

Inklusive Berufsausbildung zwischen Wunsch und Wirklichkeit

Realisierungschancen aus Sicht von Berufsbildungsfachleuten



RUTH ENGRUBER
Prof. Dr. rer. pol., Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften der Fachhochschule Düsseldorf



JULIA GEI
Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung« im BIBB



JOACHIM GERD ULRICH
Dr. rer. pol., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung« im BIBB

Aus Sicht der UNESCO bedeutet Inklusion im Sinne des Leitmotivs »Bildung für alle«, dass alle Menschen – unabhängig von besonderen Lernbedürfnissen, Geschlecht, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen – die Möglichkeit haben, an hochwertiger Bildung teilzuhaben. Für die duale Berufsausbildung hieße dies, allen ausbildungsinteressierten jungen Menschen nach Verlassen der Schule unmittelbaren Zugang zu gewähren, ohne zuvor im Übergangsbereich ihre »Ausbildungsreife« herzustellen. Eine entsprechende Umgestaltung des Ausbildungssystems wäre allerdings sehr voraussetzungs-voll. Der Beitrag beschreibt, wie Berufsbildungsexperten auf einen solchen Vorstoß reagieren und wie sie dessen Realisierungschancen beurteilen.

Inklusive Berufsausbildung – eine Lösung für Zugangsprobleme in Berufsausbildung?

Ungeachtet der sinkenden Nachfrage nach Ausbildungsplätzen als Folge der demografischen Entwicklung gibt es weiterhin Zugangsprobleme in die duale Berufsausbildung. 2013 waren offiziell 83.600 Bewerber/-innen zum Stichtag 30.09. noch auf Ausbildungsplatzsuche. Ihnen standen 33.500 unbesetzte Ausbildungsangebote gegenüber (vgl. MATTHES/ULRICH 2014, S. 6). Angesichts fehlender Angebote und zunehmender Passungsprobleme benötigen viele Bewerber/-innen ein bis mehrere Jahre bis zum Ausbildungsbeginn; einem Teil gelingt der Einstieg gar nicht. Insbesondere Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen und Migrationshintergrund haben mit Zugangsproblemen zu kämpfen.

Seitdem Deutschland im Jahr 2009 die UN-Behindertenrechtskonvention unterzeichnet hat, werden Fragen der Bildungsteilhabe verstärkt unter der Überschrift »Inklusion« diskutiert. Die hiesige Politik verortet dieses Thema jedoch vor allem bei *Menschen mit Behinderungen* (vgl. BMAS 2011). Demgegenüber geht es im Verständnis der UNESCO beim Thema Inklusion um die Beseitigung *aller möglichen Behinderungen an Bildungsteilhabe* (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission 2009). Der Inklusionsbegriff wird im Zuge einer auch in Deutschland durchaus kontroversen Debatte keineswegs einheitlich verwendet (vgl. DÖBERT/WEISHAUPT 2013; TENORTH 2013).

Bei einem *weiten* Inklusionsverständnis – wie es diesem Beitrag zugrunde liegt und auch in der englischsprachigen Fassung der UN-Behindertenrechtskonvention zu finden ist (vgl. SEITZ 2012, S. 11f.) – werden die Ursachen für Behinderungen der Bildungsteilhabe nicht mehr bei den Lernenden und ihren individuellen Voraussetzungen, sondern *institutionell* verortet. Damit verbunden ist die Forderung, alle Bildungsbereiche so umzugestalten, dass sie allen Menschen mit ihren spezifischen Bedürfnissen und Voraussetzungen gerecht werden. Inklusion ist erreicht, wenn jede Person – unabhängig von Geschlecht, Herkunft und individuellen Beeinträchtigungen – Zugang zu allen Angeboten des Bildungssystems hat und bei Bedarf individualisierte Unterstützung erhält.

Übertragen auf die duale Berufsausbildung hieße dies, dass alle ausbildungsinteressierten Schulabgänger/-innen unmittelbar eine vollqualifizierende Ausbildung beginnen könnten, ohne etwa zuvor im Übergangsbereich ihre »Ausbildungsreife« zu erlangen oder zu verbessern. Zur Realisierung eines solch *weiten* Inklusionsverständnisses müssten nach ENGRUBER (2013) zumindest folgende Reformen in Betracht gezogen werden:

- effizientere Gestaltung des Übergangsmanagements, um dafür Sorge zu tragen, dass Jugendliche bei ihrer Ausbildungssuche optimal unterstützt werden
- kontinuierliche Überprüfung, ob alle Schulabgänger/-innen ihren Wunsch nach einer vollqualifizierenden Ausbildung realisieren konnten

Abbildung 1

Herkunft der 317 Teilnehmenden am Expertenmonitor 2013



- Entbindung des Übergangsbereichs von seiner Funktion als »Auffangbecken« für erfolglose Bewerberinnen und Bewerber mit künftiger Konzentration auf Maßnahmen, die zu höheren Schulabschlüssen führen
- Bereitstellung von außerbetrieblichen und schulischen Ausbildungsplätzen für Jugendliche ohne betriebliche Lehrstelle im Rahmen einer Ausbildungsgarantie
- Ausbau der individuellen Förderung der Auszubildenden in Betrieb und Berufsschule
- Flexibilisierung der Ausbildungsdauer und Einführung von Anrechnungsverpflichtungen zur Verwertbarkeit bereits erworbener Qualifikationen
- Intensivierung des Weiterbildungsangebots für lehrende, ausbildende und begleitende Fachkräfte, um den gestiegenen Arbeitsanforderungen gerecht zu werden, einschließlich der Verbesserung der Beschäftigungsverhältnisse bei Bildungsträgern.

Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors

Aus diesen Eckpunkten wurden im Rahmen des BIBB-Expertenmonitors 13 konkrete Reformvorschläge formuliert und Expertinnen und Experten der Berufsbildung zur Einschätzung vorgelegt. Beim Expertenmonitor handelt es sich um ein Online-Instrument zur Befragung von Berufsbildungsfachleuten, mit dem bildungspolitische Fragestellungen näher beleuchtet werden (vgl. www.expertenmonitor.de). Als Fachleute gelten all jene, die professionell mit beruflicher Bildung zu tun haben – sei es, dass sie an der Systemsteuerung mitwirken, aus- und weiterbilden oder aber zu diesen Aspekten lehren und forschen. An dem Ende 2013 durchgeführten Monitor beteiligten sich 317 Expertinnen und Experten (vgl. Abb. 1).

Neben der Frage, ob die Fachleute die Reformvorschläge befürworteten, interessierte vor allem, für wie wahrscheinlich sie deren Realisierung bis zum Jahr 2020 halten und welchen Faktoren sie einen umsetzungshemmenden bzw. -fördernden Einfluss zuschreiben. Zu den untersuchten Faktoren zählten die gegenwärtigen politischen Mehrheitsverhältnisse, die Haltung der Arbeitgeber- sowie der Arbeitnehmervertreter, die Umsetzungskosten und der durch den demografischen Wandel erzeugte Handlungsdruck.

Realisierungschancen inklusiver Berufsausbildung

Die Tabelle (S. 42) führt die 13 Reformvorschläge auf und gibt die durchschnittlichen Reaktionen der Fachleute wieder.¹ Deutlich wird, dass die meisten Vorschläge zumindest tendenzielle Zustimmung finden. Stark bejaht werden insbesondere eine intensivierte Förderung/Begleitung der Jugendlichen beim Übergang und während der Ausbildung sowie eine Verbesserung der Weiterbildung und Beschäftigungsbedingungen für die Fachkräfte. Auch eine Ausbildungsgarantie wird eher befürwortet, wenn auch auf die Emanzipation schulischer und außerbetrieblicher Träger als gleichberechtigte Ausbildungsplatzanbieter zurückhaltend reagiert wird. Lediglich die Beschränkung des Übergangsbereichs auf Bildungsgänge, die höhere Schulabschlüsse ermöglichen, wird eher abgelehnt.

Während die meisten Reformvorschläge somit tendenziell eher begrüßt als abgelehnt werden, herrscht Skepsis vor, was ihre Realisierung betrifft. Zwar rechnen die Befragten damit, dass der durch den *demografischen Wandel* erzeugte Handlungsdruck die Umsetzung eher fördern dürfte. Doch vermuten sie, dass sich die *Umsetzungskosten* fast immer hemmend auf die Realisierung auswirken. Zudem sehen sie eine reformfreundige Haltung allein bei der *Arbeitnehmerseite*, während sie der *Arbeitgeberseite* eine eher konservative Haltung unterstellen. Skeptisch beurteilen die Fachleute auch die Reformfreundigkeit, die von den *gegenwärtigen politischen Mehrheitsverhältnissen* ausgeht.

Die gegenwärtigen politischen Mehrheitsverhältnisse, die Haltungen der Sozialparteien, der demografische Wandel und die Umsetzungskosten wirken sich somit aus Sicht der Fachleute recht unterschiedlich auf die Realisierungswahrscheinlichkeit der verschiedenen Reformen aus, und es stellt sich die Frage, mit welchen Größen sie stark korrespondieren. Hierzu wurden in Anlehnung an

¹ An dieser Stelle verzichten wir darauf, Ergebnisse für Teilgruppen zu berichten. Denn die Umsetzungswahrscheinlichkeit von Reformen und ihre Einflussfaktoren werden von den Fachleuten deutlich einheitlicher beurteilt als ihre Wünschbarkeit (vgl. zu den Gründen FRIELING/ULRICH 2013). Nach organisationaler Herkunft differenzierte Ergebnisse zur Wünschbarkeit sind bei ENGRUBER u.a. (2014) zu finden.

Tabelle

Reformwünsche und -aussichten aus Sicht von Berufsbildungsfachleuten

	Zustimmungs- grad ¹ und Realisierungs- wahrscheinlich- keit ²		Vermutete Einflüsse auf eine Umsetzung (hemmend, fördernd) ³				
	Grad der Ablehnung oder Zustimmung	Wahrscheinlichkeit einer Umsetzung bis 2020	politische Verhältnisse	Haltung der Arbeitgeber	Haltung der Arbeitnehmer	Umsetzungskosten	demografischer Wandel
Effizientere Institutionalisierung des Übergangsmanagements							
• In allen Kommunen entstehen zwischen Arbeitsagenturen, Trägern der Grundsicherung sowie Jugend- und Sozialämtern »Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf«. Dort finden Jugendliche und Eltern alle Unterstützungsangebote, die die Sozialgesetzbücher vorsehen, »unter einem Dach« vor.	+60	+2	+16	+18	+49	-40	+25
• In allen Kommunen gibt es Organisationseinheiten für Bildungsmanagement/Bildungsmonitoring. Dort wird kontinuierlich geprüft, ob alle Jugendlichen mit einem vollqualifizierenden Ausbildungsplatz versorgt wurden.	+18	-26	-5	-13	+33	-51	+13
Verschlinkung des Übergangsbereichs							
• Alle Maßnahmen des Übergangsbereichs, die keinen nächsthöheren Schulabschluss ermöglichen, werden abgeschafft.	-25	-37	-13	+1	-8	+1	+11
Ausbildungsgarantie durch die Bereitstellung zusätzlicher Ausbildungsplätze							
• Wer keinen betrieblichen Ausbildungsplatz findet, erhält auf jeden Fall einen schulischen oder außerbetrieblichen Ausbildungsplatz.	+38	-13	-3	-30	+32	-45	+18
• Auch schulischen und außerbetrieblichen Trägern wird die Möglichkeit eingeräumt, Ausbildungsplätze anzubieten und Ausbildungsverträge abzuschließen. Dafür werden öffentliche Mittel zur Verfügung gestellt.	+1	-22	-13	-36	+14	-49	-11
Intensivierte Förderung von Auszubildenden mit Unterstützungsbedarf							
• Die individuelle Förderung Jugendlicher im Berufsschulunterricht wird gewährleistet. Dafür werden Lehrkräfte qualifiziert, und der Unterricht (Lehrpläne, Stundentafeln, Lernumgebungen, Prüfungen) wird flexibel gestaltet.	+79	-18	-1	+24	+46	-54	+23
• In allen Berufsschulen sind sozial- und sonderpädagogische Fachkräfte vorhanden, die einzelne Auszubildende bei Bedarf individuell fördern.	+78	-23	-4	+20	+48	-62	+19
• Das Modell der assistierten Ausbildung wird flächendeckend eingeführt: Auszubildende, Betriebe und Berufsschulen werden von Bildungsdienstleistern gezielt bis zum Abschluss der Berufsausbildung unterstützt.	+36	-20	-1	+1	+36	-55	+25
Förderung der Qualifikation/Arbeitsbedingungen der an der Ausbildung beteiligten Fachkräfte							
• Zur Gewährleistung hoher Ausbildungsqualität werden für alle an Ausbildung beteiligten Fachkräfte (Ausbilder/-innen, Berufsschullehrer/-innen, Sozial- und Sonderpädagogen/-pädagoginnen) regelmäßige Fortbildungen organisiert, die auch die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams fördern.	+73	-22	+1	-1	+47	-54	+18
• Die Arbeitsbedingungen für Bildungsträger werden verbessert: längere Laufzeiten bei Auftragsvergaben öffentlicher Verwaltungen sowie dauerhafte, tariflich vergütete Beschäftigungsverhältnisse. Ziel ist, kontinuierliche Kooperation zwischen Bildungsträgern, Jugendlichen und Betrieben zu fördern und pädagogische Qualität zu sichern.	+57	-32	-18	-14	+43	-59	+12
Flexibilisierung der Ausbildungsdauer und Anrechnungsverpflichtung							
• Um Jugendlichen eine auf ihre Voraussetzungen abgestimmte Ausbildung zu ermöglichen, werden flexible Konzepte umgesetzt, die eine Unterbrechung wie auch Verlängerung der Ausbildung auf bis zu fünf Jahre zulassen.	+24	-26	-4	-28	+16	-28	+20
• Durch rechtliche Vorgaben werden die Betriebe verpflichtet, von Jugendlichen in einem vorherigen Ausbildungsgang erzielte Qualifikationen zeitlich auf die Berufsausbildung anzurechnen, sofern sie fachadäquat sind.	+21	-15	-2	-45	+41	-1	+25
Umfassende Partizipation von Auszubildenden-Vertretern							
• Auf allen für die Berufsausbildung relevanten Ebenen werden Auszubildende an den Planungs- und Abstimmungsprozessen beteiligt, um ihre Sichtweisen und ihre Expertise in eigener Sache einbringen zu können. Dazu sind in den relevanten Gremien entsprechende Strukturen zu schaffen.	+19	-42	-18	-48	+38	-27	+7

¹ Mittelwerte auf Skalen zwischen -100 (= gar nicht wünschenswert) über 0 (= teils/teils) bis +100 (= sehr wünschenswert)

² Mittelwerte auf Skalen zwischen -100 (= gar nicht wahrscheinlich) über 0 (= teils/teils) bis +100 (= sehr wahrscheinlich)

³ Mittelwerte auf Skalen zwischen -100 (= sehr hemmend) über 0 (= teils/teils) bis +100 (= sehr fördernd)

Gesamtstichprobe: n = 317 Fachleute. Berechnungen jeweils ohne Probanden, die mit »weiß nicht« reagierten.

Quelle: BIBB-Expertenmonitor

das Distanzmaß von OSGOOD/SUCI (vgl. FISSENI 2004, S. 191) entsprechende Indikatoren berechnet, die zwischen 0 (»gar keine Korrespondenz«) und 1 (»maximale Korrespondenz«) variieren.²

Abbildung 2 verdeutlicht, dass die Umsetzungswahrscheinlichkeit der Reformvorschläge am engsten mit den aktuellen politischen Mehrheitsverhältnissen verknüpft ist. Enge Abhängigkeiten bestehen auch zur vermuteten Haltung der Arbeitgebervertreter und zu den Umsetzungskosten. Weniger stark gehen die Umsetzungswahrscheinlichkeiten mit den vermuteten Haltungen der Arbeitnehmervertreter einher. Besonders schwach ist die Verknüpfung zum Zustimmungsgrad der Expertinnen und Experten selbst, was wiederum die Resultate aus der Tabelle bestätigt: Die Reformwünsche der Fachleute korrespondieren nur wenig mit dem, was sie für wahrscheinlich halten.

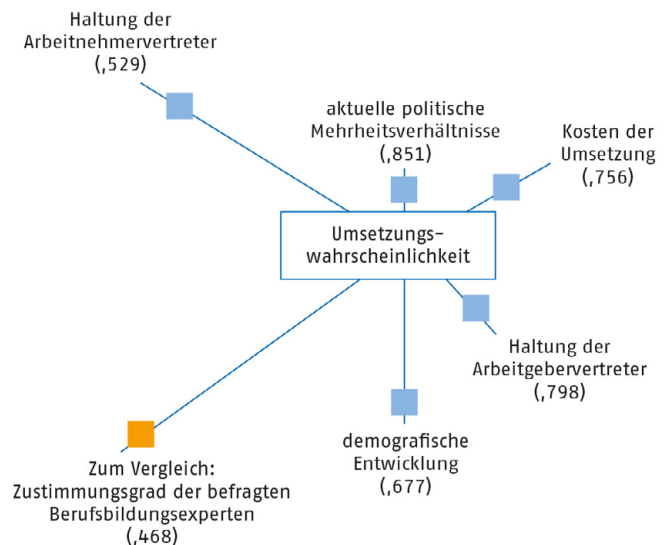
Fazit: Skepsis überwiegt

Auch wenn die Fachleute Reformen zugunsten einer breiten Inklusion im Schnitt recht viel Sympathie entgegenbringen, rechnen sie doch mit einem deutlichen Beharrungsvermögen der bestehenden Institutionen. Dabei spielen die Kosten eine Rolle, aber auch die als nur wenig reformfreudig eingeschätzten aktuellen politischen Verhältnisse und die als eher konservativ eingeschätzte Haltung der Arbeitgeberseite. Tatsächlich würden entsprechende Reformen nicht nur für die öffentliche Hand Kosten verursachen, sondern auch für die ausbildenden Unternehmen: Die Bereitstellung außerbetrieblicher Ausbildungsplätze birgt die Gefahr, dass Jugendliche stärker ihren Berufswünschen als den Bedarfen der Betriebe folgen. Kontrollsysteme, Anrechnungsverpflichtungen, stärkere Mitsprachen Dritter und Kooperationserfordernisse schränken die Entscheidungsautonomie der Betriebe ein. Dass die Fachleute zwischen den Einflüssen, die aus den Haltungen der Arbeitgeberseite und den aktuellen politischen Mehrheitsverhältnissen resultieren, durchaus Parallelen sehen, mag kein Zufall sein (vgl. FRIELING/ULRICH 2013, S. 86f.). Die Politik weiß um die Kostenentlastung und sonstigen Vorteile, die durch eine Ausbildungsbeteiligung der Betriebe für die öffentliche Hand gegeben sind, und möchte keine demotivierenden Effekte erzeugen. Inklusive Bildung mag vor diesem Hintergrund sicherlich überall dort leichter zu realisieren sein, wo der Staat weitgehend alleine Bildung organisiert und finanziert. ◀

² Zunächst wird für jede der Einflussgrößen errechnet, wie stark ihre in der Tabelle ausgewiesenen Werte von den jeweils vermuteten Umsetzungswahrscheinlichkeiten der Reformvorschläge abweichen. Die quadrierten Abweichungen werden über alle 13 Vorschläge hinweg aufsummiert und am rechnerisch maximal möglichen Abweichungsbetrag relativiert. Daraus resultiert ein standardisiertes, zwischen 0 und 1 variierendes Distanzmaß, das durch den Abzug von 1 in das hier berichtete Korrespondenzmaß transformiert wird.

Abbildung 2

Vermutete Umsetzungswahrscheinlichkeit von Reformvorschlägen und ihre Korrespondenz zu den untersuchten Einflussfaktoren



Erläuterung: Je näher die Markierung einer Einflussgröße (z. B. politische Mehrheitsverhältnisse) an die Umsetzungswahrscheinlichkeit der Reformvorschläge heranreicht, desto größer ist die Korrespondenz.

Quelle: BIBB-Expertenmonitor

Literatur

BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (BMAS) (Hrsg.): Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Berlin 2011 – URL: www.bmas.de/DE/Service/Publicationen/a740-aktionsplan-bundesregierung.html (Stand: 21.05.2014)

DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION: Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Bonn 2009 – URL: www.unesco.de/4162.html (Stand: 21.05.2014)

DÖBERT, H.; WEISHAUPT, H. (Hrsg.): Inklusive Bildung professionell gestalten – Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen. Münster 2013

ENGGRUBER, R.: »Ausbildung für alle« – inklusiv verstanden. Reformidee »inklusive Berufsausbildung« im Spiegel von theoretischen Überlegungen und ExpertInnenmeinungen. Düsseldorf 2013

ENGGRUBER, R. u. a.: Inklusive Berufsausbildung. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor 2013. Bonn 2014 – URL: www.bibb.de/de/66848.htm (Stand: 21.05.2014)

FISSENI, H.-J.: Lehrbuch der psychologischen Diagnostik. 3., überarb. u. erw. Auflage. Göttingen 2004

FRIELING, F.; ULRICH, J. G.: Die Reformdebatte zum Übergang Schule-Berufsausbildung im Spiegel divergierender Interessen. In: MAIER, M. S.; VOGEL, T. (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecken in der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf. Wiesbaden 2013, S. 69–93

MATTHES, S.; ULRICH, J. G.: Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt. In: BWP 43 (2014) 1, S. 5–7 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7191 (Stand: 21.05.2014)

SEITZ, S.: Inklusiv gleich gerecht? Zur Einführung in den Band. In: SEITZ, S. (Hrsg.): Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Bad Heilbrunn 2012, S. 9–14

TENORTH, H.-E.: Inklusion – Prämissen und Problemzonen eines kontroversen Themas. In: BAUMERT, J.: Inklusion. Schulmanagement-Handbuch 146. München 2013, S. 6–14