

Inklusive Berufliche Orientierung an allgemeinbildenden Schulen

Qualitative Studie zu den Gelingensbedingungen einer inklusiven Beruflichen Orientierung

Lisa Laur, Claudia Wiepcke

Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Zusammenfassung

Mit der Umsetzung von Inklusion in Regelschulen geht einher, dass Berufliche Orientierung die individuellen Bedürfnisse von Jugendlichen mit Beeinträchtigung berücksichtigen muss. Spezifische Barrieren bei der Beruflichen Orientierung sind hinderlich beim Übergang von der Schule in den Beruf. Um Barrieren zu beseitigen, sollte eine inklusive Berufliche Orientierung durch Gelingensbedingungen gekennzeichnet sein. Der vorliegende Beitrag widmet sich dieser Thematik. Hierzu wurden Leitfadenterviews (n = 44) qualitativ ausgewertet und Gelingensbedingungen sowie Barrieren identifiziert. Die Ergebnisse liefern wichtige Erkenntnisse zur Ambivalenz einer ‚guten inklusiven Beruflichen Orientierung‘ und ihrer aktuellen Realisierung. Deutlich wird außerdem, dass vielschichtige Anforderungen durch eine inklusive Berufliche Orientierung an die Lehrkräfte herangetragen werden, wodurch die Professionalisierung von Lehrpersonen neu diskutiert werden muss.

Abstract

The implementation of inclusion in regular schools implies to consider individual requirements of adolescents with special needs within the frame of vocational orientation. Specific barriers within the process of vocational orientation are detrimental to the transition from school to work. In order to overcome these obstructions, inclusive vocational orientation should be designed on success factors. In this paper, we address the conditions required for an inclusive vocational orientation. To this end, guideline-based interviews (n = 44) were analyzed and success factors as well as obstructions were identified. The results provide pertinent insight into the ambivalence of a 'good inclusive vocational orientation' and its present realization. Furthermore, it becomes evident that teachers are subject to complex requirements. This necessitates a relaunch of the discussion of their professionalization in this respect.

1 Einleitung: Zur Relevanz einer inklusiven Beruflichen Orientierung

Inklusion gilt seit 2006 als eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, welche durch die UN-Behindertenrechtskonvention ratifiziert und in den Vordergrund gerückt wurde. Seit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK 2011) „*Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Schulen*“ sind auch Regelschulen mit Nachdruck aufgefordert, Inklusion in allen schulischen Bereichen umzusetzen. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der Beruflichen Orientierung zu, da die Teilnahme am Erwerbsleben als einer der wichtigsten (ökonomisch geprägten) Teilhabebereiche gilt. Sie dient der materiellen Existenzsicherung und bringt Menschen in Beziehung zur Gesellschaft (vgl. Doose 2016, 448; Bundesagentur für Arbeit 2013, 12).

Eine inklusiv gestaltete Berufliche Orientierung in der Schule hat zum einen Relevanz, weil Studien zeigen (vgl. z. B. Forsa 2017), dass die Umsetzung von Inklusion in Schulen bisher nur bedingt gelingt. 42 % der befragten Lehrkräfte erachten eine Unterrichtung von Schülerinnen mit Beeinträchtigung¹ in Förderschulen als sinnvoller, da sie den erhöhten Förderbedarf der Inklusionsschülerinnen nicht leisten können und nicht ausreichend für Inklusion ausgebildet seien. Die Berufliche Orientierung ist ein Aufgabengebiet der Schule, entsprechend ist in diesem Kontext die unzureichende Umsetzung der Inklusion anzunehmen. Zum anderen weist der Arbeitsmarkt Exklusionsmechanismen von Personen mit Beeinträchtigung auf. Jugendliche mit Beeinträchtigung haben es schwerer einen Ausbildungsplatz im Dualen System zu finden (vgl. Galilaer 2011, 2), so dass Personen mit Beeinträchtigung häufiger keinen beruflichen Abschluss haben als Personen ohne Beeinträchtigung (vgl. BmAS 2016, 94). Trotz intensivierter Maßnahmen zur Rekrutierung von Fachkräften für den Arbeitsmarkt werden Personen mit Beeinträchtigung noch nicht hinreichend als inländisches Arbeitskräftepotenzial wahrgenommen (vgl. Bauer/ Niehaus 2013, 12; Krell et al. 2006, 33). Die mangelnde Inklusion an Schulen sowie die unzureichende Berücksichtigung der Personen mit Beeinträchtigung auf dem Arbeitsmarkt unterstreichen die Notwendigkeit der schulischen inklusiven Beruflichen Orientierung. Eine inklusiv gestaltete Berufliche Orientierung könnte den Übergang in die Arbeitswelt verbessern bzw. erleichtern.

Bisher sind in der Literatur nur vereinzelte Maßnahmen oder Empfehlungen für die Umsetzung der Beruflichen Orientierung in inklusiven Klassen bekannt, wie z. B. die Berücksichtigung der Individualität (vgl. Koch 2014, 7 f.), die Bedeutung von Kooperationen im Rahmen schulischer Beruflicher Orientierung (vgl. Erdsiek-Rave/ John-Ohnesorg 2015, 13; Bergs/ Niehaus 2016,

¹ Im hier verwendeten generischen Femininum seien begrifflich alle Geschlechter abgebildet.

1 ff.), die Relevanz von praktischen Tätigkeiten (vgl. Häfeli/ Hofmann/ Schellenberg 2014, 3) oder auch kommunale und länderspezifische Modellprojekte zu einer inklusiven Beruflichen Orientierung (vgl. Galiläer 2011, 5). Dies verdeutlicht, dass inklusive Berufliche Orientierung nicht nur Aufgabe der Schulen ist, sondern daneben Unternehmen, Betriebe, bildungspolitische Institutionen, Familien, Politik und weiteren Akteurinnen als Einflussgrößen mit einzubeziehen sind. Für eine inklusive schulische Berufliche Orientierung gilt es, einen systematischen Ansatz in Form eines ganzheitlichen Beruflichen Orientierungskonzeptes zu entwickeln, das durch Gelingensbedingungen gekennzeichnet und unter Einbezug aller involvierten Akteurinnengruppen auszurichten ist. Hierzu gilt es, die Probleme und Gelingensbedingungen der Schülerinnen mit Beeinträchtigung im Kontext der schulischen Beruflichen Orientierung zu beachten, diese sind jedoch derzeit kaum erforscht (vgl. BmAS 2016, 120). Der Beitrag stellt sich die Frage, welche Barrieren Schülerinnen mit Beeinträchtigung während der Beruflichen Orientierung erleben und welche Gelingensbedingungen dementsprechend die inklusive Berufliche Orientierung in der Schule bedarf? In Abschnitt 2 wird Inklusion in der ökonomischen Bildung verortet, in dem die Erwerbsarbeit als wichtigster Teilhabebereich fokussiert wird. In Abschnitt 3 werden grundlegende Aspekte einer inklusiven Beruflichen Orientierung für Jugendliche mit Beeinträchtigung thematisiert. Im vierten Abschnitt wird die qualitative Studie zu den Gelingensbedingungen einer inklusiven Beruflichen Orientierung vorgestellt und anschließend Handlungsempfehlungen abgeleitet. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick und weiterem Forschungsbedarf im Themenfeld inklusive Berufliche Orientierung.

2 Erwerbsarbeit als zentraler Teilhabebereich von Inklusion

Die Erwerbsarbeit ist ein wichtiger Teilhabebereich für Menschen mit (und ohne) Beeinträchtigung (vgl. Rauch 2017, 124). In der ökonomisch geprägten Lebenswelt wird eine fehlende Teilhabe im Erwerbsleben als Entzug sozialer Anerkennung gewertet (vgl. Steuber/Koch 2013, 183). Soziale Anerkennung beschreibt Doose (2016, 449) im Zusammenhang mit dem sozialen Status, bei dem sich Personen zu bestimmten Berufsgruppen oder Betrieben zugehörig fühlen. Weitere Funktionen der Erwerbsarbeit sind die materielle Existenzsicherung durch Lohn, die räumliche und zeitliche Strukturierung von Wohn- und Arbeitsstätten bzw. Arbeitszeit oder Freizeit. Des Weiteren ist Erwerbsarbeit für das Bedürfnis nach Sicherheit bedeutend und ermöglicht Kommunikation und Kooperation zwischen Menschen. Durch Aktivität kann die erwerbstätige Person in ihrem Tun Produkte oder Dienstleistungen (weiter-)ent-

wickeln, wodurch das Selbstwertgefühl beeinflusst werden kann (vgl. Doose 2016, 449). Erwerbsarbeit hat daher vielschichtige Funktionen, die zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben beitragen. Von der Erwerbstätigkeit ausgeschlossen werden überwiegend Personen mit Beeinträchtigung. Im Jahr 2013 waren in der Altersgruppe der 18 bis 64-Jährigen lediglich 49 % der Menschen mit Beeinträchtigung erwerbstätig und bei den Menschen ohne Beeinträchtigung 80 % (vgl. BmAS 2016, 8). Ein Ausschluss von der Erwerbsarbeit hat entsprechend Auswirkungen für die betroffenen Menschen und ihre Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Um der Erwerbslosigkeit von Menschen mit Beeinträchtigung entgegenzuwirken, ist die Qualifizierung der Zielgruppe weiterhin zu fördern. Der Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung ist dabei eine entscheidende Schlüsselpassage und hat großen Einfluss auf den beruflichen Lebenslauf (vgl. BmAS 2016, 119). Eine abgeschlossene Ausbildung ist dahingegen der erste Schritt zur Vermeidung von Erwerbslosigkeit. Beispielsweise waren 2016 bundesweit nur 4,2 % der Personen mit beruflicher Ausbildung arbeitslos. Die Arbeitslosenquote von Personen ohne Berufsabschluss lag hingegen bei 20,0 % (vgl. BA 2017, 19). Im weiteren Verlauf des Beitrags wird daher der Blick auf die Berufliche Orientierung von Jugendlichen mit Beeinträchtigung gelegt.

3 Inklusive Berufliche Orientierung für Jugendliche mit Beeinträchtigung

Wie bereits deutlich wurde, ist die Integration von Jugendlichen mit Beeinträchtigung in den Beruf eine wichtige gesellschaftliche Herausforderung. Der Übergang von der Schule in den Beruf bildet einen breiten gesellschaftlichen Diskurs und ist als Berufswahl bzw. als Entwicklungsaufgabe im Jugendalter verankert (vgl. Brüggemann/ Rahn 2013, 11). Der Übergang in den Beruf ist dabei mit einer doppelten Norm verbunden: Zum einen gilt mittlerweile Berufswahl als ein lebenslanger Prozess, in dem Individuen auf der Grundlage der Analyse ihrer eigenen Interessen, Fähigkeiten und Wünschen eine passende berufliche Perspektive entwickeln sollen. Zum anderen wird zugleich erwartet, dass sie sich an den Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen des Arbeitsmarktes orientieren und sich wie strategische Arbeitsmarktsubjekte verhalten, die ihre beruflichen Wünsche flexibel den Möglichkeiten am Arbeitsmarkt anpassen (vgl. Butz 2008, 158; Brüggemann/ Rahn 2013, 12).

Die Berufliche Orientierung ist ferner durch sogenannte Gelingensbedingungen gekennzeichnet (vgl. z. B. Brüggemann 2015, 68 ff.; Jung 2013, 309 f.). Zu den gängigen Gelingensbedin-

gungen gehören ein frühzeitiger Beginn der Beruflichen Orientierung, der Einbezug von außerschulischen Partnerinnen (wie Betriebe und Eltern), fachlich gebildete Lehrpersonen sowie weitere an der Beruflichen Orientierung mitwirkende Personen, wie z. B. Berufscaches. Grundlegend für den Einstieg in eine berufliche Ausbildung sind Basiskompetenzen, die unter dem Begriff Ausbildungsreife zusammengefasst werden (vgl. BA 2006, 12). Diese Basiskompetenzen umfassen u. a. das Arbeitsverhalten und die Persönlichkeit von Jugendlichen (vgl. BA 2006, 17 ff.). Ebenfalls spiegeln sich das Arbeitsverhalten und die Persönlichkeit während der Beruflichen Orientierung in der Schule in sogenannten Potenzialanalysen wider. In diesen Analysen werden Schlüsselkompetenzen, wie die Methoden-, Sozial- und Personale-Kompetenz der Schülerinnen untersucht und Stärken der Jugendlichen entsprechend gestärkt (vgl. Lippegraus-Grünau/ Stolz 2010, 11 f.). Nach einer Potenzialanalyse können Jugendlichen Berufe vorgeschlagen werden, die ihren Stärken entsprechen. An den identifizierten Schwächen kann weiterhin gearbeitet werden, wenn diese für einen bestimmten Beruf relevant sind. Ferner sind die intrinsische Motivation sowie die Selbstwirksamkeitsüberzeugung der Betroffenen essenziell. Als Selbstwirksamkeitsüberzeugung wird im Rahmen der Beruflichen Orientierung die Überzeugung von Jugendlichen verstanden, ein bestimmtes berufswahlbezogenes Ziel erfolgreich bewältigen zu können (vgl. Dügge/ Kinder 2013, 214). Durch das Vertrauen in die eigenen Kompetenzen wird aktives Handeln angeregt, welches für das Erreichen von (beruflichen) Zielen wesentlich ist (vgl. Fuchs 2005, 22).

Neben den allgemeinen Gelingensbedingungen der Beruflichen Orientierung sind für eine inklusive Berufliche Orientierung weitere Kriterien zu berücksichtigen, die für Jugendliche mit Beeinträchtigung besonders wichtig sind. Diese Kriterien sind bisher nur vereinzelt herausgearbeitet (vgl. z. B. Häfeli et al. 2014, 137 ff.; Heister 2016, 174 ff.; Koch 2014, 1 ff.). Zu den Gelingensbedingungen im inklusiven Setting gehören die gesellschaftspolitischen Bedingungen, wie die Bereitstellung von personellen, materiellen und finanziellen Ressourcen, um Inklusion bewältigen zu können (vgl. Forsa 2017; Luder/ Kunz/ Diezi-Duplain 2016, 331). Hierzu gehört die Bereitstellung von Lehrkräften zur individualisierten Förderung und Forderung.

Ein weiterer Faktor einer inklusiven Beruflichen Orientierung ist die Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen von jungen Menschen mit Beeinträchtigung (vgl. Heister 2016, 169; Koch 2014, 1). Zum Erfassen der Lernvoraussetzungen oder von Stärken und Schwächen sind Diagnoseverfahren notwendig. Diagnostik ist für einen inklusiven Unterricht elementar und dient als Grundlage für Differenzierung und Individualisierung (vgl. Wilbert/ Börner 2016, 349). Entsprechend der Diagnostik können passende Lernsettings und -angebote gestaltet werden (vgl. Luder/ Kunz/ Diezi-Duplain 2016, 331). Ein praxiserprobtes diagnostisches

Instrument für die Schulen ist z. B. die Potenzialanalyse (vgl. Lippegraus-Grünau/ Stolz 2010, 13).

Für Häfeli, Hofmann und Schellenberg (vgl. 2014, 141) gehört das Aufzeigen von alternativen Berufsmöglichkeiten zur Aufgabe von Lehrkräften im inklusiven Kontext. Spezielle Angebote bzw. Anschlussmöglichkeiten für Jugendliche mit Beeinträchtigung sind beispielsweise die Ausbildung zur Fachpraktikerin nach § 66 Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder § 42m der Handwerksordnung (HwO) (vgl. BMJV 2017a/ 2017b) sowie eine Ausbildung in einem Berufsbildungswerk. Diese spezifischen Anschlussmöglichkeiten sind i. d. R. Akteurinnen der Berufsorientierung, die in der Schule Berufsberatung durchführen, nicht bekannt. Daher gilt es externe Partnerinnen im Rahmen der inklusiven Beruflichen Orientierung stärker einzubeziehen, die sich mit den Gegebenheiten von Jugendlichen mit Beeinträchtigung auskennen (vgl. Heister 2016, 178; Häfeli/ Hofmann/ Schellenberg, 2014, 140). Beispielsweise sind die Rehabilitationsberaterinnen (Reha-Beraterinnen) der Agentur für Arbeit oder der Integrationsfachdienste (IFD) auf Menschen mit Beeinträchtigung spezialisiert und könnten diese Zielgruppe entsprechend beraten.

Unternehmen können für Auszubildende mit Beeinträchtigung finanzielle Unterstützung vom Staat beantragen, z. B. in Form von Nachhilfe (vgl. Metzler/ Seyda 2016, 13 ff.). Daneben gibt es die sogenannte finanzielle Ausgleichsabgabe, wenn Unternehmen nicht die vorgeschriebene Zahl von schwerbehinderten Menschen beschäftigen (vgl. BIH 2014). Dennoch bieten nicht alle Unternehmen Jugendlichen mit Beeinträchtigung einen Praktikums- oder Ausbildungsplatz an. Daher ist die Netzwerkarbeit von der Schule zu den Unternehmen wichtig. Durch die Kontakte zu den Unternehmen können Praktikumsplätze vermittelt werden. Außerdem bieten Betriebspraktika die Möglichkeit einen direkten Kontakt zwischen den Schülerinnen mit Beeinträchtigung und der Wirtschaft herzustellen. Die Lernenden können für sie mögliche Arbeitsplätze kennenlernen und Unternehmen auf das Arbeitskräftepotenzial von Personen mit Beeinträchtigung aufmerksam werden (vgl. Metzler/ Pierenkemper/ Seyda 2015, 47; Häfeli/ Hofmann/ Schellenberg, 2014, 137 ff.). Demzufolge ist ein hoher Praxisanteil (z. B. in Form von Betriebspraktika) für einen gelingenden Übergang von Jugendlichen mit Beeinträchtigung essenziell. Diese sind in Hinblick auf Individualisierung auch außerhalb der regulären Zeitfenster zu ermöglichen.

Die Vernetzung von allen beteiligten Personen innerhalb der Beruflichen Orientierung ist durch sogenannte Berufswegekonferenzen möglich². Bei diesen Treffen wird das Vorgehen der Beruflichen Orientierung für Individuen mit Förderbedarf thematisiert. An den Berufswegekonferenzen sind die Betroffenen selbst, deren Eltern, das Schulpersonal, mögliche Anschlusschulen, der Schulträger sowie externe Partnerinnen der Bundesagentur für Arbeit und/ oder des Integrationsfachdienstes beteiligt. Sie bieten ein niederschwelliges Angebot für Schülerinnen mit Beeinträchtigung, externe Partnerinnen kennenzulernen sowie einen gemeinsamen Austausch aller Beteiligten.

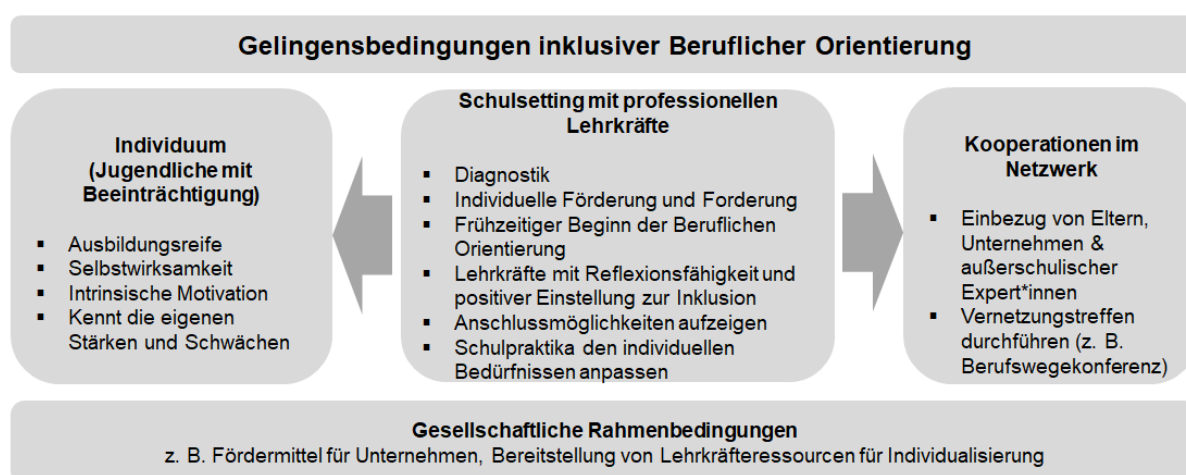


Abbildung 1: Gelingensbedingungen einer inklusiven Beruflichen Orientierung

Im Kontext Inklusion ist die Lehrerinnenprofessionalität durch vielschichtige Aspekte gekennzeichnet. Neben Wissen und Können stellt Bylinski (vgl. 2016, 218) für die Professionalität von Lehrkräften die Reflexionsfähigkeit in den Fokus. Diese Fähigkeit ermöglicht ein pädagogisches Handeln, das vom Subjekt ausgeht. Des Weiteren sind die Einstellung und die Haltung von Lehrkräften zur Inklusion entscheidend für den Umgang von Lernenden mit Beeinträchtigung (vgl. Schattmann 2014, 110 ff.; KMK 2011, 19; Przibilla et al. 2016, 36). Die Professionalisierung von Lehrpersonen kann dabei in drei Phasen entwickelt werden. Im Lehramtsstudium (erste Phase), bei der vorwiegend theoretische Inhalte vermittelt werden, im Vorbereitungsdienst mit der Zentrierung auf die Praxis und schließlich mit der Professionalisierung durch Fort- und Weiterbildungen. Die drei Bereiche müssen inhaltlich verzahnt werden (vgl. Dreer/ Kracke 2011, 4 ff.), um professionelle Lehrkräfte auf eine inklusive Berufliche Orientierung vorzubereiten.

² Die Berufswegekonferenzen sind in Baden-Württemberg verpflichtend durch die Schulen anzuordnen (vgl. LAG 2016, 13).

Insgesamt muss eine inklusive Berufliche Orientierung die Gelingensbedingungen einer herkömmlichen und die vielschichtigen Gelingensbedingungen einer inklusiven Beruflichen Orientierung umfassen (siehe Abbildung 1).

4 Qualitative Studie zu den Gelingensbedingungen einer inklusiven Beruflichen Orientierung

Im vierten Kapitel werden das Forschungsdesign, das Sample und die Datenauswertung sowie die Ergebnisse und deren Interpretation dargelegt. Diese Aspekte dienen als Grundlage für das darauffolgende Kapitel, in dem Handlungsempfehlung für eine inklusive Berufliche Orientierung beschrieben werden.

4.1 Forschungsdesign

Die Studie zielt darauf ab, Gelingensbedingungen und Barrieren von Schülerinnen mit Beeinträchtigung in der Beruflichen Orientierung zu untersuchen. Folglich wird der Mangel an Gelingensbedingungen in der Praxis aufgegriffen. Ausgehend von diesem Problem wurden Jugendliche mit Beeinträchtigung mithilfe von problemzentrierten Interviews nach Witzel (vgl. 1982, 2000) befragt. Die subjektiven Sichtweisen der Expertinnen wurden anhand von Expertinneninterviews gewonnen. Der Unterschied der beiden Leitfadeninterviews besteht darin, dass beim Expertinneninterview die interviewte Person in den Hintergrund rückt und das besondere Wissen der Expertinnen in den Vordergrund gestellt wird (vgl. Przyborski/ Wohlrab-Sahr 2014, 118; Misoch 2015, 120 f). Diese subjektiven Sichtweisen der Befragung sind maßgeblich für den qualitativen Forschungszugang und für das Verstehen im Forschungsprozess (vgl. Kern 2016, 45). Ferner bieten Leitfadeninterviews die notwendige Flexibilität durch offene Fragestellungen und geben dennoch einen Orientierungsrahmen, womit eine anschließende Vergleichbarkeit der Aussagen bei der Auswertung gegeben ist (vgl. Przyborski/ Wohlrab-Sahr 2014, 132; Döring/ Bortz 2016, 365). Aufgrund der in Kapitel 3 beschriebenen Gelingensbedingungen wurden folgende Themenfelder theoriegeleitet (deduktiv) gewonnen. Das Individuum mit seinen individuellen Lernvoraussetzungen, die Professionalität von Lehrpersonen und deren individualisierte Förderung und Forderung, Kooperationen im Netzwerk sowie gesellschaftspolitische Bedingungen.

4.2 Sample und Datenauswertung der Studie

In der Studie wurden insgesamt 44 Personen im Süden von Baden-Württemberg im Zeitraum von April bis Juli 2017 befragt. Die Befragten sind unterteilt in Expertinnen (n = 23) und in die

Personengruppe der beeinträchtigten Schülerinnen und Auszubildenden (n = 21). Bei den Expertinnen handelt es sich um sonderpädagogische Lehrpersonen an Regelschulen und beruflichen Schulen, Regelschullehrkräfte, Berufseinstiegsbegleiterinnen und Fachkräfte beim Integrationsfachdienst, die mittels Gruppen- oder Einzelinterview befragt wurden. Zudem wurden Schülerinnen (n = 10) und Auszubildende mit Beeinträchtigung (n = 11) interviewt. Diese Gruppe zu befragen ermöglichte es, biografische Aspekte zu erfassen (vgl. Döring/ Bortz 2016, 377). Die befragten zehn Schülerinnen sind im Alter zwischen 14 und 20 Jahren und besuchen die achte, neunte oder zehnte Klassenstufe. Sieben Schülerinnen sind durch die Beeinträchtigungsart Lernen, und je eine Person durch die Beeinträchtigung Hören, Autismus sowie schwere mehrfache Beeinträchtigung gekennzeichnet. Bei den elf Auszubildenden haben zwei Personen eine körperlich-motorische Beeinträchtigung. Neun Auszubildende weisen das Asperger-Syndrom auf. Die Altersspanne der Auszubildenden liegt zwischen 18 und 28 Jahren. Die leitfadengestützten Interviews wurden entsprechend den Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl (2013) transkribiert. Die Auswertung der Studie sowie die Bildung des Kategoriensystems ist durch die Forschungsfrage, welche auf eine inhaltliche Strukturierung zielt, vorgegeben. Entsprechend wurden die Haupt- und Subkategorien des Kategoriensystems anhand der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (vgl. 2016, 100 ff.) entwickelt.

4.3 Ergebnisse der Befragung

Die Ergebnisse werden in deskriptiver Form präsentiert und es werden wesentliche Ergebnisse der qualitativen Studie im Folgenden dargeboten.

Individualität und Selbstwirksamkeit

Die Befragung der Expertinnen hat ergeben, dass das Kennen der individuellen Stärken und Schwächen essenziell ist, um einen geeigneten Beruf zu finden. Die Expertinnen empfehlen in der Beruflichen Orientierung Raum zu schaffen, um diese Stärken zu entdecken. Außerdem sind Unterstützungsmaßnahmen seitens der Pädagoginnen notwendig, damit die vorhandenen Kompetenzen der Jugendlichen gestärkt werden können. Neben den Stärken sei das Annehmen der Schwächen von Jugendlichen mit Beeinträchtigung für den Übergang in einen passenden Beruf wichtig.

Die Jugendlichen mit Beeinträchtigung *„müssten besonders darauf schauen, dass sie eben ein Selbstbewusstsein entwickeln mit den Schwächen [...]. Sie kommen dann oft eben zu uns, wo wir merken, die vertuschen ihre Schwächen, können sie nicht richtig annehmen, ihre Schwächen“* (B16, 28).

Durch die Befragung der Schülerinnen und Auszubildenden zeigt sich, dass das Aufzeigen von Schwächen durchaus akzeptiert wird, wenn das Beleuchten der Stärken nicht vernachlässigt wird.

„Hier bekomme ich die Unterstützung, die ich tatsächlich brauche, und man wird mir auch nicht mehr zugemutet als ich kann und man sieht auch meine Leistungen, mir erkennt man es an, aber die scheuen sich auch nicht meine negativen Seiten aufzuzeigen“ (A10, 62).

Ein bestimmtes Maß an Selbstwirksamkeit sollte bei den Jugendlichen vorhanden sein, weil das Zutrauen in die eigenen Kompetenzen beim Übergang notwendig ist (vgl. Düggeli/ Kinder 2013, 214). Dennoch dürfen die eigenen Kompetenzen nicht überschätzt werden, denn dies führt zu einer Selbstüberschätzung. Wichtige Unterstützungsangebote könnten dadurch von den betroffenen Jugendlichen abgelehnt werden, obwohl diese beim Übergang in eine Ausbildung unterstützend wirken. Entsprechend der Interviews stellt sich heraus, dass Jugendliche mit Beeinträchtigung teilweise keine Hilfe annehmen wollten, wenn sie ihre eigenen Kompetenzen überschätzen. Beispielsweise beschreibt eine befragte Auszubildende:

„Ich habe überwiegend es versucht alleine hinzubekommen, es fiel mir damals noch schwerer als heute noch, Hilfe anzunehmen und ich hatte halt immer den Drang so selbstständig wie möglich zu sein, und das habe ich aber nicht geschafft“ (A4, 40).

Professionalität von Lehrkräften

Die Befragung der Expertinnen ergab, dass Professionalität in Bezug auf inklusive Berufliche Orientierung durch Diagnosekompetenz, Individualisierung und Beratungskompetenz hinsichtlich von Anschlussmöglichkeiten gekennzeichnet ist. Hierbei ist das Kennen der Anschlussmöglichkeiten ein Problemfaktor. Häufig sind den Lehrkräften spezielle Anschlussmöglichkeiten nicht bekannt. Dementsprechend berichten die Auszubildenden von Ausbildungsabbrüchen und Schularten, die nicht zu ihnen gepasst haben, die aus verschiedenen Gründen dennoch aufgenommen wurden. Die Gründe sind sehr unterschiedlich und reichen von Zeitmangel hin bis zum Druck der Eltern. Laut den Expertinnen hängt ihre eigene Professionalität mit der Aus- und Weiterbildung zusammen. Die aktuelle Fortbildungslage hinsichtlich Inklusion in der Beruflichen Orientierung wird durchaus bemängelt. Leidtragende durch mangelhafte Professionalität von Lehrkräften sind die betroffenen Jugendlichen mit Beeinträchtigung, die passende Übergangsangebote benötigen.

„Als ich die Schule abgebrochen habe, hätten sie [die Lehrpersonen] mir eventuell noch verschiedene Möglichkeiten mit an die Hand geben können, wie eben Berufsbildungswerk und ähnliches [...], weil selber weiß man halt überhaupt nicht, was es dafür Möglichkeiten

gibt. Ich wusste bis ich da auf Reha war, auch gar nicht, dass es geschützte Ausbildungen gibt, meine Eltern auch nicht und irgendwo her muss ja die Info kommen und ja, meistens haben dann doch die Schulen noch eher eine Ahnung, denke ich“ (A9, 80-82).

Kooperationen im Netzwerk

Im Inklusionssetting gewinnen die Kooperationen zunehmend an Bedeutung. Unter den befragten Expertinnen befinden sich fünf Mitarbeiterinnen des Integrationsfachdienstes. Dieser bietet spezielle Unterstützungsangebote in der Beruflichen Orientierung an, wie beispielsweise die Beratung bei spezifischen Fragen von Beeinträchtigungen, finanzielle Fördermittel etc. Die Unbekanntheit dieser spezifischen außerschulischen Partnerinnen stellt eine Barriere dar, wenn es um die Integration dieser Unterstützungssysteme in eine inklusive Berufliche Orientierung geht. Eine Aussage einer Mitarbeiterin des Integrationsfachdienstes bezieht sich auf deren Bekanntheit:

„Wir [sind] auch der Schule noch nicht umfänglich bekannt und auch die Schulen nutzen das Angebot nicht“ (B13, 16).

Die Kooperation zwischen Schulen und Bundesagentur für Arbeit ist insgesamt positiv bewertet worden. Vereinzelt sind für die Jugendlichen mit Beeinträchtigung die Reha-Beraterinnen involviert, was flächendeckend umgesetzt werden sollte.

Bei der Befragung der elf Auszubildenden sprechen zwei der jungen Menschen mit Beeinträchtigung der Bundesagentur für Arbeit die zentrale Rolle zu, weshalb ein Übergang zu einem Ausbildungsverhältnis gelungen ist. Zur speziellen Reha-Beratung sollten die bedürftigen Jugendlichen hingeführt werden.

„Ja, da [bei der Bundesagentur für Arbeit] wurde ich sehr gut beraten, aber man muss erst mal darauf kommen, da überhaupt hinzugehen zur Beratung“ (A9, 64).

Wie dieses Zitat zeigt, gibt es Angebote, die jedoch nicht ausreichend bekannt sind. Dafür sind Berufswegekonferenzen vorgesehen, bei denen sich die Beteiligten kennenlernen. Offensichtlich wird das in den Schulen nur unzureichend praktiziert.

Besonders wichtig ist aber auch eine Vernetzung mit Unternehmen, um für die Individuen passende Praktikumsstellen zu finden. Die Aussagen der befragten Expertinnen zeigen die Vorteile von Kooperationen mit Unternehmen.

„Ich habe [...] Firmen, mit denen ich zusammenarbeite, die nehmen mir auch mal einen schwierigen Schüler. Das geht nur über persönliche Kontakte“ (B7, 34).

„Und bei der Sache ist ja halt auch immer ganz wichtig, dass man die Leute persönlich kennt [...], dann kann ich halt den auch direkt anrufen und sagen, hier ich habe einen Jugendlichen, der interessiert sich, das und das ist der Hintergrund, darauf muss man ein bisschen achten und dann kann der sagen, ja das passt oder das passt nicht“ (B3, 344-349).

Gesellschaftspolitische Bedingungen

Bei der Frage, welche gesellschaftspolitischen Bedingungen umgesetzt werden müssen, sind sich die befragten Expertinnen und betroffenen Personen mit Beeinträchtigung einig. Ohne die Akzeptanz der Unternehmen, jungen Menschen mit Beeinträchtigung einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz bereitzustellen, sind jegliche Bemühungen zwecklos. Ein gesellschaftliches Umdenken auf dem Arbeitsmarkt ist daher notwendig. Ob die Bereitschaft der Unternehmen durch finanzielle Unterstützung erhöht wird, wird von den befragten Expertinnen uneinheitlich beantwortet. Neben der finanziellen Förderung könnten auch soziale Gesichtspunkte für Unternehmen ausschlaggebend sein, Jugendlichen mit Beeinträchtigung anzustellen. Des Weiteren betonen die Befragten mit Beeinträchtigung, dass eine Aufklärung der Arbeitgeberinnen und Arbeitnehmerinnen stattfinden muss.

„Die [Arbeitgeberin] müsste sich vielleicht mehr auskennen, eben mit Jugendlichen oder Leuten, die eine Beeinträchtigung haben und sich mehr damit beschäftigen“ (S1, 65).

„Die anderen Arbeiter auf jeden Fall aufklären, das dürfte zumindest ein gewisses Verständnis allgemein bringen“ (S10, 59).

Außerdem ist für die befragten Expertinnen Individualisierung Gegenstand einer inklusiven Beruflichen Orientierung. Zur Umsetzung individueller Förderung müssen finanzielle und personelle Ressourcen bereitstehen.

„An dieser Schule [...] ist wenig individualisiert gelaufen [...]. Dass sich mal der Lehrer oder der Schulsozialarbeiter, die Schulsozialarbeiterin oder Klassenlehrer oder Beratungslehrer oder sei es auch BORS-Lehrer mit einem Schüler hingesezt hat, mal in Ruhe ein Beratungsgespräch geführt hat, wo soll es mal hingehen [...] das passiert nicht“ (B21, 26).

4.4 Interpretation der Ergebnisse

Werden Gelingensbedingungen im Rahmen der Beruflichen Orientierung nicht umgesetzt, können sich daraus Barrieren für die betroffenen Schülerinnen mit Beeinträchtigung entwickeln. Barrieren entstehen, wenn spezielle Kooperationspartnerinnen nicht bekannt sind oder

nicht in die inklusive Berufliche Orientierung einbezogen werden (vgl. Heister 2016, 178; Häfeli/ Hofmann/ Schellenberg 2014, 140). Vor allem das Fachwissen über finanzielle Fördermittel für Ausbildungsbetriebe von Jugendlichen mit Beeinträchtigung oder Fragen zur Angabe der Beeinträchtigung im Bewerbungsschreiben können laut den befragten Expertinnen hauptsächlich von Expertinnen im Inklusionssetting beantwortet werden. Außerdem sollten die Lehrkräfte Diagnosekompetenz besitzen (vgl. Lipowski/ Kaak/ Kracke 2016, 11) und individualisieren. Beim Durchführen von Diagnostik und Individualisierung werden Missstände beschrieben. Weitere Barrieren sind Kenntnisse über die Anschlussmöglichkeiten, die zur Erweiterung des Berufswahlspektrums von Jugendlichen mit Beeinträchtigung beitragen können. Die unzureichenden Kenntnisse zu passenden Anschlussmöglichkeiten führen laut den Befragten zu ungewollten Überbrückungszeiten und können durch eine frühzeitige Berufliche Orientierung verringert werden (vgl. Brüggemann 2015, 68 ff.). Die Ausbildungsreife ist in der Schule in allen Fächern zu fördern, sowie die Selbstwirksamkeit der Jugendlichen in einem realistischen Maße zu stärken. Die Selbstwirksamkeitsüberzeugung ist für das Erreichen eines Berufsziels notwendig (vgl. Dügge/ Kinder 2013, 214). Eine Selbstüberschätzung kann sich laut den Befragungen bei Jugendlichen mit Beeinträchtigung hingegen hinderlich auswirken. Sie kann zum Ablehnen von Hilfe führen und entsprechend negative Auswirkungen auf den Lebenslauf haben.

Durch die durchgeführte Studie können die Gelingensbedingungen der allgemeinen Beruflichen Orientierung erweitert, sowie der Missstand zwischen Gelingensbedingungen inklusiver Beruflicher Orientierung und der derzeit praktizierten inklusiven Beruflichen Orientierung aufgezeigt werden. Professionelle Lehrkräfte können der Schlüssel für eine gelungene inklusive Berufliche Orientierung sein und die Akteurinnen mit externen Beratungsinstitutionen sowie der Wirtschaft in Verbindung bringen. Diese Professionalität setzt jedoch eine entsprechende spezielle Ausbildung in der ersten und zweiten Ausbildungsphase voraus, um Diagnostik und Individualisierung zu erlernen. Zusätzlich sind Fort- und Weiterbildungen während der Berufstätigkeit essenziell (vgl. Dreer/ Kracke 2011, 4 ff.). Die Fort- und Weiterbildungen können zum Knüpfen von Kontakten sowie zum Erfahren aktueller Angebote vom Arbeits- und Ausbildungsmarkt für Jugendliche mit Beeinträchtigung dienen.

Die Studie weist Limitationen auf, die bei der Ergebnisinterpretation berücksichtigt werden müssen. Die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse ist aufgrund der befragten Personen und der individuellen Barrieren begrenzt. Beispielsweise wurden keine Menschen mit geistiger Beeinträchtigung oder Blindheit befragt. Die Befragung wurde ausschließlich im Süden von Baden-Württemberg durchgeführt, weswegen die Ergebnisse sich vorwiegend auf dieses Gebiet

beziehen. Betroffene Eltern und Betriebe wurden in dieser Studie nicht befragt, wobei auch sie im Übergangsprozess eine wesentliche Rolle spielen (vgl. Ertl/ Luttenberger/ Paechter 2014). Allerdings wurden die zwei Sichtweisen der betroffenen Jugendlichen mit Beeinträchtigung sowie die Expertinnen in der Studie aufgenommen, wodurch die Hauptpersonen (die Jugendlichen mit Beeinträchtigung) und der schulische Kontext weitgehend abgedeckt sind.

5 Implikationen für eine inklusive Berufliche Orientierung

Die Studie verdeutlicht, dass ein professionelles Handeln von Lehrkräften im bisherigen Umfang von Lernenden mit Beeinträchtigung nicht ausreichend ist, vor allem in Hinblick auf das komplexe und vielschichtige Aufgabenfeld der inklusiven Beruflichen Orientierung. Aus den beschriebenen Barrieren der Befragungen lassen sich zusammenfassend drei wesentliche Handlungsempfehlungen für den Bereich Schule formulieren. Diese Handlungsempfehlungen umschließen die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte, die frühzeitige Netzwerkbildung zu außerschulischen Expertinnen und die Bereitstellung von Ressourcen, um inklusive Pädagogik umzusetzen.

1. Die Aus-, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten von Lehrpersonen müssen den Anforderungen einer inklusiven Beruflichen Orientierung entsprechen. Grundlegend hierfür ist zunächst die Haltung und die Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber Inklusion (vgl. Schattmann 2014, 110 ff.). Als bedeutende pädagogische Kompetenzen beschreibt Bylinski (2016, 218) die Dimensionen *Wissen*, *Können* und die *Reflexionsfähigkeit*. Unter der Kategorie Wissen können die Anschlussmöglichkeiten für Jugendliche mit Beeinträchtigung zugeordnet werden. Die Anschlussmöglichkeiten sind vielschichtig und auch regional unterschiedlich. Daher ist es notwendig, dass Lehrkräfte sich vor Ort über die jeweiligen Angebote informieren. Die staatlichen Schulämter können mitwirken und den beteiligten Lehrkräften regionale Anschlusskonzepte vorlegen. Diese Weiterbildungsmöglichkeiten könnten den Mangel an Kompetenzen minimieren, welchen die befragten Expertinnen und Jugendlichen mit Beeinträchtigung der vorliegenden Studie beschreiben. Im Folgenden sind vier Anschlusswege in der Abbildung 2 dargestellt, wobei die erste Möglichkeit die Entwicklung der Ausbildungsreife beinhaltet. Die weiteren drei Anschlussmöglichkeiten entsprechen einem Ausbildungsverhältnis.

Anschlussmöglichkeiten für Jugendliche mit Beeinträchtigung			
Außerschulische Berufsvorbereitung und schulische Berufsvorbereitung <ul style="list-style-type: none"> • Berufsvorbereitende Maßnahmen (BvB) • Einstiegsqualifizierungsjahr (EQ) • Produktionsschulen • Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) / Vorqualifizierungsjahr (VAB) • ... 	Nachteilsausgleich <ul style="list-style-type: none"> • Reguläre Ausbildung mit sog. Nachteilsausgleich 	Rehabilitation <ul style="list-style-type: none"> • Rehabilitations-spezifische Ausbildung (Reha-Ausbildung) • Berufsbildungswerk (BBW) • ... 	Berufsausbildung im Bereich Fachpraktik <ul style="list-style-type: none"> • Berufsausbildung nach § 66 BBiG bzw. § 42m HwO

Abbildung 2: Anschlussmöglichkeiten für Jugendliche mit Beeinträchtigung

2. Es wird eine frühzeitige und adressatenadäquate Berufliche Orientierung empfohlen (vgl. BA/ KMK 2004, 6; Brüggemann 2015, 68 ff.). Vor allem in Hinblick auf die zahlreichen Kooperationen zu außerschulischen Expertinnen (z. B. Integrationsfachdienst oder Reha-Beraterinnen der Bundesagentur für Arbeit) gewinnt der Zeitfaktor an Bedeutung. Die Kontaktaufnahme sowie das Kennenlernen aller beteiligten Personen benötigt Zeit und eine frühzeitige Berufliche Orientierung trägt dazu bei, unnötige Überbrückungszeiten zu vermeiden. Für die gemeinsame Absprache mit den Eltern und den externen Kooperationspartnerinnen sollte die Schule ein Vernetzungstreffen (Berufswegekonferenz) einberufen (vgl. LAG 2016, 13).

3. Des Weiteren benötigt eine inklusive Berufliche Orientierung sowie eine damit einhergehende inklusive Pädagogik Ressourcen. Individualisierung, Diagnostik, Beratung und allgemein eine enge Begleitung im Übergang Schule – Beruf ist ohne personelle Ressourcen nicht umzusetzen. Derzeit wird von den befragten Expertinnen die Allokation von Ressourcen bemängelt. Individuelles Arbeiten im inklusiven Setting kann daher nur durch entsprechende Ressourcenallokation stattfinden (vgl. Luder et al 2016, 331). Stellt der Staat diese Ressourcen nicht zur Verfügung, kann eine Berufliche Orientierung, die Jugendliche mit erhöhtem Unterstützungsbedarf individuell fördert, nicht stattfinden.

6 Ausblick

Insgesamt konnte die vorliegende Studie den wissenschaftlichen Diskurs um Gelingensbedingungen und Barrieren im Kontext inklusive Berufliche Orientierung erweitern. Des Weiteren zeigt die Studie das Spannungsverhältnis zwischen einer ‚guten inklusiven Beruflichen Orientierung‘, die durch Gelingensbedingungen gekennzeichnet ist und der derzeit durchgeführten Beruflichen Orientierung, die für Jugendliche mit Beeinträchtigung an Regelschulen angeboten wird. Aus den Befragungen geht hervor, dass einige Barrieren durch eine entsprechende Professionalität der Lehrpersonen für die Jugendlichen mit Beeinträchtigung vermeidbar sind.

Dadurch wird ein Umdenken in der Professionalisierung des Lehrpersonals im Kontext der inklusiven Beruflichen Orientierung indiziert. Die vorliegende Untersuchung ist anschlussfähig und weitere empirische Studien im Bereich inklusiver Beruflicher Orientierung sollten durchgeführt werden. Die anzuschließenden Studien können beispielsweise folgende Fragestellungen beinhalten: ‚Wie sollte die Lehrkräfteaus- und Fortbildung konzeptionell gestaltet sein?‘ und ‚Welche fachlichen Inhalte müssen Bestandteil der Ausbildung sein?‘ Erweitert stellt sich die Frage, wie sich die Haltung und die Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber Inklusion (vgl. Schattmann 2014, 110 ff.) im Studium ausbilden lassen.

In Hinblick auf die Umsetzung inklusiver Beruflicher Orientierung ist die Ressourcenallokation essenziell. Entsprechende professionalisierte Lehrkräfte aus- und weiterzubilden, hängt nicht nur vom wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritt ab, sondern auch und gerade von der politisch zu entscheidenden Ressourcenallokation. Für die Realisierung einer guten inklusiven Beruflichen Orientierung in Schulen muss die Politik finanzielle Mittel bereitstellen. Diese sind notwendig, um eine inklusive Berufliche Orientierung auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden mit Beeinträchtigung anzupassen.

Literaturverzeichnis

- Bundesagentur für Arbeit (2006): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_PaktfAusb-Kriterienkatalog-AusbReife.pdf (04.08.2018).
- Bundesagentur für Arbeit (2013): Der Arbeitsmarkt in Deutschland. Online: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Personengruppen/generische-Publikationen/Juengere-Menschen-ohne-Berufsabschluss-2012.pdf> (31.07.2018).
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) GbR (2014): Fachlexikon. Ausgleichsabgabe. Online: <https://www.integrationsaemter.de/Fachlexikon/Ausgleichsabgabe/77c350i1p/> (31.07.2018).
- Bauer, J./ Niehaus, M. (2013): Hochqualifizierte Menschen mit Behinderung: Ergebnisse einer regionalen Transitionsstudie von der Hochschule in die Erwerbstätigkeit. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Fachtagung 05. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ft05/bauer_niehaus_ft05-ht2013.pdf (04.08.2018).
- Bergs, L./ Niehaus, M. (2016): Bedingungsfaktoren der Berufswahl bei Jugendlichen mit einer Behinderung. Erste Ergebnisse auf Basis einer qualitativen Befragung. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe30/bergs_niehaus_bwpat30.pdf (01.08.2018).
- Biewer, G./ Böhm, E.-T./ Schütz, S. (2015): Inklusive Pädagogik als Herausforderung und Chance für die Sekundarstufe. In: Biewer, G./ Böhm, E.-T./ Schütz, S. (Hg.): Inklusive Pädagogik in der Sekundarstufe, Stuttgart, 11-24.

- Brüggemann, T. (2015): 10 Merkmale "guter Berufsorientierung". In: Brüggemann, T./ Deuer, E. (Hg.): Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule - Beruf. Bielefeld, 65-79.
- Brüggemann, T./ Rahn S. (Hg.) 2013: Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster.
- Bundesagentur für Arbeit (BA)/ Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit. Online: http://www.kmk.org/fileadmin/Daten/pdf/PresseUndAktuelles/2004/RV_Schule_Berufsberatung.pdf (05.04.2018).
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2006): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_PaktfAusb-Kriterienkatalog-AusbReife.pdf (20.07.2018).
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2017): Einführung qualifikationsspezifischer Arbeitslosenquoten in der Statistik der BA. Online: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistischer-Content/Grundlagen/Methodenberichte/Arbeitsmarktstatistik/Generische-Publikationen/Methodenbericht-qualifikationsspezifische-Arbeitslosenquoten.pdf> (16.12.2018).
- Bundesministerium der Justiz und Verbraucherschutz (BMJV) (2017a): Berufsbildungsgesetz. Online: http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/ (31.07.2018).
- Bundesministerium der Justiz und Verbraucherschutz (BMJV) (2017b): Gesetz zur Ordnung des Handwerks. Online: <http://www.gesetze-im-internet.de/hwo/> (31.07.2018).
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BmAS) (2016): Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen 2016. Online: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a125-16-teilhabebericht.pdf;jsessionid=D9F6AF142E2026098E7DBB152DC2FE59?__blob=publication-File&v=9 (09.02.2018).
- Butz, B. (2008): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: Famulla, G.-E. (Hg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm "Schule - Wirtschaft/Arbeitsleben". Baltmannsweiler, 42–62.
- Döring, N./ Bortz, J. (Hg.) (2016): Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler. 5., überarb. Aufl. Heidelberg.
- Doose, S. (2016): Arbeit. In: Hedderich, I. / Biewer, G/ Hollenweger, J/ Markowetz, R. (Hg) Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn, 448-453.
- Dreer, B./ Kracke, B. (2011): Lehrerkompetenzen und Personalentwicklung im Kontext schulischer Berufsorientierung – Zur Bedeutung der Lehrerbildung. In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 02, Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ft02/dreer_kracke_ft02-ht2011.pdf (04.08.2018).
- Dresing, T./ Pehl, T. (2013): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitung und Regelsystem für qualitative Forschung. Online: http://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf (08.02.2018).
- Düggeli, A./ Kinder, K. (2013): Wissen aufbauen, Selbstwirksamkeit fördern und Sinnfindung begleiten - auf dem Berufswahlweg mit Schülerinnen und Schülern. In: Brüggemann, T. Rahn, S. (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Münster, 211–221.

- Erdsiek-Rave, U./ John-Ohnesorg, M. (Hg.) (2015): Inklusion in der beruflichen Ausbildung. Online: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/11266.pdf> (01.08.2018).
- Ertl, B./ Luttenberger, S./ Paechter, M. (2014): Stereotype als Einflussfaktoren auf die Motivation und die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten bei Studentinnen in MINT-Fächern. In: *Gruppendynamik und Organisationsberatung* 45/4, S. 419-440.
- Forsa (2017): Inklusion an Schulen aus Sicht der Lehrkräfte in Deutschland – Meinungen, Einstellungen und Erfahrungen – Ergebnisse einer repräsentativen Lehrerbefragung Online: <http://www.vbe.de/presse/meinungsumfragen.html> (03.10.2017).
- Fuchs, C. (2005): *Selbstwirksam lernen im schulischen Kontext. Kennzeichen - Bedingungen – Umsetzungsbeispiele*, Bad Heilbrunn.
- Galiläer, L. (2011): Auf dem Weg zur Inklusion? Übergänge und Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderung. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ft05/galilaer_ft05-ht2011.pdf, zuletzt geprüft am 04.08.2018.
- Häfeli, K./ Hofmann, C./ Schellenberg, C. (2014): Berufliche Integration für alle? die Rolle der Sonderpädagogik bei der Berufsorientierung. In: Ryter, A./ Schaffner, D. (Hg.): *Wer hilft mir, was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration*, Bern, 135-146.
- Heister, M. (2016): Allen Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu qualitativ hochwertiger Berufsorientierung ermöglichen. In: Bylinski, U./ Rützel, J. (Hg.): *Inklusion als Chance und Gewinn für eine differenzierte Berufsbildung*, Bielefeld, 169-181.
- Jung, E. (2013): Didaktische Konzepte der Studien- und Berufsorientierung für die Sekundarstufe I und II. In: Brüggemann T./ Rahn, S. (Hg.): *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*, Münster, 298–314.
- Kern, A. (2016): Accept the Unexpected. Ethnographie als Lernprozess. In: Wintzer, J. (Hg.): *Herausforderungen in der Qualitativen Sozialforschung. Forschungsstrategien von Studierenden für Studierende*, Berlin, 44–51.
- Koch, B. (2014): Berufsorientierung in einer inklusiven Schule. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe27/koch_bwpat27.pdf (16.07.2018).
- Krell, G./ Pantelmann, H./ Wächter, H. (2006): Diversity (-Dimensionen) und deren Management als Gegenstände in der Personalforschung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: Krell, G. u.a. (Hg.): *Diversity Management: Impulse aus der Personalforschung*, München, 25-56.
- Kuckartz, U. (2016): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 3. Auflage. Weinheim/ Basel.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2011): *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen*. Online: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf (10.07.2018).
- Landesarbeitsgemeinschaft Baden-Württemberg (LAG) (2016): *Verordnung des Kultusministeriums über die Feststellung und Erfüllung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (Verordnung über sonderpädagogische Bildungsangebote–SBA-VO)*. Vom 8. März 2016. Online: <http://www.lag-bw.de/PDF2016/Verordnung%20ueber%20sonderpaedagogische%20Bildungsangebote%20vom%208.%20Maerz%202016.pdf> (30.07.2018).

- Lipowski, K./ Kaak, S./ Kracke, B. (2016): Individualisierung von schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen – ein praxisorientiertes diagnostisches Verfahren zur Erfassung von Berufswahlkompetenz. Online: http://www.bwpat.de/spezial12/lipowski_etal_bwpat_spezial12.pdf (03.06.2018).
- Lippegaus-Grünau, P./ Stolz, I. (2010): Handreichung zur Durchführung von Potenzialanalysen im Berufsorientierungsprogramm (BOP) des BMBF. Online: https://www.bildungsketten.de/intern/system/upload/Materialien/Handreichung_zur_Durchfuehrung_von_Potenzialanalysen_im_Berufsorientierungsprogramm__BOP__des_BMBF.pdf (16.12.2018).
- Luder, R./ Kunz, A./ Diezi-Duplain, P. (2016): Diagnostik. In: Hedderich, I. u.a. (Hg): Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik, Bad Heilbrunn, 331–337.
- Metzler, C./ Pierenkemper, S./ Seyda, S. (2015): Menschen mit Behinderung in der dualen Ausbildung. Begünstigende und hemmende Faktoren. Online: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/publikationen/2015/251561/IW-Trends_2015-04-04__Metzler_Pierenkemper_Seyda.pdf (09.02.2018).
- Metzler, C./ Seyda, S. (2016): Erwartete und tatsächliche Hemmnisse und Lösungen für und in der Ausbildung von Menschen mit Behinderung aus Unternehmenssicht. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe30/metzler_seyda_bwpat30.pdf (24.07.2018).
- Misoch, S. (2015): Qualitative Interviews. Berlin.
- Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs (2010): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland 2010 – 2014. Online: https://www.bmbf.de/files/ausbildungspakt_2010.pdf (01.08.2018).
- Przibilla, B./ Lauterbach, A./ Boshold, F./ Linderkamp F./ Krezmien, M. (2016). Online: http://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/esp/1-2016_20160211/esp_1-2016_36-53.pdf (16.12.2018).
- Przyborski, A./ Wohlrab-Sahr, M. (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch, 4. erweiterte Aufl., Oldenbourg.
- Rauch, A. (2017): Menschen mit Behinderung und ihre Teilhabe am Erwerbsleben. Ein offenes Forschungsfeld? In: Welti, F./ Herfert, A. (Hg.): Übergänge im Lebenslauf von Menschen mit Behinderung – Hochschulzugang und Berufszugang mit Behinderung, Kassel.
- Steuber, A./ Koch, M. (2013): Exklusion und Desintegration – Gesellschaftliche Wirkfaktoren. In Bojanowski, A. u.a. (Hg.): Einführung in die Berufliche Förderpädagogik, Münster, 97-110.
- Schattenmann, E. (2014): Inklusion und Bewusstseinsbildung. Die Notwendigkeit bewusstseinsbildender Maßnahmen zur Verwirklichung von Inklusion in Deutschland. Oberhausen, Rheinl.
- Wilbert, J./ Börnet, M. (2016): Unterricht. In: Hedderich, I./ Biewer, G/ Hollenweger, J/ Markowetz, R. (Hg): Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik, Bad Heilbrunn, 346-353.
- Witzel, A. (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Bamberg.
- Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. Online: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519> (16.12.2018).