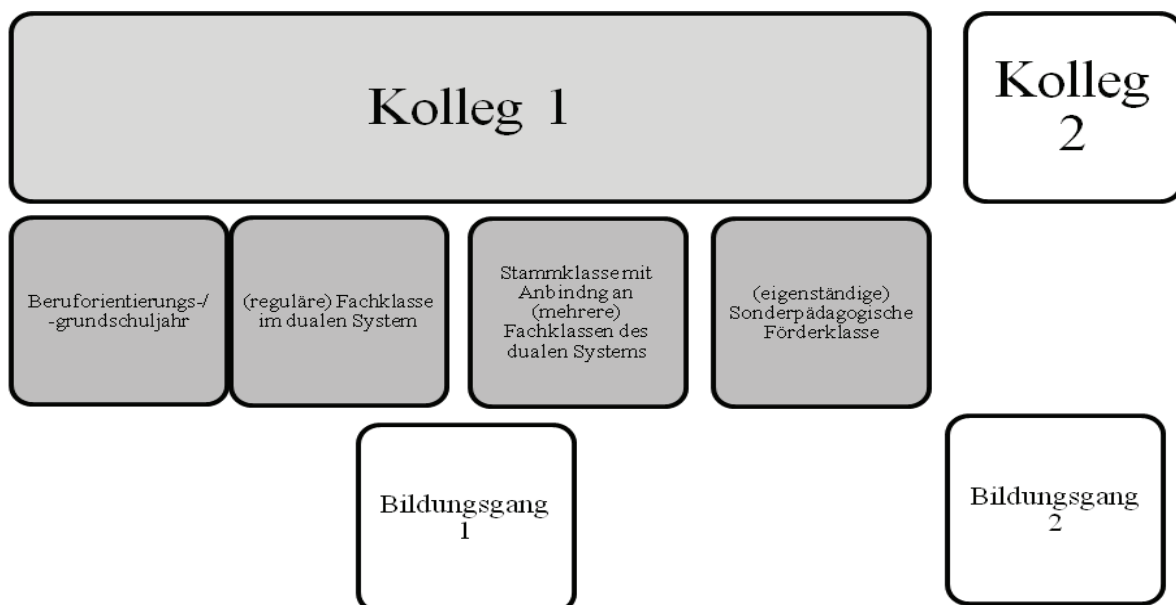


Abbildung 24: Lernortvielfalt und -flexibilität, innerhalb eines Kollegs wie auch mit Angeboten anderer benachbarter Kollegs



Eine berufliche Bildung in den Fachklassen im dualen System sollte aufgrund einer starken betrieblichen Ausrichtung Priorität haben und zumindest für leistungsstarke Schüler in Erwägung gezogen und geprüft werden. Auch wenn bislang kaum Erfahrungen über die Chancen einer Ausbildung im dualen System vorliegen, sollte diese laut Einschätzung von Lehrkräften an Berufsschulen in Einzelfällen erprobt werden (vgl. den Modellversuch in Wuppertal, wo dies mit großer Unterstützung über Job-Coaching u.a. gelungen ist).

- eine Beschulung in Berufsgrundschuljahren (wie in Unna und Münster) mit einer inklusiven Ausrichtung hat sich als praktikabel erwiesen, stößt aber auf Probleme im Hinblick auf eine fehlende Praxis- und Betriebsnähe, auch im Hinblick auf das Ziel der Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt.
- eine „weniger inklusiv“ ausgerichtete Möglichkeit der Beschulung an allgemeinen Berufskollegs besteht in der Bildung von „Förderklassen“ (wie im Berufskolleg Neandertal, oder im Robert-Wetzlar-Berufskolleg in Bonn), mit dem Vorteil, dass die Schüler eine besondere, heilpädagogisch ausgerichtete personelle Betreuung und Unterstützung erhalten, und auch notwendige, spezifische Bildungsangebote (z.B. im lebenspraktischen Bereich; oder Arbeitsfertigkeiten zur Vertiefung) „gesammelt“ organisiert werden können.

Auch wenn Sonderpädagogische Förderklassen an Berufskollegs als Förderort im § 20 Schulgesetz nicht mehr aufgeführt werden, können auch weiterhin sonderpädagogische Förderklassen an allgemeinen Berufskollegs unter das gemeinsame Lernen fallen. In der Begründung zu Artikel 2 Abs. 1 Nr. 2 Übergangsvorschriften des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes wird nämlich unter Hinweis auf den Vorbehalt der progressiven Realisierung dazu ausgeführt:

- „Im Berufskolleg können weiterhin sonderpädagogische Förderklassen eingerichtet werden. Dies gilt nicht nur für die Zeit bis 2016, sondern auch danach (siehe dazu die Begründung zu § 20 Absatz 1).“

Weitere Prinzipien sollten bedacht werden:

- Statt Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung alle in einer Klasse eines bestimmten Bildungsgangs zu sammeln und damit zu riskieren, dass nicht allen Bedarfslagen entsprochen werden kann, sollten Verbundmodelle erprobt werden, derart, dass Schüler in einer Art „*Stammgruppe*“ als Organisationseinheit zeitweise gemeinsam beschult werden, stundenweise dann aber in ganz unterschiedlichen Bildungsgängen Erfahrungen sammeln (in Unna gibt es dazu zwei Nachmittage, wo die Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an zwei anderen Berufskollegs in der Nachbarschaft Erfahrungen in anderen Berufsfeldern sammeln können;
- Für eine berufliche Bildung Jugendlicher mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung sollte genügend *Lernzeit* organisiert werden und die Anzahl der *Schulbesuchsjahre* sollte bei Bedarf heraufgesetzt werden, auch wenn die örtlichen Bedingungen (Berufsgrundschuljahre oder Fachklassen u.a.) dies bislang nicht zulassen. Dies wird begründet mit Blick auf den umfänglichen Bildungs- und Förderbedarf dieser Schüler und in Berücksichtigung eines in der Regel erheblich eingeschränkten Lernverhaltens und aufgrund dessen sehr zieldifferenten Lernvermögens.
- Damit in Verbindung steht die Empfehlung, Schüler nicht allzu zu früh einzuschulen; davon ausgehend, dass ältere und erfahrenere Schüler erfolgreicher am Unterricht in einer Regelklasse mitmachen können.
- Die Konzentration von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung wird empfohlen, zum einen um „Peergroup“-Bildungen unter Schülern mit ähnlichen Interessen- und Bedarfslagen zuzulassen, zum anderen um die Klasse personell besser ausstatten zu können
- Darüber hinaus gilt es vor Ort zu prüfen, ob und bei welchen Bedarfslagen andere, eher separativ ausgerichtete Schulformen weiterhin in Frage kommen.

Auch wenn sich dies mit der Leitidee Inklusion nicht oder nur bedingt vereinbaren lässt, erscheint auch eine Unterrichtung an Förderberufsschulen möglich, weil dort eine Ausrichtung der Zielstellungen und inhaltlichen Angebote nach besonderen Bedarfslagen im Kontext von Behinderung wie auch im Hinblick auf die Situation auf dem Arbeitsmarkt bereits erfolgt, zumindest im Hinblick auf den Förderschwerpunkt Lernen; vonnöten wäre lediglich eine stärkere Ausrichtung auf den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, was bislang in NRW aber nicht (ausreichend) umgesetzt wurde.

Auch eine berufliche Bildung an *Berufspraxisstufen von Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung* sollte nicht von vornherein ausgeschlossen und als Angebot unterbreitet werden. Dies hat im Wesentlichen zwei Gründe: Diese Einrichtungen verfügen zum einen über besondere Erfahrungen im Hinblick auf das Ergreifen heilpädagogisch ausgerichteter didaktischer und methodischer Angebote, und zum anderen hat sich die Arbeit dieser Stufe in den vergangenen Jahren stark gewandelt, weil im Kontext von besonderen Programmen zur Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Kooperation mit außerschulischen Partnern (wie den IFD) hier eine andere Ausrichtung erfolgt, auch im Hinblick auf eine Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt.

Auch wenn nicht eine inklusive Beschulung im Vordergrund steht, wenn also Schüler wie bislang organisatorisch an Förderschulen bzw. Berufspraxisstufen beschult werden, ist eine engere Kooperation der Förderschulen mit berufsbildenden Schulen anzustreben, um von den hier konzentrierten Erfahrungen einer beruflichen Bildung zu profitieren (vgl. vor allem das Modell Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt (KoBV) in Baden-Württemberg).

Die oben vorgestellten Organisationsformen sollten als Angebot bereitgestellt werden, damit die Jugendlichen gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten im Sinne der Leitidee der Selbstbestimmung selbst bzw. mitentscheiden können, in welcher Einrichtung sie auf ihr Leben nach der Schule am besten vorbereitet werden können. Dies kann folgendermaßen aussehen:

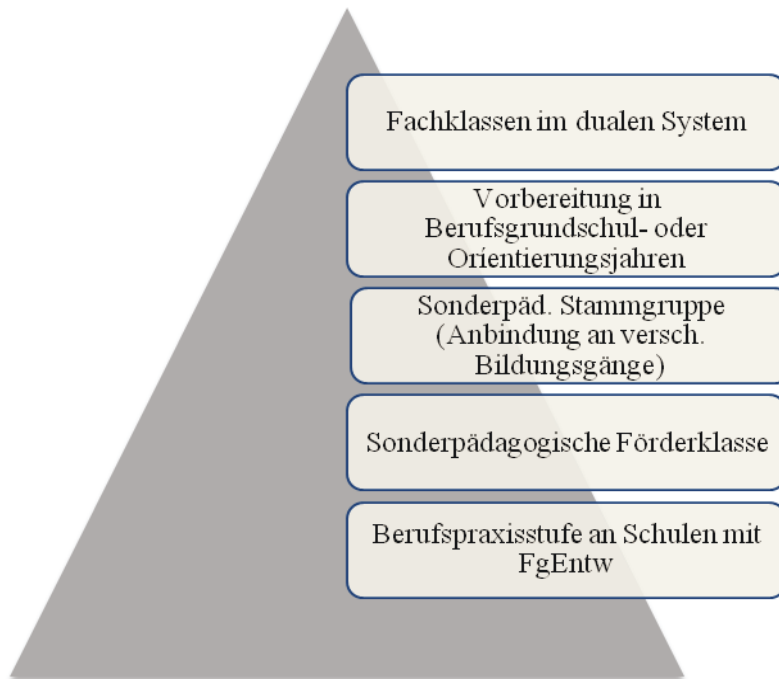


Abbildung 25: Organisationsformen der beruflichen Bildung für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Die Vermeidung einer „Einzelintegration“ wird damit begründet, dass Schüler danach streben, sich mit anderen Jugendlichen zu identifizieren, und dabei komplexe und dynamische Gruppenprozesse ablaufen (peer-group...), auch außerhalb des Unterrichtsgeschehens. Da die Anpassung an das Verhalten der anderen, leistungsstärkeren Jugendlichen und Gruppennormen nicht überfordert und zu belastend wird, erscheint es notwendig, auch Kontakte zu Jugendlichen mit ähnlichen Ausgangs- und Bedarfslagen zu ermöglichen.

#### 4.4 Grundlegende Ziele und Inhalte einer beruflichen Bildung

**Empfehlung 4:** In Orientierung an § 1 der APO-BK (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg vom 21.09.2012) liegt das übergreifende Bildungsziel darin, den Schülern eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz zu vermitteln und sie auf ein lebensbegleitendes Lernen vorzubereiten.

Alle weiteren Ziele und Inhalte bewegen sich im Spektrum einer allgemeinen Bildung in Fächern wie Englisch, Mathematik, Deutsch u.a. und der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und spezifischen Kenntnissen und Kompetenzen in einem ausgewählten Bildungsgang. Folgende Punkte verdienen dabei eine besondere Beachtung:

- Die Angebote sind breit gefächert und orientieren sich in einem Spektrum von Tätigkeits-, Arbeitsplatz-, Berufsfeld- und Berufsbildorientierung.

- Aus dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung gilt es besondere Zielstellungen und Inhalte zu übernehmen, die so nicht oder nicht in diesem Ausmaß und in einer solchen Differenzierung in anderen beruflichen Lehrplänen zu finden sind.
- Die Berücksichtigung weiterer Lebens- und Lernfelder wie Wohnen, Freizeit, Mobilität oder Verhalten in der Öffentlichkeit nimmt neben der beruflichen Vorbereitung einen hohen Stellenwert ein.
- Bezüglich der (Aus-) Wahl von Bildungsgängen an Berufskollegs eröffnet sich ein eher beschränktes Spektrum, unter der Maßgabe, dass Schüler dort auch einen Ausbildungsplatz finden und später in eine Beschäftigung wechseln können.
- Die Ausbildung sollte in Orientierung an bereits vorliegenden oder zu entwickelnden Qualifizierungsbausteinen<sup>4</sup> in den in Frage kommenden Bildungsgängen erfolgen.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Ziele einer beruflichen Bildung an den Berufskollegs für alle Schüler gelten, so auch für solche mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Dies gilt besonders für übergreifende Zielrichtungen wie Berufseignung oder -reife. Wenn es dann allerdings um eine Ausdifferenzierung geht, bedarf es immer einer Ausrichtung an der individuellen Ausgangslage des einzelnen Schülers, und vereinzelt auch der Ausweisung „abgespeckter“ Sonderziele nur für diesen Personenkreis (z.B. im Hinblick auf die Vermittlung lebenspraktischer Kompetenzen oder bezüglich der Mobilität).

Grundlegend gilt, dass für diese Schüler nicht nur die Vermittlung von spezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie voraussichtlich später im Rahmen von vorrangigen Helfertätigkeiten benötigen werden, im Vordergrund stehen dürfen. Vielmehr geht es auch hier zum einen um sog. Schlüsselqualifikationen, zum anderen aber auch um eine Fortführung einer allgemeinen Bildung in ganz unterschiedlichen Fächern.

---

<sup>4</sup> Während Ausbildungsbausteine laut § 5 Abs. 1, Satz 1, Satz 2; § 11, Abs. 1 BBiG abgegrenzte und bundesweit standardisierte, lernergebnis- bzw. outcomeorientierte Einheiten innerhalb der Gesamtstruktur eines Ausbildungsberufsbildes darstellen und zum Erwerb der vollen beruflichen Handlungsfähigkeit gem. § 1 Abs.3 BBiG. unter Beibehaltung der entsprechenden Prüfungsregelungen führen, beinhalten laut § 69 Abs. 1 BBiG Qualifizierungsbausteine „lediglich“ Lerneinheiten, die über eine Auswahl bzw. einen Ausschnitt der zu erwerbenden Fertigkeiten und Kenntnisse einer Berufsausbildung zur Ausübung einer „Tätigkeit“ befähigen und über die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf heranzuführen sollen.

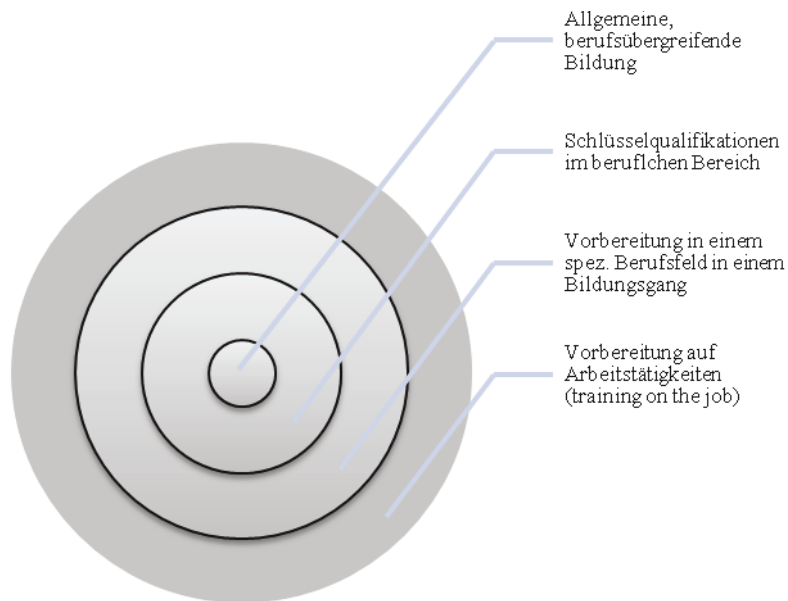


Abbildung 26: Zieldimensionen einer beruflichen Bildung

### **Ziele und Inhalte aus dem Bereich der Sonderpädagogik**

Es ist allerdings auch zu bedenken und zu beachten, dass im Kontext mehr oder minder umfangreicher Lernbeeinträchtigungen und eines Förderbedarfs im Bereich der Geistigen Entwicklung manche Zielstellungen von Bildungsgängen der Berufskollegs für diesen Personenkreis weniger bedeutsam erscheinen, auch im Hinblick auf die in der Berufspraxis zugänglichen Beschäftigungsmöglichkeiten. Hier sind z.B. Fremdsprachen, der Erwerb komplexer mathematischer oder physikalischer Kenntnisse oder betriebswirtschaftlicher Kompetenzen (z.B. die Verwendung von Excel-Dateien und Tabellen) zu nennen. Und weiter gilt es zu bedenken, dass es wiederum andere Zielstellungen gibt, die auch weiterhin nach Ende Sekundarstufe I verfolgt werden müssen, wie z.B. Aspekte der räumlichen, zeitlichen oder lebenspraktischen Orientierung .

Insofern erscheint es sinnvoll, auch zentrale Zielstellungen und Inhalte der Bildungspläne der Werk- oder Berufsschul- bzw. Berufspraxisstufen der Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung aufzugreifen.

Welche zentralen allgemeinen, berufsbezogenen Kompetenzen im Vordergrund stehen können, soll im Folgenden exemplarisch veranschaulicht werden an einer Zusammenstellung der St. Laurentius-Schule in Attendorn in NRW (vgl. [www.laurentiuschule-attendorn.de](http://www.laurentiuschule-attendorn.de), Stand: 08.07.2014). Hier finden sich viele zentrale Zielstellungen bzw. Schlüsselqualifikationen in einer Untergliederung nach den Bereich Sozialverhalten, Selbständigkeit, Arbeitsverhalten und Lernverhalten, die auch in Lehrplänen zu finden sind. Deutlich wird hier bereits, dass die Arbeit bzw. das Arbeitsverhalten nicht alleine im Vordergrund stehen.

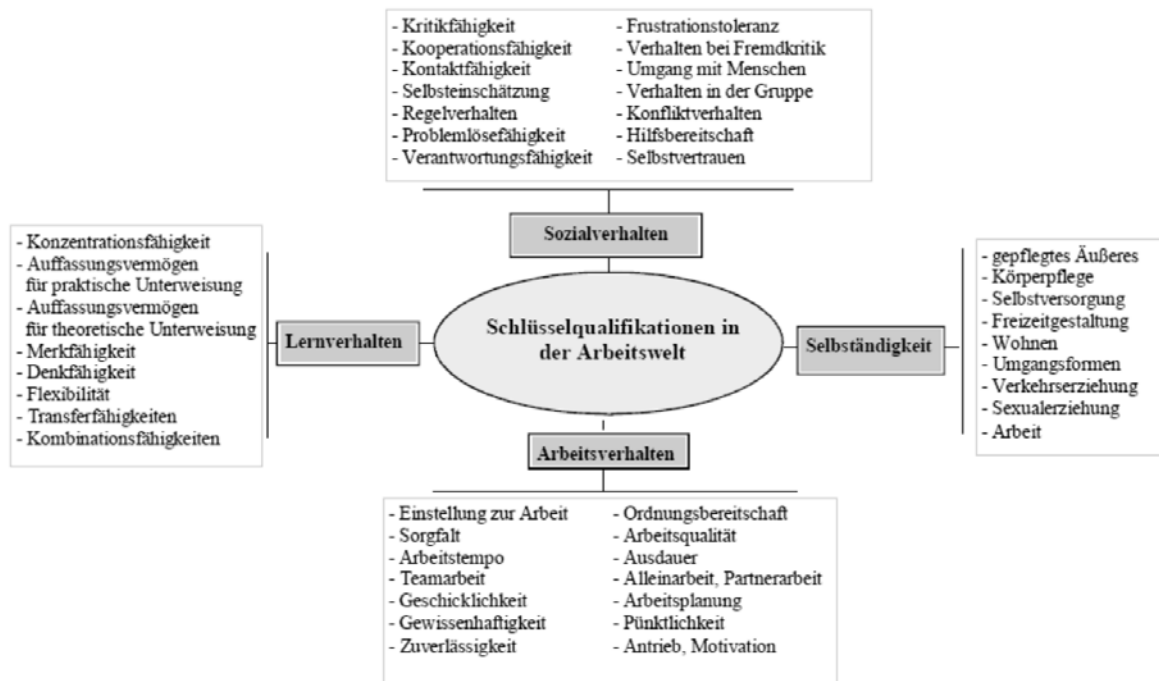


Abbildung 27: Ziele Berufspraxisstufe St. Laurentius Attendorn (Arbeitsgruppe Berufsschulpraxis 2005, 10)

Viele allgemeine Zielstellungen mit zugeordneten Inhalten einer beruflichen Bildung sind in Lehrplänen der Schulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung der einzelnen Länder zu finden, dort allerdings mit besonderen Differenzierungen und Akzentuierungen, wenn es z.B. um zu erwerbende Kompetenzen im lebenspraktischen Bereich oder in der Mobilität geht, über die nicht behinderte Schüler in der Regel bereits verfügen.

Im bayerischen Lehrplan für die Berufsschulstufe (vgl. Bayer. Staatsministerium 2007; Gößl 2008) werden diese im besonderen Lernbereich „Arbeit und Beruf“ aufgelistet, der aber nur einen von sechs zentralen Lehrplanbereichen ausmacht. Arbeit wird in einem erweiterten Verständnis und über „Erwerbsarbeit“ hinausgehend als „aktiv-gestaltende und planvolle Auseinandersetzung mit der Umwelt“ umschrieben (Bayerisches Staatsministerium 2007, 57). Leitziel eines berufsorientierten Unterrichts ist eine Vorbereitung „auf das Arbeitsleben und auf eine selbstbestimmte sowie realitätsorientierte Wahl des zukünftigen Arbeitsplatzes“ (ebda.).

*„Im arbeits- und berufskundlichen Unterricht steht das Wissen über Zusammenhänge und Abläufe in der Arbeitswelt im Mittelpunkt. Praktische und theoretische Unterrichtsinhalte sind aufeinander bezogen und ergänzen sich gegenseitig. Darüber hinaus werden persönliches Erleben und individueller Assistenzbedarf reflektiert und die Ergebnisse individuell dokumentiert. Beobachtungen und Aufzeichnungen von Kompetenzen wie auch berufliche, Wünsche und Ziele fließen in die Lebenswegplanung ein. Erfahrungen in den Bereichen Produktion, Handwerk und Dienstleistung sind Grundlagen für die Wahl des späteren Arbeitsplatzes oder Tätigkeitsbereiches.*

*Das Arbeiten in klassenübergreifenden Arbeitsgruppen, die Orientierung an allgemein gültigen Gütemaßstäben und die Vermittlung klar beschriebener arbeitsweltbezogener Kompetenzen*

*wie planvolles Arbeiten und Einhalten von Zeitvorgaben bereiten die Integration in die Arbeitswelt vor. Kennzeichen und Inhalt des Fachunterrichts sind Unterweisungen zur Handhabung von Werkzeugen und Lehrgänge zur Bedienung von Geräten und Maschinen sowie das Einüben von Arbeitsabläufen... Die Kulturtechniken werden innerhalb konkreter arbeitsfeldbezogener Aufgabenstellungen eingesetzt und anwendungsbezogen geübt“ (ebda., 57).*

An zentralen Lern- bzw. Arbeitsfeldern werden Arbeits- und Berufskunde, gewerblich-technische Arbeitsfelder, kunstgewerbliche Arbeitsfelder, hauswirtschaftlich-soziale Arbeitsfelder sowie Arbeitsfelder in Verwaltung und Lager ausgewiesen. Ein auf diese Handlungsfelder bezogener Unterricht ermöglicht die Ausbildung und die Beurteilung von physischen und psychologischen Merkmalen der Ausbildungsreife.

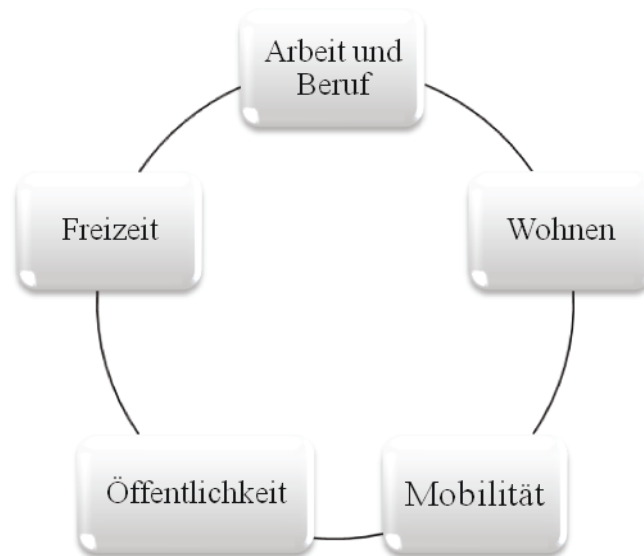


Abbildung 28: Zentrale Bausteine bzw. Lern- und Arbeitsfelder der beruflichen Bildung

Mit einer ähnlichen Ausrichtung, aber weniger umfänglich und differenziert, wird die „Dimension Arbeit“ im Bildungsplan des Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2009, 162 ff.) behandelt, neben der Dimension „Technik, Werken und Medien“. Im rheinland-pfälzischen Lehrplan (vgl. Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend 2001) wird „Arbeit und Beruf“ als „Aktivitätsbereich“ aufgeführt, auf über 30 Seiten und mit Bereichen wie Grundlagen für Arbeit und Produktion, Arbeits- und Produktionsformen, Arbeiten aus dem Bereich Handwerk und Technik, Arbeiten aus dem Bereich Industrie sowie Betriebserkundungen und Betriebspraktika. Die Struktur der Lehrpläne weist damit eher auf eine allgemeine, breite berufliche Grundqualifikation hin, im Sinne der Vermittlung von Schlüsselqualifikation bzw. -kompetenzen“, also von „Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse und Haltungen, die Menschen in die Lage versetzen, am Leben in der Gesellschaft teilzunehmen“ (Bayerisches Staatsministerium 2007, 15). Die Bedeutung von Schlüsselkompetenzen erstreckt sich auf verschiedene Kontexte wie persönliche Lebensgestaltung, aktive Mitwirkung in der Gemeinschaft und Teilhabe an der Arbeitswelt, und umfasst Dimensionen wie Sozial-, Persönlichkeits-, Methoden- und Fachkompetenz. Diese Orientierung beinhaltet u.a. den Vorteil, dass die Schüler später

eher „breit“ aufgestellt sind und auf einen Arbeitsplatzwechsel mit einem anderen beruflichen Profil und neuen Anforderungen flexibel reagieren können. Damit werden wichtige psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit vermittelt, die zugleich als Kennzeichen von Ausbildungsreife gelten können.

### **Ziele und Inhalte aus dem Bereich berufsbezogener Bildungsgänge**

Im Hinblick auf eine Qualifizierung für eine Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt ist abzuwägen, ob und wie eng diese auf den Erwerb von aus Inhalten anerkannter Ausbildungsberufen abgeleiteten Teilqualifikationen nach § 68 BBiG oder auf den Erwerb von Ausbildungsabschlüssen in sogenannten Helferberufen mit reduzierten Ausbildungsinhalten nach § 66 BBiG auszurichten ist - oder aber sich lediglich auf einzelne berufliche Tätigkeiten richtet. Diesbezüglich kann eine Orientierung an der „aktionbildung“ der BAG **Werkstätten für behinderte Menschen e. V.** (2004; <http://www.aktionbildung.de/seiten/index.php>, Stand: [08.07.2014](#)) erfolgen. Hier wurden mit dem Ziel einer Neustrukturierung des Berufsbildungsbereichs der Werkstätten zielgruppenorientiert modular aufbereitete Elemente beruflicher Bildung entwickelt und in ausgewählten Modellstandorten erprobt. Dabei wird eine Unterscheidung vorgenommen in vier Abstufungen

- Tätigkeitsorientiert: Erlernen einzelner Tätigkeiten wie Montagearbeiten, Etikettieren, Sortieren oder Verpacken
- Arbeitsplatzorientiert: Kennen lernen aller Tätigkeiten an einem bestimmten Arbeitsplatz
- Berufsfeldorientiert: Erlernen spezieller Kenntnisse für bestimmte Tätigkeitsbereiche
- Berufsbildorientiert: Erwerben von Kenntnissen und Fähigkeiten, die den Wechsel in eine Ausbildung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt ermöglichen

Im Hinblick auf die besondere Aus- bzw. Zielrichtung auf bestimmte Bildungsgänge stellt sich die zentrale Frage, in welchen beruflichen Feldern Jugendliche mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung voraussichtlich später mit Erfolg tätig werden können und welche eher nicht in Frage kommen. Wie bereits in Kap. 2.3.2 deutlich wurde, sind bestimmte berufliche Qualifikationen für eine erfolgreiche Vermittlung in Helfertätigkeiten über eine Unterstützte Beschäftigung von maßgeblicher Bedeutung. Dazu zählen vor allem intrinsische Eigenschaften (Motivation), Arbeitsverhalten und -tugenden, soziale Kompetenzen (Umgangsformen oder auch Kritikfähigkeit), Konzentration und Verstehen von Anweisungen oder Mobilität. Weniger relevant sind dagegen kognitive Kompetenzen oder Beherrschung von Kulturtechniken.

Was die Branchenvielfalt betrifft, in der Menschen mit Geistiger Behinderung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt in vertraglich gebundene Arbeitsverhältnisse vermittelt werden konnten, scheinen sowohl das verarbeitende Gewerbe (z. B. Herstellung und Verarbeitung von Nahrungsmitteln, Weberei und Verarbeitung von Textilien) als auch der Bereich des Gesundheits- und Sozialwesens (z. B. Seniorenheime) eine besondere Stellung einzunehmen, dicht gefolgt



von Gastronomie und Einzelhandel (vgl. Fischer/Gebert/Kießling 2014). Kaum eine Rolle spielen dagegen Arbeiten im Verwaltungsbereich.

Auch im Hinblick auf konkrete Aufgaben, die die befragten Personen verrichten, ist ein breites Spektrum an vor allem manuell ausgerichteten Tätigkeiten zu beobachten:

- hauswirtschaftliche Tätigkeiten (z. B. Küchentätigkeit, Putz-/Reinigungsarbeiten),
- textiler Bereich (z. B. Mangeln, Zuschneiden für Näher(innen))
- Produktion und Reparatur (z. B. Schrankteile stapeln, Metallteile entgraten)
- Handwerk (z. B. Schrauben, Nageln)
- Lageristentätigkeiten (z. B. Stapler fahren, Lager auffüllen)
- Getränkehandel (z. B. Leergut sortieren)
- Landwirtschaft und Gartenbau (z. B. Rasen mähen, Pferdepflege)
- Hausmeistertätigkeiten (z. B. Mülldienst, Kehren)
- Kurierarbeiten (z. B. Botendienst)
- Pflege und Betreuung (z. B. Betreuungshelfer, Windeln wechseln)
- Umzugsservice (z. B. Möbelauf- und -abbau, Hausräumungen)
- Büro- und Kundenservice (z. B. einfache Zuarbeiten im Büro, Kundenbetreuung)
- Dienstleistung (z. B. Gästebediener in der Cafeteria)

Auch die Einschätzung der befragten Lehrpersonen aus den vier Schulen in Kap. 2 macht deutlich, dass die Anzahl der in Frage kommenden Bildungsgänge beschränkt zu sein scheint; hier wurden u.a. benannt:

- Hauswirtschaft in Verbindung mit Ernährung oder Körperpflege
- Maler und Lackierer
- staatlich geprüfte Servicefachkraft,
- Sozial- und Gesundheitswesen
- Lagerhaltung.

Was die curriculare Gestaltung betrifft, sollten vorliegende Qualifizierungs- bzw. Ausbildungsbausteine zum Tragen kommen, beziehungsweise, falls diese noch nicht in der notwendigen Differenzierung vorliegen, entsprechend geschaffen werden. Eine solche Ausrichtung wird im Rahmen einer inklusiven beruflichen Bildung immer wieder erhoben.

*„Es ist anzustreben, dass die Berufsausbildung in allen relevanten anerkannten Ausbildungsberufen in zertifizierbaren Ausbildungsbausteinen strukturiert und der Ausbildungsabschluss entsprechend den individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen mit Behinderung auch in Etappen erreichbar ist. Durch die Strukturierung der Ausbildung in Bausteinen kann für diese Jugendlichen nicht zuletzt die Motivation für eine disziplinierte Durchführung der Berufsausbildung gestärkt werden.“ (Euler/Severing 2014, 21)*

Solche Bausteine existieren bereits, so in Projekten zur Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf, z.B. im Modell STAR ([www.lwl.org/LWL/Soziales/integrationsamt/leistungen/star-schule-trifft-arbeitswelt](http://www.lwl.org/LWL/Soziales/integrationsamt/leistungen/star-schule-trifft-arbeitswelt), Stand: 08.07.2014). Hier liegen folgende Modulbeschreibungen vor:

- Einschätzung von Angeboten zum Einstieg in die berufliche Erwerbstätigkeit für die Zielgruppe sowie Beschreibung der dafür erforderlichen beruflichen Kompetenzen außerhalb der bestehenden Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne
- Einschätzung der Akzeptanz solcher auf Anschlussfähigkeit und/oder Erwerbstätigkeit ausgerichteten Modelle bei den Arbeitsmarktakteuren.
- Empfehlungen zur integrativen Gestaltung zieldifferenter und zielgleicher Unterrichtsangebote im berufsbildenden Bereich bei Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

- Modul 1: Potentialanalyse
- Modul 2: Berufsfelderkundung
- Modul 2a: Berufsorientierungsseminar
- Modul 2b: Betriebserkundungen
- Modul 2c: Intensivtraining arbeitsrelevanter sozialer Kompetenzen
- Modul 3:
- 3.1: betriebliches Langzeitpraktikum
- 3.2: betriebliches Langzeitpraktikum
- 3.3: Übergangsbegleitung
- Modul 4: Elternarbeit

Bei der Neustrukturierung sollten auch Inhalte aus den Bildungsplänen der Förderschule einbezogen und vernetzt werden, wie dies am Berufskolleg Hildegardis in Düsseldorf im „Inklusiver Bildungsgang“ Ernährung und Hauswirtschaft bereits erfolgreich erprobt wurde (vgl. Abb. 20).

Dabei sollten die Ausbildungsmodule so konstruiert werden, dass sie den Bedarfslagen und Lernmöglichkeiten einer recht heterogenen Schülergruppe entsprechen. Hier ist auch auf das wissenschaftlich begleitete Modell TrialNet ([www.trialnet.de](http://www.trialnet.de), Stand 08.07.2014; vgl. Galiläer 2012) zu verweisen, in dem über eine modulare Struktur von zu vermittelnden beruflichen Kompetenzen und damit verbundene Teilzertifizierung eine möglichst flexible und betriebsnahe Ausbildung möglich gemacht werden und somit auch die Lernorte und Teilhabeleistungen durchlässiger werden. Dies wird über entsprechende Individualisierungs- und Differenzierungsmaßnahmen zu erreichen versucht, die den Bedarfslagen der Teilnehmer angemessen sind.

Laut Galiläer (2012) soll dabei eine vollständige Ausbildung in regulären oder gesondert geregelten Berufen absolviert werden, wobei bei Bedarf davon konzeptionell abgewichen werden kann.

*„Wenn wegen Art und Schwere der Behinderung letztlich keine vollständige Ausbildung möglich ist, soll mit den Ausbildungsmodulen und -bausteinen die Möglichkeit der Verwertung von Ausbildungsleistungen auf dem Arbeitsmarkt geschaffen werden.“ (Galiläer 2012, 176)*

Dies hängt auch mit der Struktur der Module, den entsprechenden Ausbildungsbausteinen und ihrer pädagogisch-didaktischen Ausrichtung zusammen. Wichtig erscheint, dass die Ausbildungsbausteine (nicht die Ausbildungsmodule) zeitlich wie auch didaktisch und methodisch den individuellen Vorerfahrungen und Lernmöglichkeiten der Auszubildenden angepasst und in kleinschrittigen Lerneinheiten der Reihe nach, bei Bedarf jedoch auch alternierend, abgearbeitet werden können.

Laut persönlicher Mitteilung von Galiläer vom 22.08.2013 nehmen am Projekt TrialNet bislang keine Jugendlichen teil, die Abgänger von Förderschulen Schwerpunkt Geistige Entwicklung sind. Zur Zielgruppe zählen überwiegend Jugendliche mit Lern- und psychischen Beeinträchtigungen, zu einem geringen Teil auch mit körperlichen Behinderungen und Kombinationen dieser drei Behinderungsarten. Insofern würden auch keine Erfahrungen mit Jugendlichen im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung vorliegen. Galiläer sieht in dieser Hinsicht jedoch

kein grundsätzliches Ausschlusskriterium, sondern könnte sich vorstellen, auch diesen Personenkreis zukünftig stärker zu berücksichtigen.

*„Bei dem Thema Ausbildungsbausteine kann ich mir gut vorstellen, dass von diesem Ansatz auch Jugendliche mit Geistiger Behinderung profitieren würden. Der Kern davon ist ja, dass Ausbildungsinhalte tätigkeitsorientiert zusammengefasst, detailliert und ergebnisorientiert beschrieben werden. Das ‚große Ganze‘ der Ausbildung wird also in kleinere, überschaubare Einheiten gegliedert und dabei der Schwerpunkt auf Kompetenzen gelegt (und nicht auf fachsystematische strukturierte Inhalte). Überschaubarkeit, Transparenz, Systematik – das sind Erfahrungen, die uns von den Einrichtungen in TrialNet zurückgespiegelt werden. Allerdings käme es mit Blick auf bestimmte Zielgruppen darauf, wie detailliert und komplex die Ausbildungsinhalte und Kompetenzen beschrieben werden (die Auszubildenden im Projekt haben z.T. Probleme, die Formulierungen zu verstehen. Anm.d.Verf.) und inwieweit das Ganze mit didaktischen Materialien (Lern- und Arbeitsaufgaben, Arbeitsblätter etc.) hinterlegt ist. Kurzum: Ausbildungsbausteine als pädagogisch-didaktische und organisatorische Strukturierungsinstrumente könnten auch für die Jugendlichen nützlich sein, mit denen Sie sich beschäftigen.“ (pers. Mitteilung)*

Auch im Konzept der dritten Variante in der Berufsausbildung in NRW (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2011) gibt es, beschränkt auf eine begrenzte Zahl von Berufen (vgl. Kap. 5), Ausbildungsinhalte, die auf die besondere Bedarfslage von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung modifiziert werden müssten. Diese Inhalte sind in verbindliche, landesweit einheitliche Ausbildungsbausteine gegliedert, denen wiederum komplette Lernfelder unter Berücksichtigung des Ausbildungsjahres zugeordnet wurden. Für die Erarbeitung der Ausbildungsbausteine sind die Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk und die Industrie- und Handelskammer (IHK) Nord Westfalen beauftragt worden. Die Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (G.I.B.) ist vom Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW (MAGS) damit beauftragt, die durchführenden Träger durch Information und Beratung zu unterstützen und einen Informations- und Erfahrungsaustausch zu organisieren. Methodisch soll sich dies anpassen an den Möglichkeiten der Schüler.

*„Es ist vorgesehen, pro Ausbildungsjahr zwei bis vier Ausbildungsbausteine zu erarbeiten, die aufeinander aufbauen. Sie folgen einem einheitlichen Konzept, d. h. sie orientieren sich am Ziel der Entwicklung von Handlungskompetenz und dokumentieren zu erwerbende Kompetenzen, inklusive der Zuordnung der jeweiligen Inhalte. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) überprüft die Qualität der entwickelten Bausteine.“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2011, 7)*

Diese Ausbildungsbausteine der Industrie- und Handelskammer Nord Westfalen (IHK Nord Westfalen) für Berufe wie Fachlagerist, Fachkraft im Gastgewerbe, Möbel-, Küchen- und Umzugsservice, Maschinen- und Anlagenführer (Kunststofftechnik, Metalltechnik, Textiltechnik oder -veredelung), Servicefahrer oder Teilezurichter und weitere von der Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk (ZWH) sind im Internet einsehbar (vgl. [www.berufsbildung.nrw.de/cms/informationen-zu-bildungsgaengen/berufsschule/duale-berufsausbildung/3.-weg](http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/informationen-zu-bildungsgaengen/berufsschule/duale-berufsausbildung/3.-weg), Stand: 08.07.2014).

## 4.5 Zeugnisse und Zertifikate

**Empfehlungen 5:** Da Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung die regulären Ziele und Abschlüsse der Bildungsgänge an Berufskollegs in der Regel nicht erreichen können (mit Ausnahme mancher Bildungsabschlüsse zum Fachpraktiker) wird empfohlen, erfolgreich abgeschlossene Qualifizierungsbausteine zu zertifizieren. Darüber hinaus ist es sinnvoll, in freier Textform zu beschreiben, welche Inhalte Gegenstand der beruflichen Bildung waren und mit welchem Erfolg sich der einzelne Schüler diese angeeignet hat.

Weiterhin gilt es auch die Praktika in Betrieben zu bescheinigen. Was die Zertifizierung von Ausbildungsbausteinen angeht, kann das folgende Muster als Grundlage dienen:

**13 Anlage 1 Einheitliche Zertifizierung der Ausbildungsbausteine durch Maßnahmeträger**

HWK Berufe

**Logo des Trägers einfügen**

# Zertifikat

Herr/Frau \_\_\_\_\_

geboren am \_\_\_\_\_

absolvierte im Rahmen der Berufsausbildung als

**Beruf einfügen**

den Ausbildungsbaustein **Nummer des Ausbildungsbausteins einfügen** „**Name des Ausbildungsbausteins einfügen**“


mit *gutem* Erfolg.

Grundlage der Qualifizierung und Bewertung ist der in der Anlage beschriebene landesweit einheitliche Ausbildungsbaustein zum oben aufgeführten Ausbildungsberuf, welcher von der **Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk (ZWH)** entwickelt wurde. Die fachliche Qualität der Ausbildungsbausteine wurde durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) geprüft und bestätigt. Jeder Ausbildungsbaustein bildet einen an praxisbezogenen Kerntätigkeiten orientierten Abschnitt einer Berufsausbildung nach BBIG bzw. HWO ab.

**Ort einfügen, den Datum einfügen**

\_\_\_\_\_  
Ausbildungsverantwortlicher/ Ausbildungsverantwortliche

---

 Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen **NRW**


 Bundesagentur für Arbeit Seite 11 von 13

Abbildung 29: Zertifizierung von Ausbildungsbausteinen im 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW – BaE-NRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2011, 11)

Weitere Hinweise können entnommen werden aus der „Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung - BAVBVO) vom 16. Juli 2003 (BGBl 2003, Teil I Nr. 36 vom 21. Juli 2003, S. 1472; <http://www.bmbf.de/pubRD/bav-bvo.pdf>, Stand: 08.07.2014).

#### 4.6 Methodische Erfordernisse

**Empfehlung 6:** Bezüglich der methodischen Umsetzung und Vermittlung der oben genannten Ziele und Inhalte bedarf es über das methodische Instrumentarium der Berufskollegs der Beachtung grundlegender heilpädagogischer Prinzipien, die sich vor allem auf folgende Erfordernisse beziehen:

- Einsatz bedarfsgerechter diagnostischer Instrumentarien
- Handlungs- und Situationsorientierung
- Strukturierung
- Berufswegeplanung
- u.a.

Auch im Hinblick auf den Einsatz methodischer Vermittlungs- bzw. Lehr- und Lernformen gilt das, was bereits im vorhergehenden Kapitel genauer ausgeführt wurde: Grundsätzlich können auch hier die methodischen Standards einer berufsbildenden Einrichtung bzw. eines Berufskollegs Anwendung finden, wobei in diesem Zusammenhang allerdings auf bestimmte Erfordernisse angesichts spezifischer Ausgangslagen und Lernmöglichkeiten der Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung hingewiesen werden muss. Insofern bedarf es hinsichtlich einer methodischen Umsetzung und Vermittlung der Beachtung grundlegender heilpädagogischer Prinzipien, denn Arbeitslehre im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ist und bleibt Unterricht im Kontext von Bildung und Erziehung, und dies beinhaltet mehr als eine bloße „Förderung“ des Erwerbs von Ausbildungs- oder Berufsreife oder gar eine einseitige Anpassung an aktuelle Erwartungen der potentiell aufnehmenden Betriebe am Arbeitsmarkt. Methodisch ist es wie in jedem Unterricht erforderlich, zunächst die Ausgangsbedingungen und die Persönlichkeit der Schüler möglichst umfassend einzuschätzen. Neben traditionellen diagnostischen Verfahren müssen vor dem Hintergrund des Zieles einer Heranführung an den Arbeitsmarkt dabei solche zum Einsatz kommen, die auf die Beobachtung und Einschätzung von berufsbezogenen Kompetenzen ausgerichtet sind. An speziellen Verfahren zur Diagnostik beruflicher Kompetenzen und zum Teil auch in Bezug zu den Anforderungen einer Tätigkeit

können je nach Ausgangslage der Schüler auch die Werdenfelser-Testbatterie (Peterander/Strasser/Städler/Kahabka 2009), melba (Kleffmann/Weinmann/Föhres/Müller 1997) oder der hamet2 (Tress 2001) zum Einsatz kommen. Es geht hier im Kontext von beruflicher Bildung aber weniger um eine reine Leistungsdiagnostik, sondern in einem heilpädagogischen Zugang eher darum, basale Lernvoraussetzungen und -möglichkeiten in ganz unterschiedlichen Lernbereichen einzuschätzen (im Bereich der Wahrnehmung und sinnlichen Erkenntnis, des Denkens und von Lernstrategien, der Kommunikation und Sprache, der Bewegung und Motorik sowie in den sozialen und emotionalen Kompetenzen), zu dokumentieren und aus all dem Inhalte für einen „förderdiagnostischen Bericht“ bzw. individuellen „Förderplan“ abzuleiten.

An übergeordneten erzieherischen Prinzipien bzw. Leitlinien für eine Arbeitslehre kann auf die im bayerischen Lehrplan (Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2007) herausgestellten „Anforderungen an den Unterricht“ verwiesen werden. Dazu gehören Zukunftsorientierung, Orientierung am Erwachsenenalter, Kommunikation, Selbständigkeit, Selbst- und Mitbestimmung sowie konkreter Anwendungsbezug.

Neben bekannten bzw. „traditionellen“ Vermittlungsformen und einem Lernen unter möglichst realen und alltäglichen Bedingungen haben sich einige Grundsätze als besonders zentral und bedeutsam erwiesen, andere sind als Unterstützungsformen neu entwickelt worden:

- *Handlungs- und Situationsorientierung*: diese in der Didaktik im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zentrale methodische Grundform wird immer wieder auch im berufsbildenden Bereich als bedeutsam herausgestellt, wenn es um die Qualifizierung in möglichst ganzheitlichen, realitätsnahen Lern- und Erfahrungsfeldern über offene und handlungsbezogene Lernformen geht.
- *Betriebs- und Arbeitsplatzerkundungen*: je nach den vorliegenden kognitiven Voraussetzungen und kommunikativen Möglichkeiten der einzelnen Schüler und Vorerfahrungen im Umgang mit Materialien, Werkzeugen, Maschinen sowie verschiedenen Arbeitsformen bedarf es hier Unterstützung bei der Strukturierung komplexer Phänomene der Arbeitswirklichkeit, vor allem hinsichtlich der Sozialstruktur in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes.
- *Betriebspraktika* bilden den Kern einer beruflichen Grundbildung als Realbegegnung mit der betrieblichen Arbeitswelt, zur Berufsorientierung und -findung. Auch hier bedarf es einer intensiven Vorbereitung, Begleitung und Auswertung aller Beobachtungen, um neben persönlichen Interessen Stärken und Schwächen einzuschätzen und darauf aufbauend weitere berufsbezogene und individuell ausgerichtete Angebote konzipieren zu können (vgl. Gattermann 2008).
- *Schülerfirmen*: Die Möglichkeit der Gründung und Mitarbeit in einer Schülerfirma (oder auch Übungs- oder Juniorfirma), in der gemeinsam ein oder mehrere Produkte hergestellt oder Dienstleistungen erbracht werden, bietet zusätzliche Möglichkeit der Vermittlung von Elementen berufsbezogener Handlungskompetenzen, die den Schülern den Übergang ins Erwerbsleben erleichtern können. Auch diese sind zunehmend an Schulen im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zu finden, häufig in Form einer Cafeteria oder eines Kiosk (vgl. Franz 2008).
- *Anlage von Portfolios* im Zusammenhang mit einer kompetenzorientierten Einschätzung und Beurteilung
- *„Zukunftskonferenzen“ zur Lebensweg- oder auch Berufswegplanung*: Im Kontext einer persönlichen Zukunftsplanung und Sozialraumorientierung (vgl. Doose 2013) sind diese auch in einer beruflichen Bildung einzusetzen. Dabei gilt es mit dem Schüler und nicht lediglich über ihn – zu sprechen und ihm unter Einbeziehung „schulfremder“ Mitglieder („Un-

terstützerkreise“) bei den anstehenden grundlegenden Veränderungen seiner Lebenssituation Hilfestellung zu bieten, Wahlmöglichkeiten aufzuzeigen und eine möglichst selbst bestimmte Lebensführung zu ermöglichen (vgl. Doose 2007). Im Mittelpunkt steht der Jugendliche, der in der Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten und Wünschen sein weiteres Leben möglichst selbstbestimmt planen soll, gemeinsam und unterstützt durch andere (ihm vertraute) Menschen (mit und ohne Behinderung; vgl. Kragl 2008).

Welche besonderen methodischen und technischen Erfordernisse sich im Kontext möglicher Lernerschwernisse bei Schülern im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ergeben können, soll exemplarisch mit der Auflistung unten verdeutlicht werden:

Methodische Entscheidungen	Vorrichtungen und Adaptionen	Persönliche Unterstützung
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strukturierung des Arbeitsablaufs</li> <li>• Einrichtung des Arbeitsplatzes</li> <li>• Visualisierung: Bildsymbole, TEACCH-Zeitleisten, Timer</li> <li>• Ausbildung verlässlicher Routinen: Häufige Wiederholungen mit gleichem Material</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mechanische, elektrische, pneumatische, hydraulische Hilfsmittel</li> <li>• Arbeitsplatz: Begrenzungen, Führungsschienen, Tischhöhe und -neigung, Sitzhöhe, reizarme Umgebung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Handführung</li> <li>• Stütze</li> <li>• Vorbild/Demonstration</li> <li>• Gesten/Gebärden</li> <li>• Verbale Unterstützung</li> </ul>

Abbildung 30: Erfordernis einer intensiven Planung und Vorbereitung (Bay. Staatsministerium 2007, 58)

Über weitere Förderansätze und -programme zur beruflichen Rehabilitation und Integration informieren u.a. Friese & Stöppler (2008).

#### 4.7 Personelle Erfordernisse

**Empfehlung 7: Die Verantwortung ist grundsätzlich von allen Lehrpersonen des Berufskollegs zu tragen. Auch wenn der Bedarf an Unterstützung individuell unterschiedlich ist,** wird als Richtgröße empfohlen, pro Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf drei bis fünf Sonderschullehrerwochenstunden bereit zu stellen, so dass z.B. bei einer Konzentration von mehreren Schülern mit unterschiedlichem Förderbedarf so viele zusätzliche Stunden zusammen kommen, dass eine 2/3 Doppelbesetzung möglich wird. Dabei soll auf den Einsatz von akademisch ausgebildeten Sonderschullehrern nicht verzichtet werden, um den besonderen Bedarfslagen der Schüler heilpädagogisch angemessen begegnen zu können. Als weitere personelle Unterstützung können je nach Klassensituation tätig werden:

- Fachlehrer und heilpädagogische Fachkräfte
- Sozialpädagogen und Integrationsfachdienst
- Schulbegleiter

Eine konsequente inklusive Beschulung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an Berufskollegs macht auch weitere Unterstützungssysteme und personelle Veränderungen erforderlich. Dies ist eine Forderung, die für alle inklusiven Formen einer Beschulung und alle Schüler mit Förderbedarf und auch für den beruflichen Sektor gilt. So fordert Bonz (2012) u.a. den (zusätzlichen) Einsatz von

- Sozialpädagogen,
- Schulpsychologen,
- Reha- und Sonderpädagogen,
- Therapeuten und medizinischen Fachkräften

*„Ohne solche Unterstützungssysteme kann man behinderten Schülern nicht gerecht werden. Auch Helfer und Begleitpersonen müssen je nach Bedarf mitwirken.“ (Bonz 2012, 8)*

Dabei bedarf es sicherlich einer Eingrenzung, in welcher Dichte diese multiprofessionellen Kräfte innerhalb eines regionalen Angebotsnetzes zur Verfügung stehen bzw. abgerufen werden können.

Auch die befragten Lehrkräfte der in Kap. 3.3 vorgestellten Berufskollegs fordern übereinstimmend den Einsatz mehrerer Lehrkräfte mit unterschiedlichen Ausbildungs- und Erfahrungsprofilen. Notwendig und sinnvoll erscheint hier nach Möglichkeit eine Doppelbesetzung mit einem Berufsschul- und einem Förderlehrer. Diese Forderung erscheint infolge des besonderen Bildungs- und Erziehungsbedarfs der Schüler auch berechtigt.

Da eine „Einzelintegration“ in der Regel nicht zu einer ausreichenden personellen Versorgung führt und mobile „reisende“ Sonderschullehrer nur Beratungsfunktion übernehmen könnten, wird eine Bündelung von ca. fünf Jugendlichen mit Behinderung in einer Klasse empfohlen. Dies führt zu einer Doppelbesetzung (2/3) und ausreichenden Versorgung mit Sonderschullehrerwochenstunden, davon ausgehend, dass derzeit in NRW im Grundunterricht drei bis fünf Förderschullehrerstunden je Förderschüler berechnet würden (so dass rechnerisch ca. 20 Wochenstunden Förderschullehrer je Klasse möglich würden; die Empfehlungen in dem Gutachten von Klemm/Preuss-Lausitz (2011, 78 ff) gehen sogar darüber hinaus). Beim Einsatz von Förderschullehrern wie auch bei (weiteren) sozialpädagogischen Fachkräften sollten Erfahrungen im Bereich der beruflichen Bildung vorliegen.

Die personelle Zuweisung muss dabei keineswegs schülerbezogen erfolgen, sondern kann zur Steuerung des Etikettierungs-Ressourcen-Dilemmas auch systembezogen ausgewiesen werden, darf allerdings nicht weniger Stunden umfassen als an Förderschulen.

Weiterhin erscheinen folgende Maßnahmen vonnöten:

- Job-Coaching: hier ist zu überlegen und zu prüfen, ob und mit wie vielen Stunden in der beruflichen Förderung erfahrende Fachleute, ob nun betriebsintern oder von außen, zum Einsatz kommen können, vor allem dann, wenn der Integrationsfachdienst nicht oder nicht ausreichend tätig ist; eine Finanzierung sollte über die Agentur, oder über den LVR übernommen werden.



- auch die Schulverwaltung und die Schulleitungen müssen sich dieses Themas annehmen; den Weg in Richtung Inklusion und die Aufnahme aller Schüler, auch solcher mit einem relativ hohen Förderbedarf (wie im Bereich der Geistigen Entwicklung) nicht nur mittragen, sondern aktiv unterstützen.
- nach Möglichkeit und mittel- und längerfristig sollten auch Berufsschullehrer die Möglichkeit erhalten, eine Fort- und Weiterbildung im Hinblick auf didaktisch-methodische Erfordernisse im Kontext Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zu absolvieren; auch das Studium dieser Fachrichtung sollte ermöglicht werden, was bislang nicht der Fall ist; eine Kombination des Lehramts-Studiengangs (Sek II) ist, z.B. an der Universität Köln, nicht mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt "Geistige Entwicklung" vereinbar (vgl. [www.verwaltung.uni-koeln.de/abteilung21/content/studieninformation/studiengaenge\\_u\\_\\_abschluss/lehramtsstudiengaenge\\_bachelor\\_master/bachelor\\_of\\_arts\\_studienprofil\\_lehramt\\_an\\_berufskollegs\\_i/index\\_ger.html](http://www.verwaltung.uni-koeln.de/abteilung21/content/studieninformation/studiengaenge_u__abschluss/lehramtsstudiengaenge_bachelor_master/bachelor_of_arts_studienprofil_lehramt_an_berufskollegs_i/index_ger.html) )
- zur *Beratung und Unterstützung* bedarf es überregionaler Dienste und Zentren, wie sie für den gesamtschulischen Sektor z.B. in Bremen bereits durchgängig ausgebaut sind.

Mittlerweile liegen auch entsprechende Praxiserfahrungen für den Bereich der inklusiven beruflichen Bildung vor, wie es z.B. in Linz der Fall (vgl. [www.ibea.co.at/ibea.nsf/Barrierefrei/B218D355E840CAE7C12571D50035C177](http://www.ibea.co.at/ibea.nsf/Barrierefrei/B218D355E840CAE7C12571D50035C177)). Hier heißt es:

*„Jugendliche mit Benachteiligung haben durch eine Änderung im Berufsausbildungsgesetz seit September 2003 die Möglichkeit, eine integrative Berufsausbildung (IBA) zu absolvieren. Sie haben die Wahl zwischen einer verlängerten Lehrzeit oder einer Teilqualifikationslehre. Das ZIBB unterstützt, vernetzt und berät bei der Umsetzung dieser neuen Ausbildungsmöglichkeiten. Das Zentrum sieht sich als Drehscheibe von Informationen und Produkten, rund um die duale Ausbildung mit dem Schwerpunkt auf benachteiligte Jugendliche.“*

#### 4.8 Weitere Erfordernisse: Vernetzung und Kooperation

**Empfehlung 8:** Zur Unterstützung und Weiterentwicklung sollten folgende Institutionen ins Leben gerufen werden:

- interne Arbeitsgruppen an den Schulen mit der Aufgabe, im Rahmen einer Schulentwicklung die Inklusion von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung voranzubringen,
- eine (ministeriale Arbeitsgruppe, mit der Zielrichtung, die bereits gewonnenen Erfahrungen in NRW zu koordinieren und zu bündeln, vorhandene Konzepte weiterzuentwickeln und Hilfen für die Schüler vor Ort zu erstellen,
- die Konzeption und Finanzierung einer wissenschaftlichen Begleitung
- die Vernetzung und Kooperation innerhalb des Berufskollegs sowie mit außerschulischen Partnern

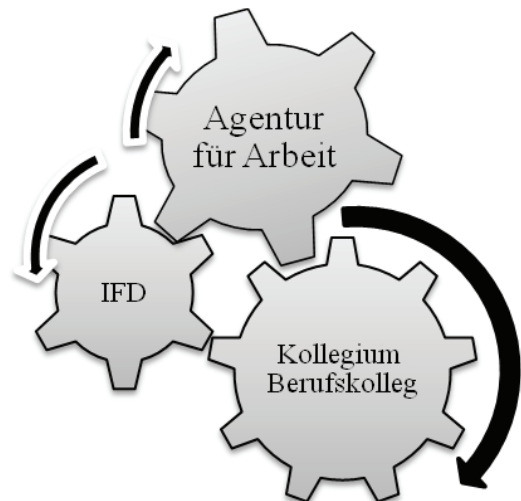
**Schul- und Qualitätsentwicklung:** Berufskollegs, die sich der Aufgabe der beruflichen Bildung von Schülern mit diesem Förderschwerpunkt stellen, sollten im Rahmen einer Schul- und Qualitätsentwicklung sich auch mit dem Index für Inklusion (Booth, T. & Ainscow 2002) oder mit ähnlich ausgerichteten Leitfäden beschäftigen (vgl. Fischer u.a. 2012), weil sich letztendlich die Schule als Gesamteinrichtung neu ausrichten muss um dem Inklusionsgedanken

Rechnung zu tragen. Ein neuer, „inklusive“ Bildungsgang wird schwerlich zur sozialen Integration und Akzeptanz von Schülern führen, die nicht nur im Lernen, sondern auch im äußeren Erscheinungsbild auffallen.

**Interministerielle Arbeitsgruppe:** Angesichts der Komplexität der Aufgabenstellungen erscheint es notwendig, wenn erfahrene Kollegen aus Berufskollegs und Förderschulen (mit Schwerpunkt Geistige Entwicklung) gemeinsam mit Vertretern des Ministeriums wie auch aus der Fachwissenschaft der Heil- und Sonderpädagogik sich dieser Herausforderung annehmen und basierend auf vorliegenden landesweiten Konzepten bzw. auch anhand von Modellen aus anderen Bundesländern ein tragfähiges Konzept erstellen. Eine solches existiert z.B. in Berlin, wo 14 berufliche Schulen und Experten der sonderpädagogischen Förderung an beruflichen Schulen an dieser Diskussion beteiligt sind. (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin 2013, 21 ff).

**Eine wissenschaftliche Begleitung** erscheint erforderlich; da bislang eine angemessene berufliche Bildung dieser Gruppe von Jugendlichen (mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung) nicht vorliegt, es allerdings noch zahlreiche offene Fragen und Herausforderungen gibt. Hierbei geht es vor allem um die Auswertung vorliegender Praxismodelle und die qualitative Erhebung der Einschätzung der dort unterrichteten Schüler und tätigen Lehrpersonen.

**Vernetzung, Kooperation und externe Unterstützung:** Schulische Arbeit ist in der Regel dann wirksamer und effektiver, wenn aller Lehrpersonen eng zusammenarbeiten, Bildungsziele gemeinsam setzen bzw. verantworten und im Unterricht ihre Kräfte bündeln und ihre fachlich unterschiedlichen Kompetenzen so einsetzen, dass es nicht zu Konflikten kommt. Dabei hat es sich als günstig erwiesen, wenn über den Grundsatz „*Miteinander planen – Miteinander handeln*“ die Vertreter der Fachdisziplinen nicht nebeneinander agieren, sondern wenn die Kenntnisse und Kompetenzen der Kollegen aufgegriffen und so im Sinne eines Kompetenztransfers das eigene Wissen und die eigenen Kompetenzen hinterfragt, verändert, erweitert und so letztlich optimiert werden. Ein transdisziplinäres Vorgehen ist in der Praxis vor allem bei komplexen Zielstellungen und unterschiedlichen Bedarfslagen erforderlich, wie hier der Fall.



Die Bildung von Netzwerken ist heute in fast allen gesellschaftlichen Praxisfeldern eine zentrale und unverzichtbare Grundlage für eine erfolgreiche Bewältigung gesetzter Ziele und Aufgaben geworden. Dies gilt auch für eine intensive Kooperation mit allen in Frage kommenden regionalen Akteuren der beruflichen Bildung und Rehabilitation. Eine Unterstützung von außen wird in vielen Projekten in Deutschland, aber auch bei den vier vorgestellten Schulen und Erfahrungsberichten in NRW immer wieder für nötig befunden, vor allem eine Einbindung von Integrationsfachdiensten und solchen Institutionen, die bezüglich der Organisation von Praktika die Vermittlung auf den Ersten Arbeitsmarkt wertvolle Dienste leisten können.

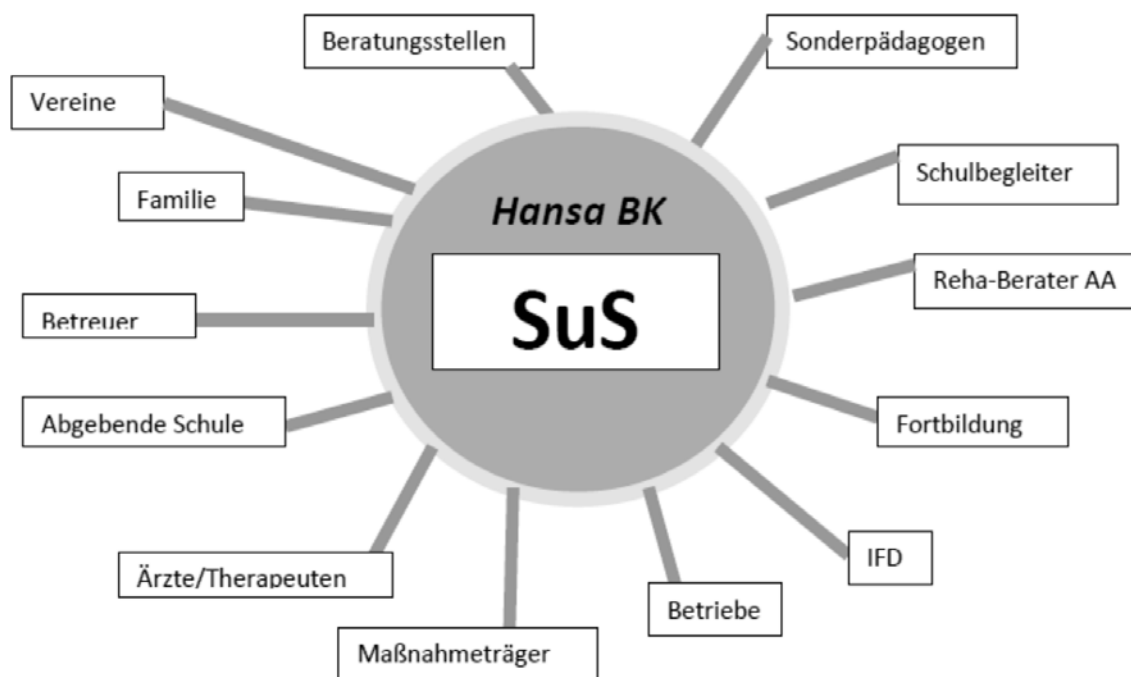


Abbildung 31: Vernetzung und Zusammenarbeit am Hansa Kolleg Unna

Die Liste mit möglichen Kooperationspartnern ließe sich noch erweitern, auch im Hinblick auf Institutionen, die aktuelle Förderprogramme für Jugendliche unterhalten. Bezogen auf ganz unterschiedliche Fördergruppen lässt sich dies aus einer Broschüre der G.I.B. (2012; vgl. [www.gib.nrw.de](http://www.gib.nrw.de)) ersehen; hier werden Programme aufgelistet und kurz vorgestellt, unterteilt in die Bereiche:

- Berufsorientierung und -vorbereitung
- Schaffung und Sicherung neuer Ausbildungsplätze
- Förderung der Beschäftigung von Jugendlichen
- weitere Programme und Informationen im Internet

## 5 Schlussbemerkung

Die hier gemachten Aussagen beschränken sich vor allem auf solche Erfordernisse, die eine Beschulung von Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung mit sich bringen und hier wiederum bezogen vor allem auf „leistungsstärkere“ Schüler im Bereich einer leichten geistigen Behinderung. Sofern bereits jetzt oder später auch Schüler mit einem noch höheren Förderbedarf einbezogen werden sollten, sind auch hier die didaktischen, methodischen und vor allem die organisatorischen Rahmenbedingungen dafür zu schaffen.

Nicht berücksichtigt wurde auch die Situation und der Bedarf von Jugendlichen mit mehrfachen Behinderungen, z.B. im Bereich der körperlich-motorischen Entwicklung oder mit zusätzlichen Sinnesschädigungen u.a. (Leigemann/Walter-Klose/Lübbecke/Singer 2012; Drave/Fischer/Kießling 2013).

Weiterhin gilt zu bedenken, dass sich die gemachten Aussagen und Empfehlungen auf die aktuellen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beziehen, z.B. im Hinblick auf Möglichkeiten der Vermittlung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung auf den Ersten Arbeitsmarkt. Die Chancen hier unterscheiden sich sowohl nach Bundesländern als auch innerhalb der Regionen. Weitere mehr oder weniger starke Veränderungen ergeben sich zudem aus ungünstigen ökonomischen Entwicklungen und Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt.

Zu allerletzt soll nochmals darauf verweisen werden, dass die Empfehlungen hier als „Empfehlungen“ zu verstehen sind, davon ausgehend, dass selbst mit noch so differenzierten Untersuchungen unter wissenschaftlichen Standards nicht ein Konzept erstellt werden kann, das all den unterschiedlichen Bedarfslagen der Schüler wie auch den verschiedenen Ausgangsbedingungen und Möglichkeiten der Schulen gerecht werden kann.

*„Es gibt wahrscheinlich keinen Weg in Richtung Inklusion,  
der nicht auch die Gefahr von Irrwegen birgt.“  
(Urs Haeberlin)*

## 6 Literatur

- Ahrbeck, Bernd (2011):** Der Umgang mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer (Praxiswissen Bildung).
- Aktionbildung (2004):** Projekt zur Weiterentwicklung und Verbesserung der Praxis berufliche Bildung im Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen. Abschlussbericht. Verfügbar unter: [www.aktionbildung.de/wmdb/files/publikationen/abschlussbericht/abschlussbericht.pdf](http://www.aktionbildung.de/wmdb/files/publikationen/abschlussbericht/abschlussbericht.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).
- Arbeitsgruppe Berufspraxisstufe (Hrsg.) (2005):** Konzept Berufspraxisstufe der St. Laurentius – Schule Attendorn. Verfügbar unter: [laurentiusschule-attendorn.de/web/pdf/Konzept%20der%20Berufspraxisstufe.pdf](http://laurentiusschule-attendorn.de/web/pdf/Konzept%20der%20Berufspraxisstufe.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).
- Arbeitskreis Inklusion der Hildegardisschule und der Papst-Johannes-Schule Münster (Hrsg.; o.J.):** Hildegardisschule Berufskolleg des Bistums Münster. Berufsgrundschuljahr für Ernährung und Hauswirtschaft – Eckpunkte für einen inklusiven Bildungsgang. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Bach, Heinz (1973, 5. Auflage):** Geistigbehindertenpädagogik. Berlin: Marhold.
- Bach, Heinz (1974):** Geistigbehinderte unter pädagogischem Aspekt. In: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Gutachten und Studien der Bildungskommission. Sonderpädagogik, Bd. 3. Stuttgart: Klett, 17-115.
- Bach, Heinz. (1981):** Geistige Behinderung. Begriff, Personenkreis, theoretische Ansätze. Hagen Fernuniversität.
- BAG Werkstätten für behinderte Menschen (o.J.):** aktionbildung. Verfügbar unter [www.aktionbildung.de/seiten/index.php](http://www.aktionbildung.de/seiten/index.php) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).
- BAG Werkstätten für behinderte Menschen (2009):** aktionbildung – Wir bauen auf Berufliche Bildung! Internetpräsentation. Verfügbar unter: [www.aktionbildung.de/seiten/index.php](http://www.aktionbildung.de/seiten/index.php) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).
- Baier, Jürgen/Ebert, Harald/Kranert, Hans-Walter (2011):** Sicherung der Teilhabe von jungen Menschen mit ausgeprägten Lernschwierigkeiten am Arbeitsleben in einer inklusiven Schullandschaft. Beitrag von Don Bosco Würzburg, Beratungszentrum und Berufsschule als professioneller Dienstleister im regionalen Netzwerk. In: Fischer, Erhard/Heger, Manuela/Laubenstein, Desiree: Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena, 79-102.
- Barlsen, Jörg/Bungart Jörg/Hohmeier, Jürgen/Mair, Helmut (1999):** Integrationsbegleitung in Arbeit und Beruf für Schwerbehinderte mit geistigen Beeinträchtigungen. Eine Untersuchung der Integrationsfachdienste in Westfalen-Lippe. Abschlussbericht. Münster: Burlage.
- Barlsen, Jörg/Mair, Helmut (2000):** Entwicklungsperspektiven von Erwerbsarbeit und von Integrationsfachdiensten für Arbeitsuchende mit Behinderungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 10, 398-403.
- Barlsen, Jörg/Hohmeier, Jürgen (2001):** Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben.
- Bartz, Elke (1999):** Der Stellenwert von Arbeitsassistenten für Menschen mit Behinderungen. Verfügbar unter [bidok.uibk.ac.at/library/imp11-99-stellenwert.html?hls=Arbeitsassistenten](http://bidok.uibk.ac.at/library/imp11-99-stellenwert.html?hls=Arbeitsassistenten) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).
- Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2007):** Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung und Schulen für Kranke in Bayern, Stand: 1. Oktober 2007.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2003):** Lehrplan für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. München: Hintermaier.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2007):** Lehrplan für die für die Berufsschulstufe in Bayern, Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. München: Hintermaier.
- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (Hrsg.) (2010):** Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Verfügbar unter [www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere\\_UNKonvention\\_KK.pdf;jsessionid=984D8D92E7E8564EC0765ECE415485FC.2\\_cid345?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf;jsessionid=984D8D92E7E8564EC0765ECE415485FC.2_cid345?__blob=publicationFile) (zuletzt abgerufen am 30.06.2014).
- Behncke, Rolf (2011):** Integrationsangebote der Hamburger Arbeitsassistenten im Übergang von der Schule in den Beruf für Menschen mit Lernschwierigkeiten: „Betriebliche Berufsbildung“ und „Unterstützte Beschäftigung“. In: Fischer, Erhard/Heger, Manuela/Laubenstein, Desiree: Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena, 103-141.

**Berger, Monica (2010):** Übergang Schule-Beruf in Rheinland-Pfalz. In: Impulse H.1, 15-16. Berufskolleg Neandertal Kreis Mettmann (Hrsg.; o.J.): Konzept der Sonderpädagogische Förderklasse am Berufskolleg Neandertal (Modellversuch).

**Bieker, Rudolf (2005a):** Individuelle Funktionen und Potentiale der Arbeitsintegration. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 12-24.

**Bieker, Rudolf (2005b):** Werkstätten für behinderte Menschen. Berufliche Teilhabe zwischen Marktanpassung und individueller Förderung. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 311-334.

**Biermann, Horst (2008):** Pädagogik der beruflichen Rehabilitation. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.

**Biermann, Horst (2010):** Berufliche Rehabilitation zwischen Anspruch und Realität. In: Schildmann, Ulrike (Hrsg.): Umgang mit Verschiedenheit in der Lebensspanne. Behinderung – Geschlecht – kultureller Hintergrund – Alter/Lebensphasen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 260–265.

**Biermann, Horst (2012):** Qualifizierung von Risikogruppen. In: Horst Biermann und Bernhard Bonz (Hg.): Inklusive Berufsbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. 2. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren (Berufsbildung konkret, 11), 12–35.

**Biermann, Horst (2013):** Inklusiver Ausbildungs- und Arbeitsmarkt oder: Benachteiligt durch Förderung? In: Marc Thielen, Dieter Katzenbach und Imtraud Schnell (Hg.): Prekäre Übergänge? Erwachsenenwerden unter den Bedingungen von Behinderung und Benachteiligung: Klinkhardt, 37–64.

**Biermann, Horst/Bonz, Bernhard (Hg.) (2012, 2. Auflage):** Inklusive Berufsbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Berufsbildung konkret, 11).

**Biermann, Horst/Bonz, Bernhard (2012, 2. Auflage):** Risikogruppen in der Berufsbildung. In: Horst Biermann/Bernhard Bonz (Hg.): Inklusive Berufsbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 4-11.

**Blesinger, Berit (2005):** Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 282-295.

**Blesinger, Berit (o.J.):** Handlungsansätze zur kooperativen Gestaltung integrativer beruflicher Teilhabeangebote. Praxisbericht der Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung e.V. (Hrsg.). Verfügbar unter: [www.bag-ub.de/publikationen/handlungsansaeetze.pdf](http://www.bag-ub.de/publikationen/handlungsansaeetze.pdf), (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Boehringer, Klaus-Peter (2006):** Von der Werkstufe über die „Eingliederungswerkstufe“ zur „Berufsvorbereitenden Einrichtung des Enzkreises (BVE)“. Chronologie einer Erfolgsgeschichte. Verfügbar unter: [www.bag-ub.de/projekte/download\\_bp/Forum\\_04.pdf](http://www.bag-ub.de/projekte/download_bp/Forum_04.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Bonz, Bernhard (2012):** Inklusive Berufsbildung : Inklusion in beruflichen Schulen. VLB-Akzente: Berufliche Bildung in Bayern – 21 (2012), H. 3/4, 7-9.

**Booth, Tony/Ainscow, Mel (2002):** Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: Center for Studies on Inclusive Education.

**Breitenbach, Erwin/Ebert, Harald (2002):** Vertiefte Kooperation im Rahmen des Modells der Außenklassen und ihre Auswirkungen auf das Sozial- und Arbeitsverhalten der Schüler. In: Eberhard Grüning (Hg.): Gemeinsam lernen. Integrative Prozesse für Schüler im Förderschwerpunkt "Geistige Entwicklung". Berlin: Weidler, 89–110.

**Bundesagentur für Arbeit (2014):** Qualifizierung mit Perspektive für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung. Informationen für Arbeitnehmer. Verfügbar unter: [www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mdk3/~edisp/16019022dst-bai386179.pdf](http://www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mdk3/~edisp/16019022dst-bai386179.pdf). (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) GbR (o.J.):** Außergewöhnliche Belastungen. Verfügbar unter: [www.integrationsaemter.de/Fachlexikon/Aussergewoehnliche-Belastungen/77c408i1p/index.html](http://www.integrationsaemter.de/Fachlexikon/Aussergewoehnliche-Belastungen/77c408i1p/index.html) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe (2007):** Weiterentwicklung der Teilhabemöglichkeiten von Menschen mit Behinderungen - Zukunft der Werkstätten aus Sicht der BAGüS. Verfügbar unter: [www.lwl.org/spur-download/bag/vorlage\\_hkv.pdf](http://www.lwl.org/spur-download/bag/vorlage_hkv.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (2010):** Betriebliche und außerbetriebliche Unterstützung. Positionspapier des EUSE-Tollkit. In: Impulse, H.4, 25-27.

**Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (BAG UB) e.V.** Internetplattform. Verfügbar unter: [www.bag-ub.de](http://www.bag-ub.de) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Bundesinstitut für Berufsbildung (2013):** BIBB-Datenreport 2013 Verfügbar unter: [datenreport.bibb.de/html/dr2013.html](http://datenreport.bibb.de/html/dr2013.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014)

**Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2009):** Behindertenbericht 2009. Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen für die 16. Legislaturperiode.

**Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003):** Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung – I BAVBVO) Verfügbar unter: [www.bmbf.de/pubRD/bavbvo.pdf](http://www.bmbf.de/pubRD/bavbvo.pdf) (zuletzt abgerufen am 07.08.2014).

**Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung (Hrsg.) (2000):** WfB Handbuch. Ergänzbare Handbuch Werkstatt für Behinderte, Band 1 und 2. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

**Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung (Hrsg.) (2002):** Zwischen Schule und Beruf. Die Abschlussstufe der allgemein bildenden Schulzeit Jugendlichen und jugendlicher Erwachsener mit geistiger Behinderung. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

**Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung (Hrsg.) (2008):** Zur Weiterentwicklung der Teilhabe am Arbeitsleben und des Rechts der Werkstätten für behinderte Menschen. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

**Bylinski, Ursula/Rützel Josef (2011):** „Ausbildung für alle“ braucht eine Pädagogik der Vielfalt. In Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis: BWP, H. 2, 14-17. Verfügbar unter: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6620](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6620) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Cramer, Horst H. (2003, 3. Auflage):** Werkstätten für behinderte Menschen, SGB – Werkstättenrecht, WerkstättenVO, Werkstätten-MitwirkungsVO, Kommentar, München: Beck

**Deutscher Bundestag (2005):** Bericht der Bundesregierung über die Situation behinderter und schwerbehinderter Frauen und Männer auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Drucksache 15/5922, 15. Wahlperiode, 14.07.2005. Verfügbar unter: [www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/bericht-ueber-die-situation-behinderter-und-schwerbehinderter-frauen-und-maenner-auf-dem-ausbildungsstellenmarkt.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/bericht-ueber-die-situation-behinderter-und-schwerbehinderter-frauen-und-maenner-auf-dem-ausbildungsstellenmarkt.pdf?__blob=publicationFile) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Deutscher Bundestag (2007):** Bericht der Bundesregierung über die Wirkung der Instrumente zur Sicherung von Beschäftigung und zur betrieblichen Prävention. Drucksache 16/6044, 16. Wahlperiode 02.07.2007. Verfügbar unter: [www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/bericht-instrumente-beschaeftigungssicherung-und-betriebliche-praevention.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/bericht-instrumente-beschaeftigungssicherung-und-betriebliche-praevention.pdf?__blob=publicationFile) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Detmar, Winfried (2008):** Berichtsteil A. Bestandserhebung. In: Detmar, Winfried/Gehrmann, Manfred/König, Ferdinand/Momper, Dirk/Pieda, Bernd/Radatz, Joachim: Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Berlin: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik, Berichtsteil B: Standortanalysen, 17-182.

**Detmar, Winfried (2008):** Rolle der Integrationsfachdienste: In: Detmar, Winfried/Gehrmann, Manfred/König, Ferdinand/Momper, Dirk/Pieda, Bernd/Radatz, Joachim: Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Berlin: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik, Berichtsteil B: Standortanalysen, 282-291.

**Detmar, Winfried/Gehrmann, Manfred/König, Ferdinand/Momper, Dirk/Pieda, Bernd/Radatz, Joachim (2008):** Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Berlin: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik.

**DIMDI (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information) (Hrsg.) (2005):** Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Verfügbar unter: [www.dimdi.de/static/de/klassi/diagnosen/icd10/index.htm](http://www.dimdi.de/static/de/klassi/diagnosen/icd10/index.htm) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**DIMDI (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information) (Hrsg.) (2011):** ICD-10-GM. Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme. 10. Revision. German Modification. Version 2011. Verfügbar unter: [www.dimdi.de/static/de/klassi/diagnosen/icd10/htmlgm2011/index.htm](http://www.dimdi.de/static/de/klassi/diagnosen/icd10/htmlgm2011/index.htm) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Dings, Wolfgang (2005):** Berufsbildungs- und Berufsförderungswerke - Leistungsangebote, methodisch-didaktische Konzeptionen und Modellentwicklungen. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 205-231.

**Dittmar, Norbert (2004):** Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

**Dokumentation Infoveranstaltung: Inklusive Ausbildungen für Jugendliche mit Behinderung (2010):** hrsg. vom Beauftragten der Bundesregierung für Belange behinderter Menschen und der Bundesagentur für Arbeit. Verfügbar unter: [www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Ausbildung\\_Dokumentation.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Ausbildung_Dokumentation.pdf?__blob=publicationFile) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Don Bosco- Berufsschule und Berufsbildungswerk Caritas-Don Bosco-Werk (o.J.):** GaLa. Unveröffentlichtes Manuskript. Don Bosco- Berufsschule und Berufsbildungswerk Caritas-Don Bosco-Werk.

**Doose, Stefan (1998):** Unterstützte Beschäftigung. Eine Untersuchung von Integrationsfachdiensten und unterstützten Arbeitsplätzen in Deutschland. Neue Wege in der beruflichen Integration für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Hamburg: Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung.

**Doose, Stefan/Putzke, Susanne (2000):** Berufsbegleitende Qualifizierung in Unterstützte Beschäftigung für IntegrationsberaterInnen. Konzeption und Erfahrungen des europäischen Modellprojektes der BAG UB. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/imp16-00-integrationsberaterin.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/imp16-00-integrationsberaterin.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Doose, Stefan (2005):** Unterstützte Beschäftigung im Übergang Schule-Beruf. Verfügbar unter [bidok.uibk.ac.at/library/doose-uebergang.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-uebergang.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Doose, Stefan (2006):** Übergänge aus den Werkstätten für behinderte Menschen in Hessen in Ausbildung und Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Verbleibs- und Verlaufsstudie der von Fachkräften für berufliche Integration (FBI) der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) in Hessen in Ausbildung und Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt vermittelten Menschen mit Behinderungen. Universität Innsbruck. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/doose-verbleibsstudie.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-verbleibsstudie.html), (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Doose, Stefan (2007a, 2. Auflage):** Unterstützte Beschäftigung. Berufliche Integration auf lange Sicht. Theorie, Methodik und Nachhaltigkeit der Unterstützung von Menschen mit Lernschwierigkeiten durch Integrationsfachdienste und Werkstätten für behinderte Menschen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt; eine Verbleibs- und Verlaufsstudie.. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

**Doose, Stefan (2007b)** Stand der Entwicklung und Zukunft von Unterstützter Beschäftigung in Deutschland. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/imp-41-07-doose-stand.html#id2952494](http://bidok.uibk.ac.at/library/imp-41-07-doose-stand.html#id2952494) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Doose, Stefan (2007c):** Wie nachhaltig ist die berufliche Integration von Menschen mit Lernschwierigkeiten auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt? Ergebnisse einer bundesweiten Verbleibs- und Verlaufsstudie. In: Geistige Behinderung, H. 1, 63-67.

**Doose, Stefan/Emrich, Carolin/Göbel, Susanne (2006):** Käpt'n Life und seine Crew. Ein Arbeitsbuch zur persönlichen Zukunftsplanung. Arbeitsbuch im Rahmen der Aufklärungskampagne „Zeit für Veränderungen - persönliche Zukunftsplanung als Chance für mehr Selbstbestimmung“. Kassel: Netzwerk People First Deutschland.

**Drave, Wolfgang/Fischer, Erhard/Kießling, Christina (2013):** Sehen plus. Beratung und Unterstützung sehbehinderter und blinder Schüler mit weiterem Förderbedarf ; Abschlussbericht. Würzburg, Baunach: Edition. Bentheim; Spurbuchverlag.

**Dworschak, Wolfgang (2004):** Lebensqualität von Menschen mit geistiger Behinderung. Theoretische Analyse, empirische Erfassung und grundlegende Aspekte qualitativer Netzwerkanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**Dworschak, Wolfgang/Kannewischer, Sybille/Ratz, Christoph/Wagner, Michael (Hgg.) (2012):** Schülerschaft im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Oberhausen: Athena-Verlag.

**Ebert, Harald (2009):** Projekte, Trends und empirische Forschung- ein Fragment. In: Stein, Roland/Orthmann Bless, Dagmar (Hrsg.): Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. Basiswissen Sonderpädagogik 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 190–213.

**Ecker, Manfred (2008):** Benachteiligtenförderung beim Übergang Schule-Beruf aus internationaler Perspektive. In: Häfeli, Kurt (Hrsg.): Berufliche Integration für Menschen mit Beeinträchtigungen – Luxus oder Notwendigkeit? Biel: Edition SZH/CSPS.

**Eichner, Kuno (2011):** Sozialraumorientierung – Herausforderung und Entwicklungschance für die WfbM In: Fischer, Erhard/Heger, Manuela/Laubenstein, Desiree: Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena, 143-155.

**Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland (1994):** Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994. Hrsg. vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der BRD.

**Euler, Dieter/Severing, Eckart (Hrsg.) (2014):** Inklusion in der beruflichen Bildung. Impulspapier im Rahmen der Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“ Bertelsmann Stiftung. Verfügbar unter: [chance-ausbildung.de/publikationen/impulspapier-inklusion-in-der-beruflichen-bildung/#.U1DmWHDVxbo](http://chance-ausbildung.de/publikationen/impulspapier-inklusion-in-der-beruflichen-bildung/#.U1DmWHDVxbo) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**European Union of Supported Employment (2007):** Informationsbroschüre und Qualitätsstandards. Hamburg: BAG UB (Herausgeber der deutschsprachigen Fassung). Verfügbar unter: [www.bag-ub.de/ub/download/ub\\_quality\\_EUSE\\_de.pdf](http://www.bag-ub.de/ub/download/ub_quality_EUSE_de.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).



**Fasching, Helga (2004a):** Problemlagen Jugendlicher mit Behinderungen in Bezug auf die berufliche Integration. In: Sasse, Ada, Vitková, Marie; Störmer, Norbert (Hrsg.): Integrations- und Sonderpädagogik in Europa. Professionelle und disziplinäre Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 359-372. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/fasching-problemlagen.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/fasching-problemlagen.html), (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Fasching, Helga/Niehaus, Mathilde (2004b):** Berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderungen: Synopse zur Ausgangslage an der Schnittstelle von Schule und Beruf. Verfügbar unter: [www.bwpat.de/ausgabe6/fasching\\_niehaus\\_bwpat6.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe6/fasching_niehaus_bwpat6.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Fasching, Helga (2010a):** Evaluation des Berufsvorbereitungslehrgangs „Brücken schlagen – von der Schule in den Beruf“. Eine mehrperspektivische Qualitätsanalyse. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H.10, 364-371.

**Fasching, Helga/Niehaus, Mathilde (2010b):** Qualitätsdiskussion in der beruflichen Integration. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/fasching-diskussion.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/fasching-diskussion.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Faßmann, Hendrik (2005):** Wohnortnahe betriebliche Ausbildung - Modelle und ihre praktische Umsetzung. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 185–204.

**Feuser, Georg (1995):** Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

**Fischer, Erhard (2003a):** Geistige Behinderung -Fakt oder Konstrukt? Sichtweisen und aktuelle Entwicklungen. In: Erhard Fischer (Hg.): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen - Theorien - aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena, 7–35.

**Fischer, Erhard (2003b):** Geistige Behinderung im Kontext der ICF - ein interdisziplinäres, mehrdimensionales Modell? In: Erhard Fischer (Hrsg.): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen - Theorien - aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena, 296–324.

**Fischer, Erhard (2004):** Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 3, 109–113.

**Fischer, Erhard (2006):** Beeinträchtigungen der geistigen Entwicklung. In: Gerd Hansen und Roland Stein (Hg.): Kompendium Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 40–53.

**Fischer, Erhard/Lee, Ju-Hwa (2010):** Inklusion als Heilsweg? Kritische Anfragen und Anmerkungen. In: Lernen konkret, H.2, 9–12.

**Fischer, Erhard/Pfriem, Peter (2011):** Arbeitslehre und der Übergang zum Beruf. In: Ratz, Christoph (Hrsg.): Unterricht im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Fachorientierung und Inklusion als didaktische Herausforderung. Oberhausen: Athena, 339-353.

**Fischer, Erhard/Laubenstein, Desirée/Heger, Manuela (Hg.) (2011):** Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena

**Fischer, Erhard,/Heger, Manuela (2011):** Berufliche Bildung und Integration von Menschen mit geistiger Behinderung – Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Projekt „Übergang Förderschule – Beruf“ in Bayern. Oberhausen: Athena

**Fischer, Erhard/Heimlich, Ulrich/Lelgemann, Reinhard/Kahlert, Joachim (2012):** Profilbildung inklusive Schule - ein Leitfaden für die Praxis. Verfügbar unter: [www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.km.bayern.de%2Fdownload%2F5597\\_ganzer\\_leitfadena468s\\_050213\\_doppelseiten\\_150dpi.pdf&ei=KcRxU4O5LoWyywPgm4LYBQ&usq=AFQjCNG\\_FlqcMQt-hi2cQ3rEEgy6Skp3mQ&bvm=bv.66330100,d.bGQ](http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.km.bayern.de%2Fdownload%2F5597_ganzer_leitfadena468s_050213_doppelseiten_150dpi.pdf&ei=KcRxU4O5LoWyywPgm4LYBQ&usq=AFQjCNG_FlqcMQt-hi2cQ3rEEgy6Skp3mQ&bvm=bv.66330100,d.bGQ) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Fischer, Erhard/Gebert, Tina/Kießling, Christina (2014):** Rahmenbedingungen der Beschäftigung von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt.. Erste Ergebnisse einer Fragebogenerhebung als Teilfragestellung der empirischen Studie „MEGBAA“. Zeitschrift für Heilpädagogik 65 (2014), Heft 6, 212-217

**Franz, Michael Jürgen (2008):** Fairer Preis - bei Mac Fleiß! Arbeit in einer Schülerfirma der "gehobenen Klasse". In: Lernen konkret, H. 1, 13-16.

**Frühauf, Theo (2011):** Verteilung von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen im Jahr 2008. UN-Behindertenrechtskonvention und Inklusion (noch) wenig zu spüren. In: Teilhabe 50 (1), 29–35.

**Galiläer, Lutz (2012):** Ausbildung behinderter Jugendlicher mit Ausbildungsbausteinen. In: Horst Biermann und Bernhard Bonz (Hg.): Inklusive Berufsbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. 2. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren (Berufsbildung konkret, 11), 173–181.

**Gattermann, Kathrin (2008):** „Jetzt wird’s praktisch“. Bedeutung und Möglichkeiten des Praktikums zur Vorbereitung auf Arbeit und Beruf. In: Lernen Konkret (27) 3/2008.

**G.I.B. NRW (Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH Jugend und Beruf) (2012):** Übersicht über zentrale Förderprogramme Verfügbar unter: [www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/Programmuebersicht\\_JuB.pdf](http://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/Programmuebersicht_JuB.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014)

**Ginnold, Anje/Radatz, Joachim (2000):** "SprungBRETT" ins Arbeitsleben - Professionelle Beratung und Begleitung für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten beim Übergang von der Schule in das Arbeitsleben. *Gemeinsam leben - Zeitschrift für integrative Erziehung* Nr. 1-00. Online verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/gl1-00-sprungbrett.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/gl1-00-sprungbrett.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014)

**Ginnold, Antje/Schöler, Jutta (2000):** Schulende - Ende der Integration? Integrative Wege von der Schule in das Arbeitsleben. Neuwied: Luchterhand.

**Gößl, Klaus (2008):** Projekt Übergang Förderschule-Beruf. Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung auf dem Weg in den allgemeinen Arbeitsmarkt. *Spuren*, 16-25.

**Gößl, Klaus/Kolb, Ruth/Wirsching, Karin (2011):** Übergang Förderschule-Beruf, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – ein Angebot in der Berufsschulstufe in Bayern. In: Fischer, Erhard/Heger, Manuela/Laubenstein, Desiree: *Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung*, 69-78.

**Grampp, Gerd (2007):** Lernen und Arbeiten in der Werkstatt für behinderte Menschen: Berufliche Bildung, Arbeit und Mitwirkung bei psychischer Erkrankung. Bonn: Psychiatrieverlag.

**Grampp, Gerd/Hirsch, Stephan/Kaspar, Clemens/Scheibner, Ulrich/Schlummer, Werner (2010):** Arbeit: Herausforderung und Verantwortung der Heilpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.

**Grünke, Matthias/Ketzinger, Walter/Hintz, Anna-Maria (2009):** Außerbetriebliche Einrichtungen: Berufsbildungswerke und Berufsförderungswerke. In: Stein, Roland/Orthmann Bless, Dagmar (Hrsg.): *Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. Basiswissen Sonderpädagogik 4*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 58-87.

**GWV Sindelfingen (2010):** Qualifizierung zur Alltagsbetreuerin/zum Alltagsbetreuer. Verfügbar unter: [www.gww-netz.de/alltagsbetreuer-394.html](http://www.gww-netz.de/alltagsbetreuer-394.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Haines, Hartmut (2005):** Teilhabe am Arbeitsleben - Sozialrechtliche Leitlinien, Leistungsträger, Förderinstrumente. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): *Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung*. Stuttgart: Kohlhammer, 44-61.

**Hamburger Arbeitsassistent (2007a):** Talente bei der Hamburger Arbeitsassistent. Ein Angebot zur Förderung von Frauen mit Lernschwierigkeiten im Prozess beruflicher Orientierung und Qualifizierung. *Theoretische Grundlagen – Projektbeschreibung – Methoden – Materialien – Filme*. Hamburg: Heigener Europrint GmbH.

**Hamburger Arbeitsassistent (2007b):** bEO – berufliche Erfahrung und Orientierung, theoretische Grundlagen – Projektbeschreibung – Methoden – Materialien. Hamburg: Heigener Europrint GmbH.

**Hausmanns, Sybille/Scholdei-Klie, Monika (2010):** Der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt – welcher Instrumente bedarf es für eine selbstbestimmte Gestaltung der Schnittstelle Schule/Beruf? In: Daut, Volker/Kienle, Dorothee/Lelgemann, Reinhard/Rimroth, Annette (Hrsg.): *Teilhabe und Partizipation verwirklichen. Neue Aspekte der Vorbereitung auf die nachschulische Lebenssituation körper- und mehrfachbehinderter Menschen*.

**Heger, Manuela (2008):** Übergang Förderschule-Beruf. *Geistige Behinderung*, 269-271.

**Hinderberger, Jörg (2010):** Werkstätten müssen sich verändern - das können sie auch! In: *Teilhabe*, H. 4, 186–190.

**Hinz, Andreas/Boban, Ines (2001):** Integrative Berufsvorbereitung. Unterstütztes Arbeitstraining für Menschen mit Behinderung. Neuwied: Luchterhand.

**Hinz, Andreas (2006):** Inklusion und Arbeit - wie kann das gehen? In: *Impulse* 39, März 2006, 3-12. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/imp-39-06-hinz-inklusion.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/imp-39-06-hinz-inklusion.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Hirsch, Stephan/Lindmeier, Christian (Hg.) (2006):** Berufliche Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung. *Neue Wege zur Teilhabe am Arbeitsleben*. Weinheim, Basel: Beltz.

**Hirsch, Stephan (2009):** Werkstätten für behinderte Menschen. In: Stein, Roland/Orthmann Bless, Dagmar (Hrsg.): *Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. . Basiswissen Sonderpädagogik 4*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 31-57.

**Hoffmann, Volker (2013):** Inklusion an Berufsschulen. *Verband Sonderpädagogik (Hrsg.): Herausforderung Inklusion. Beiträge des gleichnamigen Sonderpädagogischen Kongresses vom 25. bis 27. April in Weimar. Würzburg (CD)*

**Hohn, Kirsten (2005):** Perspektiven unterschiedlicher Akteurinnen und Akteure in Prozessen des Übergangs von der Schule in den Beruf. Erste Evaluationsergebnisse der Equal-Entwicklungspartnerschaft "Keine Behinderungen trotz Behinderung". Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/imp28-03-hohn-uebergang.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/imp28-03-hohn-uebergang.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Hohn, Kirsten (2009):** Der Weg in den Beruf. *Qualifizierungs- und Arbeitsmöglichkeiten für Menschen mit Lernschwierigkeiten*. In: *Impulse*, H. 1, 10-19.

**Jacobs, Kurt (2003):** Beruf ist das Rückgrat des Lebens! Berufliche Qualifizierung und Integration von Menschen mit (geistiger) Behinderung am Beispiel des hessischen Modells: In: Fischer, Erhard (Hrsg.): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen, Theorien, aktuelle Herausforderungen. Oberhausen: Athena, 374-395.

**Keller, Corinna/Bender, Britta (2006):** Ausbildung zum Verkäufer/zur Verkäuferin im CAP-Markt. In: Hirsch, Christian/Lindmeier, Stephan (Hrsg.): Berufliche Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung – Neue Wege zur Teilhabe am Arbeitsmarkt. Weinheim/Basel: Beltz, 254-267.

**Kistner, Hein (2005):** Arbeit und Bewegung. Entwicklungsfördernde Arbeit für Menschen mit schweren Behinderungen. Düsseldorf: Selbstbestimmtes Leben.

**Klauß, Theo (1999):** Selbstbestimmung von Menschen mit geistiger Behinderung: individuelle, interaktive und strukturelle Bedingungen. In: Sonderpädagogik 2, 74-90

Klemm, Klauß: Junge Erwachsene mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Berufskollegs des Landes Nordrhein-Westfalen – Bildungsstatistische Analysen und Empfehlungen. Gutachten im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2015.

**Klemm, Klaus/Preuss-Lausitz, Ulf (2011):** Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bereich der allgemeinen Schulen. Verfügbar unter [www.gew-nds.de/sos/Archiv/NRW\\_Inklusionskonzept\\_2011\\_\\_\\_neue\\_Version\\_08\\_07\\_11.pdf](http://www.gew-nds.de/sos/Archiv/NRW_Inklusionskonzept_2011___neue_Version_08_07_11.pdf) (zuletzt abgerufen 12.05.2014).

**Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (o.J.):** Verfügbar unter: [www.kvjs.de/behinderung-und-beruf/aktuellservice.html](http://www.kvjs.de/behinderung-und-beruf/aktuellservice.html) (zuletzt abgerufen am 07.08.2014).

**König, Oliver/Fasching, Helga/Krög, Walter/Biewer, Gottfried (2010):** Von der Schule in den Beruf – von der Integration in den Ersatzarbeitsmarkt? Zur Situation Jugendlicher und junger Erwachsener mit intellektueller Beeinträchtigung in Österreich. In: Schildmann, Ulrike (Hrsg.) Umgang mit Verschiedenheit in der Lebensspanne. Behinderung – Geschlecht – kultureller Hintergrund – Alter/Lebensphase, 190 – 201.

**Köster, Karl/Müting, Andrea (2012):** Step by step: Die Hildegardisschule auf dem Weg zur inklusiven Schule. Unveröffentlichtes Manuskript Münster

**Kobi, Emil (2006):** Inklusion: ein pädagogischer Mythos? In: Markus Dederich u.a. (Hrsg.): Inklusion statt Integration? Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozial-Verlag, 28-44.

**Kragl, Kerstin (2008):** Lebenswegplanung am Förderschwerpunkt mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. In: Lernen konkret, H. 1, 9-12.

**Kremer, H.-Hugo/ Kückmann, Marie-Ann/ Sloane, Peter F. E./ Zoyke, Andrea:** Voraussetzungen und Möglichkeiten der Gestaltung gemeinsamen Lernens für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lern- und Entwicklungsstörungen. Gutachten im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2015.

**Küchler, Matthias (2007):** Was kommt nach der Schule? Handbuch zur Vorbereitung auf das nachschulische Leben durch die Schule für Menschen mit geistiger Behinderung. 2. Aufl. Oberhausen: Athena.

**Küchler, Matthias/Trost, Rainer (2002):** Berufsvorbereitung in der Schule für Geistigbehinderte. Erste Ergebnisse des Forschungsprojektes "Berufliche Vorbereitung" an der Fakultät für Sonderpädagogik in Reutlingen. In: Pädagogische Impulse 35, H. 2, 16-30.

**Kühn, Alexandra/Rüter, Maike (2008):** Arbeitsmarkt und Behinderung. Neue Anforderungen an die soziale Arbeit? Hildesheimer Schriften zur Sozialpädagogik und Sozialarbeit. Hildesheim: Olms.

**Landschaftsverband Westfalen-Lippe (o.J.):** STAR Schule trifft Arbeitswelt: zur Integration schwer behinderter Jugendlicher. Verfügbar unter: [www.lwl.org/LWL/Soziales/integrationsamt/leistungen/star-schule-trifft-arbeitswelt](http://www.lwl.org/LWL/Soziales/integrationsamt/leistungen/star-schule-trifft-arbeitswelt), (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Landschaftsverband Rheinland (o.J.):** Initiative Inklusion/STAR/SKP. Verfügbar unter: [www.lvr.de/media/wwwlvrde/soziales/menschenmitbehinderung/arbeitundausbildung/dokumente\\_229/star/Modulbeschreibungen\\_der\\_Initiative\\_Inklusion.pdf](http://www.lvr.de/media/wwwlvrde/soziales/menschenmitbehinderung/arbeitundausbildung/dokumente_229/star/Modulbeschreibungen_der_Initiative_Inklusion.pdf) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Landschaftsverband Rheinland (o.J.):** Übergang Schule – Beruf: Verfügbar unter: [www.lvr.de/de/nav\\_main/soziales\\_1/menschenmitbehinderung/arbeitundausbildung/informationenfr-behindertemenschen/bergangschuleberuf/bergangschuleberuf\\_1.jsp](http://www.lvr.de/de/nav_main/soziales_1/menschenmitbehinderung/arbeitundausbildung/informationenfr-behindertemenschen/bergangschuleberuf/bergangschuleberuf_1.jsp) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Landschaftsverband Rheinland (Hrsg.) (2009):** Schule trifft Arbeitswelt! Übergänge von der Schule in das Arbeitsleben für schwerbehinderte junge Menschen individuell gestalten. Fachtagung des LVR-Integrationsamtes am 16. September 2009 im LVR-LandesMuseum Bonn

**Landtag Nordrhein-Westfalen (2012):** Drucksache 16/764: Antwort der Landesregierung auf die Kleine Anfrage 294 vom 25. Juli 2012 der Abgeordneten Ina Scharrenbach CDU Drucksache 16/450 Sonderpädagogische Förderung für den Förderbereich geistige Entwicklung an den Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen ([http://www.gemeinsam-leben-nrw.de/sites/default/files/MMD16-764\\_0.pdf](http://www.gemeinsam-leben-nrw.de/sites/default/files/MMD16-764_0.pdf), Stand: 21.11.2014)

**Laubenstein, Desiree/Heger Manuela (2010):** Arbeiten auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt für Menschen mit geistiger Behinderung durch „Übergang Förderschule-Beruf“. Teilhabe, 110-116.

**Lebenshilfe Lörrach e.V. (Hrsg.) (2008):** Leistungsbeschreibung für das berufliche Training (Jobcoaching) der Bildungsträger im KoBV. Verfügbar unter: [www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Schwerbehinderung/Aktion\\_1000plus/Dokumente/Leistungsbeschreibung\\_Bildungstraeger\\_KoBV\\_abgestimmte\\_Endfassung\\_2008\\_06\\_12.pdf](http://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Schwerbehinderung/Aktion_1000plus/Dokumente/Leistungsbeschreibung_Bildungstraeger_KoBV_abgestimmte_Endfassung_2008_06_12.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Lebenshilfe Lörrach e.V. (Hrsg.) (2014):** Projekt KoBV. Verfügbar unter: [www.lebenshilfe-loerach.de/sites/default/files/2013\\_01\\_05\\_Flyer%20KoBV\\_web.pdf](http://www.lebenshilfe-loerach.de/sites/default/files/2013_01_05_Flyer%20KoBV_web.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Lee, Ju-Hwa (2010):** Inklusion - Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Konzept von Andreas Hinz im Hinblick auf Bildung und Erziehung von Menschen mit Behinderungen. Oberhausen: Athena.

**Leigemann, Reinhard (2012):** Arbeit muss möglich sein! – Auch in inklusiven Zeiten! Arbeits(un)möglichkeiten für Menschen mit schweren mehrfachen Behinderungen: In: Breyer, Cornelius/Fohrer, Günther/Goschler, Walter/Heger, Manuela/Kießling, Christina/Ratz, Christoph (Hg.) (2012): Sonderpädagogik und Inklusion. Oberhausen, 269-282

**Leigemann, Reinhard/Walter-Klose, Christian/Lübbecke, Jelena/Singer, Philipp (2012):** Qualifikationsbedingungen schulischer Inklusion für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und Motorische Entwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 63 (11), 465–473.

**Lindmeier, Christian (2006):** Entwicklungslinien der beruflichen Bildung geistig behinderter Menschen. In: Hirsch, Stephan/Lindmeier, Christian (Hrsg.): Berufliche Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung. Neue Wege zur Teilhabe am Arbeitsleben. Weinheim/Basel: Beltz, 15-41.

**Lindmeier, Christian/Oschmann, Michael (1999):** Kooperation zwischen Schulen für geistig Behinderte und Integrationsfachdiensten. Ergebnisse einer bundesweiten Umfrage zur beruflichen Integration von Menschen mit geistiger Behinderung in den allgemeinen Arbeitsmarkt. In: Geistige Behinderung, H. 4, 348-363.

**Löhrmann, Sylvia (2011):** Auf dem Weg zur Inklusion – eine „Kultur des Behaltens“. Schule NRW 3/11, 102-107

**Magin, Johannes (2011):** Sozialraumorientierung und Teilhabe am Arbeitsleben. In: Fink, Franz/Hinz, Thorsten: Inklusion in Behindertenhilfe und Psychiatrie. Vom Traum zur Wirklichkeit. Freiburg: Lambertus-Verlag, 79-110.

**Markowetz, Reinhard (2004):** Allen Kindern alles lehren! Aber wie? - Maßnahmen der inneren Differenzierung und Individualisierung als Aufgabe für Sonderpädagogik und Allgemeine (Integrations-) Pädagogik auf dem Weg zu einer inklusiven Didaktik. In: Imtraud Sander Alfred Schnell (Hg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn/Obb: Klinkhardt, 167–186.

Meyer

**Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (2001):** Richtlinien für die Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung und Lehrplan zur sonderpädagogischen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf ganzheitliche Entwicklung. Mainz.

**Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2008):** Eckpunkte zur Einrichtung von Berufsvorbereitenden Einrichtungen (BVE) und von Klassen zur Kooperative Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt (KoBV) für ausgewählte Schülerinnen und Schüler der Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte und ausgewählten Absolventinnen und Absolventen der Förderschule. Tischvorlage anlässlich der Dienstbesprechung am 27.02.2008. Verfügbar unter: [www.schule-bw.de/schularten/sonderschulen/bve/unterlagen/Eckpunkte.pdf](http://www.schule-bw.de/schularten/sonderschulen/bve/unterlagen/Eckpunkte.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2009):** Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte. Verfügbar unter: [www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/SoS/SfGB/BPL\\_SchuleGeistigbehinderte\\_online\\_oV.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/SoS/SfGB/BPL_SchuleGeistigbehinderte_online_oV.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2006):** Sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen. Informationen für Eltern von Kindern mit Behinderungen. Düsseldorf 12/2006.

**Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen/Bundesagentur für Arbeit RD Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2011):** 3. Handreichung für Berufskollegs zur Ausbildung im Rahmen der Individuellen integrativen Berufsausbildungen in außerbetrieblichen Einrichtungen in NRW (BaE NRW 3. Weg).

**Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2013a):** Das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen. Bildungsgänge und Abschlüsse. Aktualisierte Fassung 04/2013 Düsseldorf. Verfügbar unter: [broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/msw/das-berufskolleg-in-nordrhein-westfalen-bildungsgaenge-und-abschluesse/903](http://broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/msw/das-berufskolleg-in-nordrhein-westfalen-bildungsgaenge-und-abschluesse/903) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2013b):** Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2012/13. Statistische Übersicht 379 – 1. Verfügbar unter: [www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Statuebers379-Quantita2012-2013.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Statuebers379-Quantita2012-2013.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014)

**Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (Hrsg.) (Hg.) (2014):** SCHULE NRW. Sonderausgabe Inklusion. Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung (1).

**Montag-Stiftung Jugend und Gesellschaft (2011):** Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion - ein Praxishandbuch. Freiburg im Breisgau: Lambertus (Sonderdrucke und Sonderveröffentlichungen/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge, 48).

**Monz, Winfried (2011):** Kooperative Berufsvorbereitung und Berufliche Integration. In: Fischer, Erhard/Heger, Manuela/Laubenstein, Desiree: Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena, 57-68.

**Mühl, Heinz (1997):** Lernen unter einem Dach – Integration durch schulische Integration. Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte. Marburg.

**Niehaus, Mathilde (2008):** Arbeit unter erschwerten Bedingungen – Frauen mit Behinderungen. In: Cloerkes, Günther/Kastl, Jörg Michael (Hrsg.): Leben und Arbeiten unter erschwerten Bedingungen. Menschen mit Behinderungen im Netz der Institutionen. Heidelberg: Edition 171-185.

**Pantel, Paul (2008):** „Neue Lösungen finden – über die eingefahrenen Wege hinaus!“ Wege in Arbeit, G.I.B, Info 04\_08, 14-19

**Projekt QUBI (2007):** Qualifizierung – Unterstützung – Begleitung – Integration. Der Übergang von der Werkstatt für behinderte Menschen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt. Abschlussbericht. Verfügbar unter: [www.lebenshilfe-bayern.de/uploads/media/QUBI\\_abschlussbericht\\_2007.pdf](http://www.lebenshilfe-bayern.de/uploads/media/QUBI_abschlussbericht_2007.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Radatz, Joachim (2008a):** Ziele, Leitfragen, Datenerhebung und Datengrundlage. In: Detmar, Winfried u.a.: Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Berlin: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik, 187-195.

**Radatz, Joachim (2008b):** Arbeits- und Berufsvorbereitung in der Schulzeit. In: Detmar, Winfried u.a.: Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Berlin: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik, 196-214.

**Radatz, Joachim (2008c):** Zwei idealtypische Szenarien. In: Detmar, Winfried u.a.: Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Berlin: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik, 316-324.

**Ratz, Christoph (Hg.) (2012):** Verhaltensstörung und geistige Behinderung. 1. Aufl. Oberhausen: Athena.

**Rauch, Angela (2005):** Behinderte Menschen auf dem Arbeitsmarkt. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 25-43.

Rauh, Hellgard (1995): Geistige Behinderung. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz, 929–942.

**Rieß, Melanie (2011):** Virtuelle Werkstatt – Vision? - Chance? - Perspektive? In: Fischer, Erhard/Heger, Manuela/Laubenstein, Desiree: Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung, 157-168..

**Sander, Alfred (2003):** Von Integrationspädagogik zu Inklusionspädagogik. Sonderpädagogische Förderung, 313-329.

**Schabmann, Alfred/Klicpera, Christian (1997):** Welche Anforderungen bestehen in Berufen, die für Menschen mit einer Lern- oder leichten geistigen Behinderung geeignet sind? In: Sonderpädagogik, 120–130.

**Schartmann, Dieter (1995):** Soziale Integration durch Mentoren. Das Konzept des „Natural Support“ als Aktivierung innerbetrieblicher Unterstützungsressourcen in der beruflichen Integration vom Menschen mit geistiger Behinderung. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/schartmann-mentoren.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/schartmann-mentoren.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Schartmann, Dieter (1999):** Berufliche Integration geistig behinderter Menschen – die Sicht der Betriebe. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/gl2-99-betriebe.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/gl2-99-betriebe.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Schartmann, Dieter (2000):** Der Übergang von der Schule in das Erwerbsleben – Möglichkeiten, Chancen und Risiken. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/gl1-00-chancen.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/gl1-00-chancen.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Schartmann, Dieter (2005):** Betriebliche Integration durch Integrationsfachdienste. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 258-281.

**Schier, Fieder (2005):** Wege der beruflichen Bildung junger Menschen mit Behinderung im dualen System. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 148-166.

**Schulministerium Nordrhein-Westfalen (o.J.):** Förderschwerpunkte. Verfügbar unter: [www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Schulformen/Foerderschule/Foerderschwerpunkte/index.html](http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Schulformen/Foerderschule/Foerderschwerpunkte/index.html) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Schulministerium Nordrhein-Westfalen (o.J.):** Das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen. Verfügbar unter: [www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/das-berufskolleg-in-nordrhein-westfalen](http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/das-berufskolleg-in-nordrhein-westfalen) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Schulministerium Nordrhein-Westfalen (o.J.):** Synoptische Darstellung des Schulgesetzes mit Begründungen zu den einzelnen Änderungen. Verfügbar unter: [www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Rechtliches/Synoptische-Darstellung-des-Schulgesetzes](http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Rechtliches/Synoptische-Darstellung-des-Schulgesetzes) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 15. Februar 2005** (GV. NRW. S. 102) zuletzt geändert durch Gesetz vom 13. November 2012 (GV. NRW. S. 514). Verfügbar unter: [www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf) (zuletzt abgerufen am 30.06.2014)

**Schüller, Simone (2009):** Integrationsfachdienste und assistierende Hilfen. In: Stein, Roland/ Orthmann Bless, Dagmar (Hrsg.): Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. Basiswissen Sonderpädagogik 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 88–108.

**Schwendy, Andy/Senner, Anton (2005):** Integrationsprojekte - Formen der Beschäftigung zwischen allgemeinem Arbeitsmarkt und Werkstatt für behinderte Menschen. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 296-312.

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (Hrsg.) (2013):** Inklusive Schule in Berlin - Empfehlungen des Beirats. Berlin.

**Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1994):** Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994. Verfügbar unter: [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1994/1994\\_05\\_06-Empfehlung-sonderpaed-Foerderung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1994/1994_05_06-Empfehlung-sonderpaed-Foerderung.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014)

**Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1998):** Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 26.06.1998. Verfügbar unter: [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1998/1998\\_06\\_20\\_FS\\_Geistige\\_Entwickl.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_06_20_FS_Geistige_Entwickl.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2010):** Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1999 bis 2008. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 189 - März 2010. Verfügbar unter: [www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dok\\_189\\_SoPaeFoe\\_2008.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dok_189_SoPaeFoe_2008.pdf). (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2012a):** Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2011/2012. Verfügbar unter: [www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus\\_SoPae\\_Int\\_2011.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus_SoPae_Int_2011.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014)

**Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2012b):** Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen (Sonderschulen) 2011/2012. Verfügbar unter: [www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus\\_Sopae\\_2011.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus_Sopae_2011.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2012c):** Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2001 bis 2010. Verfügbar unter: [www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/sonderpaedagogische-foerderung-in-schulen.html](http://www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/sonderpaedagogische-foerderung-in-schulen.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (Hrsg.) (2013):** Inklusive Schule in Berlin – Empfehlungen des Beirats. Berlin.

**Sievers, Ulla (2006):** Das Lüneburger Arbeitsvorbereitungsjahr. In: Hirsch, Stephan; Lindmeier, Christian (Hrsg.): Berufliche Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung. Neue Wege zur Teilhabe am Arbeitsleben. Weinheim, Basel: Beltz.

- Sievers, Ulla/Buerschaper, Konstantin (2013):** Das Arbeitsvorbereitungsjahr. Verfügbar unter: [www.bag-ub.de/forum\\_uesb/download\\_bp/Forum\\_06.pdf](http://www.bag-ub.de/forum_uesb/download_bp/Forum_06.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014.)
- Sozialgesetzbuch (2004).** Verfügbar unter: [www.sozialgesetzbuch.de](http://www.sozialgesetzbuch.de) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).
- Speck, Otto (1998, 4. Auflage):** System Heilpädagogik: eine ökologisch reflexive Grundlegung. München: Reinhardt.
- Speck, Otto (1999, 9. Auflage):** Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Erziehung. Ein heilpädagogisches Lehrbuch. München: Reinhardt.
- Speck, Otto (2010):** Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität. München: Reinhardt.
- Speck, Otto (2011):** Wage es nach wie vor, dich eines eigenen Verstandes zu bedienen! Ideologische Implikationen einer Schule für alle. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 3, 84–91.
- Speck, Otto (2012):** Förderschulische Problemverschiebungen – Schüler mit „Lernbehinderungen“ in Schulen für „geistig Behinderte“ – Folgerungen für die Zukunft der Förderschulen –. In: Heilpädagogische Forschung 38 (1), 13–21.
- Städtetag Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (;2013)** Mögliche kommunale Folgekosten der Umsetzung der Inklusion im Schulbereich in Nordrhein-Westfalen am Beispiel der Stadt Essen und des Kreises Borken. Gutachten von Dr. Alexandra Schwarz, Prof. Dr. Horst Weishaupt, Prof. Dr. Kerstin Schneider, Dipl.-Ök. Anna Makles, Dr. Mareike Tarazona. Köln. Erstellt im Auftrag des Städtetages Nordrhein-Westfalen, des Landkreistages Nordrhein-Westfalen und des Städte- und Gemeindebundes Nordrhein-Westfalen.
- Stein, Roland (2009):** Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. In: Stein, Roland/Orthmann Bless, Dagmar (Hrsg.): Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. Basiswissen Sonderpädagogik 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 16 -30.
- Stein, Roland (2000):** „Schlüsselqualifikationen“ – Ihre Bedeutung für die Berufshinführung bei Behinderungen und Beeinträchtigungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 11, 442-452.
- Straßmeier, Walter (2002):** Nach der Schule - Was dann? Der Übergang von der Werkstufe in den beruflichen Bereich. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 7, 272-278.
- Stöppler, Reinhilde/Schuck, Heiko (2011a):** Auf dem Weg zu beruflichen Integration/Inklusion!? : Perspektiven des Übergangs Förderschule Geistige Entwicklung in den Beruf. In: Berufsbildung : Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, H. 129, 18-20
- Stöppler, Reinhilde/Schuck, Heiko (2011b):** Berufliche Bildung bei Menschen mit geistiger Behinderung: Auf dem Weg zur beruflichen Integration/Inklusion!? In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online., H. Spezial Nr. 5 – HT2011. Verfügbar unter [www.bwpat.de/ht2011/ft02/stoeppler\\_schuck\\_ft02-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/ft02/stoeppler_schuck_ft02-ht2011.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).
- Sturm, Hartmut (2008):** Berufsvorbereitung: eine komplexe Entwicklungsaufgabe. Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/imp-45-08-sturm-berufsvorbereitung.html](http://bidok.uibk.ac.at/library/imp-45-08-sturm-berufsvorbereitung.html) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).
- Theunissen, Georg (1999):** Kooperationsklassen – eine wegweisende Perspektive für einen Gemeinsamen Unterricht nichtbehinderter und geistig behinderter Kinder und Jugendlicher? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 50 (10), 458-465.
- Thielicke, Angelika (2009):** Das Konzept Unterstützte Beschäftigung. Eine Wahlmöglichkeit für alle Menschen mit Behinderung als Teil eines inklusiven Lebens. In: Impulse, H. 1, 5-7.
- Thümmel, Ingeborg (2004):** Gangbare Wege in nachschulische Lebenswelten. Zum Bildungsauftrag der Werkstufe und seiner Umsetzung im Werkstufenkonzept der Carl-Orff-Schule, Neuwied. In: Fischer, Erhard (Hrsg.): Welt verstehen - Wirklichkeit konstruieren. Unterricht bei Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung. Dortmund: borgmann, 249-270.
- Trautwein, Heide/Schöpfer, Bernhard/Weber, Lutz/Weyersberg Elke (2005):** PIC -Das Projekt Integrationscoach. In: Impulse,H. 4, 15 - 22.
- Trost, Rainer/Schüller, Simone (1992):** Beschäftigung von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Eine empirische Untersuchung zur Arbeit der Eingliederungsinitiativen in Donaueschingen und Pforzheim, Walldorf: Integra-Verlag.
- Trost, Rainer (1999):** Berufliche Perspektiven für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Längle, Gerhard/Welte, Wolfgang/Buchkremer, Gerhard (Hrsg.): Arbeitsrehabilitation im Wandel. Stand und Perspektiven der Integration psychisch kranker und geistig behinderter Menschen. Tübingen: Attempo Verlag, 151-167.
- Trost, Rainer (2003):** Von der Schule für Geistigbehinderte in den Beruf. Bessere Chancen für junge Frauen und Männer mit geistiger Behinderung zur Eingliederung in Arbeitsverhältnisse auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Bericht 25. KLGH Würzburg.

**Tschann, Elisabeth (2011):** Berufliche Integration von jungen Menschen mit schweren Behinderungen und vielfachen Möglichkeiten. In: Fischer, Erhard/Heger, Manuela/Laubenstein, Desirée: Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung, 37-55.

**Vollmer, Kirsten (2013):** Inklusion - Welche Chancen und Risiken bietet die „Konjunktur“ einer (neuen) Begrifflichkeit für die berufliche Bildung behinderter Menschen? Ein pointierter Problemaufriss. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 64, 351–358.

**Wendt, Sabine (2000):** Wege zum allgemeinen Arbeitsmarkt: Gesetzliche Neuregelung von Fachdiensten für die berufliche Integration. In: Geistige Behinderung, H. 3, 259-267.

**Wendt, Sabine (2010):** Bessere Teilhabechancen im Arbeitsleben durch das Programm Job 4000. Gesamtbetreuung legt Zwischenbericht vor. In: Teilhabe H. 1, 38-43.

**Wenzel, Michael (2011):** Arbeiten außerhalb der Werkstatt: Außenarbeitsplätze der WfbM und Arbeitsplätze in der Integrationsfirma am Beispiel der Mainfränkische Werkstätten GmbH, Würzburg. In: Erhard Fischer, Desirée Laubenstein und Manuela Heger (Hg.): Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena.

**Wetzel, Gottfried/Wetzel, Petra (2001):** Übergang von der Schule ins Berufsleben bei Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Was können wir aus internationalen Erfahrungen lernen? Verfügbar unter: [bidok.uibk.ac.at/library/beh2-01-wetzel-uebergang.html#id3022172](http://bidok.uibk.ac.at/library/beh2-01-wetzel-uebergang.html#id3022172) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Winkler, Christoph (2009):** Aspekte schulischer Berufsvorbereitung. In: Stein, Roland/Orthmann Bless, Dagmar (Hrsg.): Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. Basiswissen Sonderpädagogik 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 109-144.

**Wocken, Hans (1998):** Gemeinsame Lernsituationen. Eine Skizze zur Theorie des gemeinsamen Unterrichts. In: Hildeschiedt, Anna/Schnell, Irmtraud (Hrsg.): Integrationspädagogik. Weinheim und München 1998, 37-51

**Wolff, Karl (2011a):** Berufskolleg inklusiv- Merkmale, Voraussetzungen, Bedingungen für ein Berufskolleg für alle. In: Wirtschaft und Erziehung. Heft 9, 259 – 268

**Wolff, Karl (2011b):** Berufskolleg inklusiv-, Voraussetzungen, Bedingungen, Schritte, Hemmnisse auf dem Weg zu einem Berufskolleg für alle. In: Wirtschaft und Erziehung. Heft. 10, 319-327

**Wolff, Karl(2011c):** Berufskolleg inklusiv-, Voraussetzungen, Bedingungen, Schritte, Hemmnisse auf dem Weg zu einem Berufskolleg für alle – Teil 2. In: Wirtschaft und Erziehung. Heft 11, 365-371

**Wulf-Hundek, Maria (2009):** Neue Aufgaben für das Berufskolleg? Auswirkungen des Unterrichtes mit ehemaligen Förderschülern auf das berufliche Selbstkonzept und das Belastungserleben von Lehrern an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen. Köln

**Zentrum Bayern Familie und Soziales/Integrationsamt (2012):** Leitfaden Übergang Förderschule-Beruf Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung.. Verfügbar unter: [www.zbfs.bayern.de/imperia/md/content/blvf/integrationsamt/uebergang/leitfaden\\_foerderschule\\_beruf.pdf](http://www.zbfs.bayern.de/imperia/md/content/blvf/integrationsamt/uebergang/leitfaden_foerderschule_beruf.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.05.2014).

**Zwierlein, Eduard (1997):** Leben ohne Arbeit – Eine Alternative?! In: Niehaus, Mathilde/Montada, Leo (Hrsg.): Behinderte auf dem Arbeitsmarkt: Wege aus dem Abseits. Frankfurt am Main: Campus, 18-26.

#### **Internetquellen von Schulen und anderen Institutionen:**

**Schule am Nordpark, Wuppertal:** [www.anschub-wuppertal.de/index.php/netzwerk/77-schule-am-nordpark](http://www.anschub-wuppertal.de/index.php/netzwerk/77-schule-am-nordpark) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Schule im FiLB, Gütersloh:** vgl. [www.schule-im-filb.de/index.php](http://www.schule-im-filb.de/index.php) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**CJD Christophorusschule Dortmund, Berufskolleg:** [www.dortmund.cjd.de/dortmund/pages/index/p/8622](http://www.dortmund.cjd.de/dortmund/pages/index/p/8622) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Berufskolleg Neandertal:** [www.berufskolleg-neandertal.de](http://www.berufskolleg-neandertal.de) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Robert-Wetzlar-Berufskolleg, Bonn:** [www.rwbk-bonn.de](http://www.rwbk-bonn.de) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Laurentiuschule Attendorn:** [www.laurentiuschule-attendorn.de](http://www.laurentiuschule-attendorn.de) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Berufsbildungswerk Würzburg:** [www.bbw-wuerzburg.de/berufsbildungswerk](http://www.bbw-wuerzburg.de/berufsbildungswerk) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Initiative Down-Syndrom Kreis Unna e.V.:** [www.ids-unna.de/ids-unna/index.htm](http://www.ids-unna.de/ids-unna/index.htm) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**ZIBB - Zentrum für inklusive Berufsbildung:** [www.ibe.co.at/ibe.nsf/Barrierefrei/B218D355E840CAE7C12571D50035C177?OpenDocument](http://www.ibe.co.at/ibe.nsf/Barrierefrei/B218D355E840CAE7C12571D50035C177?OpenDocument) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).

**Forschungsinstitut Beruflich Bildung: TrialNet:** [www.trialnet.de](http://www.trialnet.de) (zuletzt abgerufen am 08.07.2014).



## 7 Anhang (Fragebogen)

### Fragenbogen zur Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in Berufskollegs in NRW (Stand 09.12.2013)

Allgemeine Fragen zur Schule:	
Name der Schule	
Einzugsbereich	
Wie viele Schüler <sup>5</sup> insgesamt besuchen derzeit diese Schule?	
Wie viele Schüler haben insgesamt (per Gutachten laut AO-SF) einen sonderpädagogischen Förderbedarf?	
Wie viele Schüler haben einen per Gutachten (laut AO-SF) festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf in Bezug auf...?	Geistige Entwicklung: Lernen Hören: Sprache: Sehen: Motorische Entwicklung: Sozial-emotionale Entwicklung:
Existiert an der Schule ein besonderes, auf Inklusion ausgerichtetes Konzept zur Beschulung von Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf?	<input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja (bitte das Konzept beifügen)
<p>Wie verteilen sich die Schüler mit Förderbedarf auf die verschiedenen Abteilungen/Bildungsgänge?</p> <p><i>Bitte fügen Sie die Schülerzahl entsprechend ein, auch mit dem jeweiligen Förderschwerpunkt Bitte verwenden Sie hierfür die folgenden Abkürzungen:</i></p> <p><i>Lernen = L Geistige Entwicklung = G emotional-soz. Entw. = V Sprache = Spr körperlich-motorische Entw. = K Hören = H Sehen = S</i></p>	<p><b>Berufsschule:</b> Fachklassen des dualen Systems nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder der Handwerksordnung (HwO): Fachklassen des dualen Systems nach dem BBiG oder der HwO mit dem Erwerb der Fachhochschulreife: Berufsorientierungsjahr: Berufsgrundschuljahr: Klassen für Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis:</p> <p><b>Berufsfachschule:</b> <b>Höhere Berufsfachschule::</b> <b>Berufliches Gymnasium:</b> <b>Fachoberschule:</b></p>

<sup>5</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Fragebogen bei Personenbezeichnungen nur eine geschlechtsspezifische Form verwendet, die gleichermaßen für die weibliche und männliche Schreibweise steht

Wie schätzen Sie die Haltung des Kollegiums gegenüber der Beschulung von Schülern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf ein?	
Wie schätzen Sie in ihrem Kolleg die Haltung des Kollegiums gegenüber der Beschulung von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ein?	

**Fragen zur Schülerschaft mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung:**

Wann wurden erstmals Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in diese Schule aufgenommen? Wie kam es dazu?	
Anzahl der Schüler	bisher aufgenommen: bisher entlassen: vermittelt auf den Ersten Arbeitsmarkt:
Welche „Mindestvoraussetzungen“ gibt es zur Aufnahme von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung?	<input type="checkbox"/> Wechsel aus bestimmter Schule <input type="checkbox"/> Mobilität <input type="checkbox"/> kognitive Voraussetzungen <input type="checkbox"/> keine andere
Bei wie vielen Schülern liegen erhebliche kognitive Einschränkungen in Form einer „Geistigen Behinderung“ vor und in welcher Ausprägung? (Versuchen Sie bitte eine Einteilung nach der ICD-10)	eine leichte geistige Behinderung (IQ von 50-69) eine mittelgradige geistige Behinderung (IQ von 35-49) eine (sehr) schwere geistige Behinderung (IQ unter 35)
Bei wie vielen dieser Schüler sind besondere Schädigungen/ Behinderungsarten bekannt?	Autismus-Spektrum-Störung Down-Syndrom Sonstige (welche?)
Wie leistungsstark sind die Schüler mit Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“? Beschreiben Sie kurz das Verhalten der einzelnen Schüler	Kompetenzen im Bereich 1. mathematischer Grundfertigkeiten: 2. Schriftsprache 3. Lesen 4. praktisch-manuelle Kompetenzen  zu 1.: zu 2.: zu 3.: zu 4.:
Wie viele Schüler besuchten vor dem Besuch dieser Schule jeweils die angegebene Schulart?	Förderschule Regelschule mit(Einzel-)integration Sonstiges (Art der Schulform)
Wie viele Schüler der Schule haben einen Schulbegleiter?	
Welche Rolle spielen diese Schulbegleiter im Unterricht?	<input type="checkbox"/> Unterstützung der Schüler bei der Pflege <input type="checkbox"/> Unterstützung der Schüler bei der Mobilität <input type="checkbox"/> Unterstützung im Unterricht; wenn ja, wie? <input type="checkbox"/> Pädagogische Unterstützung für die Lehrkraft <input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte beschreiben)

Wie sind die Schülerzahlen auf den Einzugsbereich verteilt?	0 – 5 km 5 - 10 km 10 – 20 km mehr als 20 km
Wie werden die Schüler zur Schule befördert? Bitte tragen Sie die Schülerzahlen entsprechend ein.	<input type="checkbox"/> mit einem öffentlichen Bus <input type="checkbox"/> Sammelbus <input type="checkbox"/> mit einem privaten Fahrzeug <input type="checkbox"/> durch die Eltern/Erziehungsberechtigte <input type="checkbox"/> Sonstiges
<b>Organisation und Bildungsschwerpunkte</b>	
In welcher Organisationsform werden die Schüler unterrichtet? Bitte ankreuzen und auch die Anzahl angeben.	<input type="checkbox"/> als Partner-/Außenklasse in Kooperation einer Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung <input type="checkbox"/> Sonderpädagogische Förderklasse <input type="checkbox"/> integriert in eine Regelklasse als Gruppe: einzeln: <input type="checkbox"/> sonstige Form
<b>Im Falle einer sonderpädagogischen Förderklasse:</b>  Gibt es hier auch Fächer, in den ein gemeinsamer Unterricht mit nicht behinderten Schülern erfolgt?	<input type="checkbox"/> Schüler mit Förderschwerpunkt Lernen <input type="checkbox"/> Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung <input type="checkbox"/> Schüler mit anderen Förderschwerpunkt <input type="checkbox"/> Anzahl der Klassen mit je Schüler
Bei inklusiver Form und Unterricht mit Schüler ohne Förderbedarf: Welcher Bildungsgang/welche Bildungsgänge werden angeboten?	
Wie viele Stunden werden die Schüler (mit und ohne Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung) täglich gemeinsam unterrichtet?	
Gibt es auch besondere/getrennte Angebote?	
Auf wie viele Jahre erstreckt sich die Beschulung im Kolleg?	
Gibt es darauf aufbauende Anschlussmöglichkeiten?	
Warum eignet sich der gewählte Bildungsgang/-schwerpunkt besonders für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung	
Sehen Sie hier (günstige) Beschäftigungsmöglichkeiten auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt?	

Kommen nach ihrer Einschätzung grundsätzlich auch andere Bildungsgänge in Frage – bzw. lässt sich das Bildungsangebot ausweiten?	
Wenn Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung inklusiv in einer Regelklasse beschult werden: welche Fächer werden gemeinsam, welche getrennt unterrichtet?	gemeinsam getrennt
An welchen Lehrplänen/Richtlinien orientieren Sie sich?	<input type="checkbox"/> Lehrplan Schule mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung <input type="checkbox"/> Lehrplan Schule mit Förderschwerpunkt Lernen? <input type="checkbox"/> Berufskolleg und Bildungsgang <input type="checkbox"/> Inhalte aus der Unterstützten Beschäftigung <input type="checkbox"/> Sonstige:
Welche Abschlüsse können die Schüler bei Ihnen erwerben, mit welchem Zeugnis bzw. „Zertifikat“ verlassen Sie die Schule?	
Welche Rolle kommt der Fachpraktikerregelung zu (§ 66 BiBB; § 42m HwO)	
Um welche Uhrzeit beginnt und endet für die Schüler i.d.R. der Unterricht?	
An wie vielen Tagen in der Woche besuchen die Schüler das Kolleg (bitte einen Stunden-/ Wochenplan beilegen)?	

<b>Fragen zur Unterrichtsgestaltung</b>	
In welchen Fächern/ Lernbereichen werden welche Lerninhalte (überwiegend) im Rahmen einer äußeren Differenzierung als Gruppe mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung verfolgt?	
Welche Rolle spielen Praktika?	auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt? in der WfbM? Häufigkeit und Organisation:
Gibt es besondere curriculare Angebote für Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung?	<input type="checkbox"/> Lebenspraxis <input type="checkbox"/> Mobilität <input type="checkbox"/> soziale Kompetenzen <input type="checkbox"/> Andere
Welche Fächer werden zielgleich unterrichtet, welche zieldifferent?	zielgleich: different:

Welche Lehr- und Lernformen erscheinen besonders wichtig?	<input type="checkbox"/> Handlungsbezogener. Unterricht <input type="checkbox"/> Offener Unterricht <input type="checkbox"/> Elemente einer Unterstützten Beschäftigung <input type="checkbox"/> Andere
Stehen ausreichend Räume für Differenzierungsmaßnahmen zur Verfügung? Wenn ja, wie viele und welche?	<input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja
Werden regelmäßig individuelle Förderpläne geführt? Mit welcher Häufigkeit?	<input type="checkbox"/> im 1. Schuljahr <input type="checkbox"/> im 2. Schuljahr

Rolle und Aufgaben der Praktika und Praxistage	
Wer übernimmt überwiegend die Organisation und Begleitung? Und mit wie vielen Stunden?	<input type="checkbox"/> Sozialarbeiter <input type="checkbox"/> IFD <input type="checkbox"/> Lehrpersonen
Erfolgt eine (finanzielle) Unterstützung über SGB?	<input type="checkbox"/> Erweiterte vertiefte Berufsorientierung <input type="checkbox"/> Unterstützte Beschäftigung

Aspekte zur sozialen Akzeptanz/Integration	
Im Falle einer <u>sonderpädagogischen Förderklasse</u> : Welche Möglichkeiten zu sozialen Kontakten zu Schülern ohne Förderschwerpunkt gibt es?	<input type="checkbox"/> gemeinsames Mittagessen <input type="checkbox"/> gemeinsamer Unterricht (welche Fächer? wie oft?)  <input type="checkbox"/> Neigungsgruppen/ freiwillige Arbeitsgemeinschaften (welche?)  <input type="checkbox"/> Pausengestaltung (bitte Form und Qualität beschreiben)  <input type="checkbox"/> andere Angebote:  <input type="checkbox"/> Schulfeste (Bitte Form und Qualität beschreiben)
Werden außerschulische Kontakte zwischen den Schülern von Seiten der Schule mit Maßnahmen gefördert? Wenn ja, wie?	<input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja
In welcher Art und Weise fühlen sich die Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an der Schule integriert?	
Gibt es Anzeichen, dass die nicht behinderten Schüler die Schüler mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung akzeptieren und integrieren?	

<b>Fragen zum (Lehr-)Personal für Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung:</b>		
Wie viele Sonderschullehrer sind an dieser Schule insgesamt beschäftigt?		
Welches sonderpädagogische Fachpersonal (ohne Lehramt) ist darüber hinaus an der Schule beschäftigt?		
Wie viele Lehrpersonen mit wie vielen Wochenstunden sind in der sonderpädagogischen Förderklasse tätig?	Berufsschullehrer Sonderschullehrer Fachlehrer weitere (heilpädagogische) Fachkräfte (welche?)	
Werden wenn erforderlich auch therapeutische Maßnahmen (Physio- oder Ergotherapie u.a.) während der Unterrichtszeit angeboten? Wie viele und welche?	<input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja	
Werden Sie im Hinblick auf die Akquise von Praktika auf dem Ersten Arbeitsmarkt unterstützt?	<input type="checkbox"/> Integrationsfachdienst Stunden pro Woche/Schüler <input type="checkbox"/> andere Dienste: Stunden pro Woche/Schüler	

<b>Fragen zum Schulalltag und Ausblick in die Zukunft</b>
Werden Sie derzeit bei der Beschulung von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung von externen Diensten (ausreichend) unterstützt? Wie sieht diese Unterstützung konkret aus? Wo und wie sollten diese ausgebaut werden?
Wo sehen Sie Grenzen einer Beschulung von Schülern mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in ihrem Berufskolleg? Was läuft (besonders) gut, was weniger gut?
Wie sehen Sie die Zukunft ihrer Schule? Wird/kann der Weg zu einer inklusiven Schule weitergehen, vor allem im Hinblick auf eine angemessene berufliche Bildung für Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung?