

Aus der Schule in Beruf und Arbeit – zur Einführung

Roland Stein & Hans-Walter Kranert

Das Tätig-Sein, ein aktives Leben ist Kennzeichen jeglichen menschlichen Daseins. Während in der Urzeit angesichts von Jagen und Sammeln noch kein genuines Verständnis von Arbeit vorhanden war, entwickelte sich mit der Antike eine dichotome Auffassung von geistiger versus körperlicher Arbeit, bei Geringschätzung der Letzteren. Erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wandelte sich »die produktive ...und auf Erwerb gerichtete Arbeit ... zu einer gesellschaftlich positiv bewerteten Aktivität« (Jochum 2018, 117). Zugleich ist damit eine gesellschaftliche Idealvorstellung entstanden, in der die »marktvermittelte, berufliche Erwerbsarbeit ... zur normativ ausgezeichneten Normallage« wurde (Kocka & Offe 2000, 11). Dies führt zu einer gesellschaftlichen Ungleichverteilung der Chancen auf Teilhabe an eben diesem bedeutsamen Lebensbereich. Dabei werden auch weitere Formen von Arbeit (vgl. Standing 2014; Fayard 2021) wie etwa bürgerschaftliches Engagement oder Haushaltsarbeit nicht als eben solche bewertet, obwohl auch sie wichtige psychosoziale Funktionen von Erwerbsarbeit erfüllen können (vgl. Jahoda 1983; Bähr, Batinic & Collischon 2022) sowie zugleich gesellschaftlich sehr bedeutsam sind. Stattdessen werden diese Beschäftigungsformen analog einer Arbeitslosigkeit als Nichterreichen einer gesellschaftlichen Normalvorstellung und damit als individueller Makel attribuiert. Zudem ist der Zugang zu Erwerbsarbeit nach wie vor überwiegend berufsformig gesteuert (Sailmann 2018), d. h. die erfolgreiche Bewältigung einer beruflichen Bildungsphase mit anerkanntem Abschlusszertifikat ist Ausdruck erreichter Beruflichkeit (Seifried et al. 2019). Sind die Zugänge zu diesem Bildungssegment individuell erschwert oder gar verstellt, so gefährdet dies konsequent die Teilhabe am Erwerbsleben und damit am sozialen Miteinander (Weber & Weber 2013).

Konsequent ist daher die systematische Einbettung beruflicher Orientierung in allgemeinbildende Prozesse jeglicher Schulstufen, wenn auch in unterschiedlicher Intensität und Quantität (Barlovic, Ullrich & Wieland 2024). Der gelingende Übergang in eine Phase beruflicher Bildung nimmt bildungs- wie auch sozialpolitisch einen hohen Stellenwert ein, insbesondere auch für junge Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Um Anschlüsse zu ermöglichen, ist mit den Systemen der Beruflichen Rehabilitation (Biermann 2008; 2015), insbesondere den Institutionen Berufsbildungs- und Berufsförderungswerke, sowie der Benachteiligtenförderung (Bojanowski et al. 2013; Niedermair 2017) und auch der Jugendberufshilfe (Enggruber & Fehlau 2018) in den zurückliegenden fünf Jahrzehnten eine sich zunehmend ausdifferenzierende Förderstruktur entstanden, die sich unter anderem auch der hier fokussierten Zielgruppe zuwendet. Über individualisierte, prolongierte, adaptive und/oder kompensatorische Lernprozesse werden Wege der

beruflichen Befähigung gebahnt und unterstützt. Diese sind in der Regel zielgruppenorientiert ausgerichtet und umfassen zumindest teilweise separierende Lösungen, wenn auch meist nur auf Zeit (vgl. Rauch & Tophoven 2020). Ist eine Beruflichkeit im geforderten Maße nicht erreichbar und/oder ist der Zugang zum Erwerbsarbeitsmarkt anderweitig verwehrt, ist zumindest für einen Teil der jungen Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein Sonderarbeitsmarkt in Form der Werkstätten für Menschen mit Behinderungen etabliert worden (Kranert, Hascher & Stein 2024). In der Diskussion um die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention und damit verbunden einer stärker inklusiv ausgerichteten Gesellschaft werden jedoch diese »traditionellen« Formate der Unterstützung und Begleitung hinterfragt. Alternative Formate wie Unterstützte Beschäftigung, Budget für Ausbildung und Budget für Arbeit treten stattdessen auf den Plan.

Dabei erhalten Fragen des gelingenden Übergangs zwischen Schule einerseits und dem Eintritt in berufliche Bildung und Arbeit andererseits einen besonderen Stellenwert (Engels, Deremetz, Schütz & Eibelshäuser 2023; Stein, Kranert & Hascher 2020): Welche Perspektiven beruflicher Teilhabe ergeben sich aktuell für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Abschluss ihrer allgemeinbildenden Schulzeit? Was sind ihre biografischen Wege, vor allem hinsichtlich einer Beteiligung an Erwerbsarbeit? Welche Gemeinsamkeiten, aber auch Differenzen ergeben sich bei einer zielgruppenorientierten Betrachtung dieser Aspekte? Wie können gelingende Übergänge schulisch, aber auch durch außerschulische Maßnahmen vorbereitet und begleitet werden? Diesen und weiteren damit verbundenen Fragestellungen wendet sich der vorliegende Band zu. Er versucht dabei mitzuwirken, eine Lücke im sonderpädagogischen Diskurs ein Stück zu schließen: Sonderpädagogik als Wissenschaft wie auch als Bildungspraxis wendet sich – in nahezu allen Förderschwerpunkten – weitgehend singulär Fragen schulischer Bildung zu; die nachschulische Lebensphase hingegen wird kaum in den Blick genommen, obwohl hier Unterstützungsbedarfe persistieren, entstehen oder wieder verstärkt zu identifizieren sind – und obwohl diese Phase in der Regel biographisch deutlich umfassender sein wird als die vorangegangene Schulzeit. Zur Unterstützung des hiermit verbundenen und in diesem Buch beschriebenen und diskutierten, recht komplexen Teilhabeprozesses könnte die Sonderpädagogik durchaus einen konstruktiven Beitrag leisten und wird auch immer wieder hierzu aufgefordert (vgl. Bylinski 2021). Auch in historischer Perspektive finden sich zahlreiche Anknüpfungspunkte zum sonderpädagogischen Handeln im Hinblick auf Berufsbildung und Erwerbsarbeit (vgl. Kranert & Stein 2024). Aktuell zeichnen sich hier allerdings (noch) keine größeren »Horizontweiterungen« ab.

Überblick über den Band

Unter dem Titel »Teilhabe als Weg und Ziel« unternimmt *Christian Walter-Klose* in einem einführenden Beitrag eine erste Annäherung an den für den Band zentralen

Begriff der Teilhabe. Dieser vereint für ihn drei Aspekte: das Einbezogensein, die Selbst- und Mitbestimmung und damit schließlich das selbstbestimmte Einbezogensein. Hinsichtlich der Entwicklung derartiger Teilhabeoptionen im Lebensbereich Beruf und Arbeit entwirft er im Folgenden ein »Passungsmodell zur Inklusion und Teilhabe am Arbeitsleben«, welches das ›Was‹ und das ›Wie‹ der Teilhabe systematisiert in den Blick nimmt.

Den interdisziplinären Diskurs zur *Theorie der Teilhabe* eröffnet *Michelle Becka* mit einem Blick auf ethische Perspektiven. Diese sehen in Fragen der Teilhabe vor allem eine Gerechtigkeitsforderung, die aus menschenrechtlichen Bezügen klar moralisch begründbar ist, vor allem aber politisch realisiert und rechtlich umgesetzt werden muss. Dies drückt sich in einer gegenseitigen Anerkennung der Menschen aus, und zwar auf intersubjektiver, rechtlicher wie auch auf fähigkeitsbasierter Ebene. Gerade letzterer Aspekt kann vor allem auch über eine Teilhabe an Beruf und Arbeit erreicht – oder eben auch vorenthalten werden.

In soziologischer Hinsicht skizziert *Mario Schreiner* Teilhabe als ein von der Mehrheit der Bevölkerung angestrebtes Lebensziel, da es eine grundlegende gesellschaftliche Zugehörigkeit zum Ausdruck bringt. Dabei wird Teilhabe als dynamischer Prozess wie auch Zustand interpretiert, der sich zwischen den Extrema eines ›Drinnen‹ und ›Draußen‹ in unterschiedlichen Konstellationen manifestieren kann. Dem Lebensbereich Erwerbsarbeit wird hierfür eine besonders hohe Bedeutung zugewiesen; Arbeit wird gar als »Schlüssel zur Inklusion« identifiziert.

Matthias Morfeld blickt im Anschluss vornehmlich aus psychologischer Perspektive auf Fragen der Teilhabe. Hierfür wird der Übergang Schule – Beruf in den Mittelpunkt des Diskurses gestellt, der gerade von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als besonders herausfordernd und zugleich als besonders belastend erlebt werden kann. Damit ist dies – im Einzelfall – ein spezifischer Wendepunkt der Lebensgeschichte dieser jungen Menschen. In einem solchen Zusammenhang ergeben sich in der Folge relevante Wechselwirkungen zwischen Schule, Berufsbildung und psychischer Gesundheit, welche spezifische diagnostische und therapeutische Prozesse induzieren können.

Die Reihe der pädagogischen Betrachtungen auf das Themenfeld eröffnet *Ulrike Buchmann* aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive. Ausgehend von einer notwendigen Klärung des Kategorie Inklusion in der Fachdisziplin wird postuliert, eine neue Sichtweise auf junge Menschen, auf Bildungsgänge und -institutionen wie auch auf die zugrunde liegenden Wissensstrukturen einzunehmen, auch in transdisziplinärer Ausrichtung. Dies erfordert neben einer Organisations- und Personalentwicklung wie auch einer Netzwerkstruktur vor allem »überfälliges« professionelles Lehrkräftehandeln. Der sich darin abbildende »common ground« der Fachdisziplin ermöglicht erst die erforderliche Neuorientierung – im Sinne von Inklusion.

Wie sozialpädagogisches Handeln in Angeboten der Berufsbildung zu einem Mehr an Teilhabe führen kann, skizziert *Ruth Enggruber* mit ihrem Beitrag. Hierzu wird der capabilities-Ansatz als normative Grundlage sozialpädagogischer Arbeit herangezogen. Daraus ableitbar ist die Handlungsmaxime, dass junge Menschen das von ihnen gewünschte Leben selbstbestimmt und angemessen für sich realisieren sollen. Hierzu benötigen sie persönliche wie auch gesellschaftliche Möglichkeits-

räume, hier etwa in der beruflichen Bildung, welche durch sozialpädagogisches Handeln eröffnet werden können – auf individueller wie auch auf struktureller Ebene.

Als Vertreterin einer »besonderen Pädagogik für Kinder und Jugendliche mit besonderen Problemen« blickt *Claudia Schellenberg* aus heil- und sonderpädagogischer Perspektive auf das Themenfeld. Auf Basis eines bereits realisierten, allgemeinbildenden Anspruchs werden auch entsprechend Zugänge und Unterstützungsmöglichkeiten im beruflichen Kontext für diese Zielgruppe postuliert. Welchen konkreten Beitrag diese pädagogische Teildisziplin zur Teilhabe an Beruf und Arbeit leisten könnte, wird mit Hilfe von vier Thesen skizziert. Für deren Umsetzung wäre allerdings eine stärkere Einbindung heil- und sonderpädagogischen Wissens in diesen Lebensbereich vonnöten, von dem zumal alle junge Menschen in diesem Bildungssegment profitieren dürften.

Den rechtlichen Rahmen zu Fragen der Teilhabe spannen *Katja Nebe* und *Belinda Weiland* in ihrem Beitrag auf. Dabei wird deutlich, dass der Einzelne mit dem Familienrecht, dem Sozialrecht, dem Ausbildungs- und Arbeitsrecht, dem Schulrecht wie auch dem Antidiskriminierungs- und Teilhaberecht in differenten rechtlichen Beziehungen steht, die jedoch eng miteinander verwoben sind. Aufgrund der unterschiedlichsten Rechtsträger erfordert dies eine koordinative Leistung, um alle Beteiligten in die selbstbestimmte Inanspruchnahme einzubinden. Hier ergeben sich trotz eines bestehenden Bundesteilhabegesetzes noch zahlreiche Barrieren.

Teilhabe als sozialpolitische Aufgabe umschreibt *Harald Ebert* mit dem Auftrag zur Befähigung und zur Suche nach Verwirklichungschancen für alle jungen Menschen. Bezogen auf den Lebensbereich Beruf und Arbeit wird hierfür berufliche Bildung als zentrales »Ticket« gesehen. Angesichts aktueller Entwicklungen wird allerdings die Frage aufgeworfen, ob trotz eines Bekenntnisses zur Menschenwürde und eines Rechts auf Teilhabe wirklich alle Menschen miteinbezogen – geschweige denn wirklich »gebraucht« – werden. Dem gilt es, über berufliche Bildungsangebote für alle, zugleich individualisiert und differenziert, entgegenzutreten – ein kompensatorischer Auftrag nicht nur für die Heil- und Sonderpädagogik.

Roland Stein fasst abschließend den interdisziplinären Diskurs um Teilhabe zusammen und zieht hieraus resümierende Konsequenzen für sonderpädagogische Theorieentwicklung wie auch Teilhabeforschung.

Einen Perspektivenwechsel auf die *Praxis der Teilhabe* mit dem Blick auf den Einstieg in Berufsbildung und Erwerbsarbeit von jungen Menschen mit unterschiedlichen sonderpädagogischen Förderbedarfen eröffnen *Hans-Walter Kranert* und *Roland Stein*, indem sie Teilhabeoptionen von Menschen mit Auffälligkeiten im Verhalten und Erleben in den Blick nehmen. Hierzu werden vor allem Transitionsphasen – in Berufsbildung, aber auch in den Arbeitsmarkt – als individuell stark verunsichernde Momente charakterisiert. Anhand der wenigen existierenden Forschungsbefunde wird aufgezeigt, dass es biografisch zu mehrfachen und konsekutiven Selektionsprozessen bei dieser Personengruppe kommt, die zwar einerseits den Zugang zu Unterstützungsstrukturen eröffnen, aber andererseits nur in Teilen den Bedarfen gerecht werden. Ein langfristiger Dropout der Zielgruppe aus dem Teilhabefeld ist daher für eine nicht unerhebliche Teilgruppe zu befürchten.

Der in Bildungskontexten größten Gruppe der als behindert klassifizierten Personen – Menschen mit Lernbeeinträchtigungen – widmet sich der Beitrag von *Marc Thielen*. Ausgehend von einer Charakterisierung von Lernschwierigkeiten wird deutlich, dass Diskontinuität und Belastungen für die individuellen Biografien durchaus propädeutisch sind. So mündet etwa die überwiegende Zahl der Schulabgänger*innen zunächst ins Übergangssystem; aber auch der nachfolgende Zugang zu Ausbildung – auch in spezifischen Berufsbildern für Menschen mit Behinderungen – gelingt nicht der Gesamtkohorte. Im Kontext von Erwerbsarbeit existieren mittlerweile Lernformate, etwa für gering literalisierte Beschäftigte; der Zugang zu derartigen Angeboten ist aber noch nicht gelöst. Somit wären lebensbegleitende Unterstützungsangebote bedeutsam, um einerseits vorhandene Potenziale zu identifizieren und andererseits einer drohenden Verarmung entgegenzuwirken.

Für Menschen mit sprachlich-kommunikativen Beeinträchtigungen hingegen existieren im Anschluss an die allgemeinbildende Schule nur wenige institutionalisierte Bildungsangebote, wie *Stephan Sallat* und *Anja Theisel* konstatieren. Dabei stellen jedoch Beeinträchtigungen in diesem Bereich erhebliche Risiken für Berufliche Bildungsprozesse wie auch für die Teilhabe an anderen Lebensbereichen wie etwa dem Arbeitsleben dar. Die unzureichende Unterstützung im nachschulischen Kontext ist einerseits auf die geringe Verbreitung von schulischen Angeboten in der Sekundarstufe I zurückzuführen, andererseits aber auch auf den geringen Wissensstand in der Berufsbildung, etwa zum Zusammenhang von Beeinträchtigungen in der Sprache und in Lernprozessen. So sind Sprachverarbeitungsproblematiken deutlich mit spezifischen Anforderungen in der Ausbildung wie Gesprächsführung, Lesen oder Schreiben verbunden. Hier bedarf es einer stärkeren Beachtung dieses Zusammenhangs, insbesondere auch vor dem Hintergrund einer wachsenden Gruppe von jungen Menschen, die Deutsch nicht als Erstsprache verwenden. Dies würde die Teilhabeoptionen in Beruf und Arbeit insgesamt erweitern.

Kristina Schmidt hält in ihrem Beitrag über die Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung fest, dass zwar in allen Schulformen eine Vorbereitung auf das Berufsleben erfolgt, strukturell bedingte Benachteiligungen aber den Einstieg erheblich erschweren. Somit ist bundesweit nach wie vor ein »Automatismus« für den Übergang in Werkstätten für behinderte Menschen festzustellen, obwohl etwa mit dem Budget für Ausbildung bzw. Arbeit oder aber auch der Unterstützten Beschäftigung durchaus alternative Bildungs- und Arbeitswege beschritten werden könnten. Zur Veränderung der gegenwärtigen Teilhabesituation bedarf es neben eines umfassenderen Aufklärungsprozesses der Zielgruppe auch einer individualisierten und partizipativeren Berufswegeplanung, wie diese etwa im Teilhabeplanverfahren bereits strukturell vorgesehen ist.

Für Fragen der Teilhabe von Menschen mit Körperbehinderungen ist die große Varianz in der Leistungsfähigkeit und in den beruflichen Eignungen innerhalb dieser Gruppe zur berücksichtigen, so *Jessica Lilli Köpcke* in ihrem Beitrag. Dabei gelten berufliche Bildung wie auch das Arbeitsleben als »Brennpunkte« der Rehabilitation dieser Personen. Auch hier spielen Werkstätten für Menschen mit Behinderungen eine bedeutsame Rolle, welche allerdings zugleich von den Einzelnen zum Teil als Barriere wahrgenommen werden, auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt tätig zu werden. Gerade aber assistive Technologien bieten für die Teilhabe am

Erwerbsleben vielfältige Chancen; zugleich ist die Verwehrung von erforderlichen Arbeitsplatzanpassungen nach wie vor die häufigste Form der Diskriminierung in diesem Lebensbereich. Dass dies auch unabhängig vom erreichten Berufsabschluss ist, belegt die Situation von Akademiker*innen mit Behinderung am Arbeitsmarkt. Als zentrale Lösungsansätze werden auch hier eine Intensivierung von Beratungsangeboten für alle Beteiligten eingefordert und zugleich ein breites Verständnis von Arbeit – jenseits der Lohnarbeit – zugrunde gelegt, um eine Teilhabe aller tatsächlich realisieren zu können.

Wird demgegenüber die Personengruppe mit Hörbeeinträchtigungen in den Blick genommen, ist grundlegend von einer »besonders guten beruflichen Ausgangsqualifikation« auszugehen, die zudem häufiger in allgemeinen beruflichen Bildungskontexten erworben wird. Dennoch identifiziert *Annette Leonhardt* in ihrem Beitrag Barrieren bei der Teilhabe am Arbeitsleben für diese Personengruppe. Dies betrifft insbesondere die Gestaltung und Beteiligung an Kommunikationsprozessen, aber auch die eventuell daraus resultierende fachliche Unterforderung seitens der Vorgesetzten. Die »Unsichtbarkeit« einer Hörbeeinträchtigung kann diese Herausforderungen nochmals verstärken. Für Menschen, die erst im Erwachsenenalter eine Hörbeeinträchtigung erworben haben, ist vor allem das psychosoziale Belastungserleben zentral. Neben einer intensivierten Aufklärung über Formen der Hörbeeinträchtigung und dem Gewähren von unterstützenden Hilfen sind zukünftig vor allem zusätzliche Weiterbildungsmöglichkeiten zu schaffen, um auch berufliche Aufstiege zu ermöglichen.

Über eine historische Retrospektive in die Anfänge von Blindenanstalten zeigen *Dino Capovilla* und *Andrea Sijp* auf, dass mit Blindenwerkstätten und behinderungsspezifischen Berufskreationen den Bedarfen von Menschen mit Sehbeeinträchtigungen zu entsprechen versucht wurde. Als Konsequenz entwickelte sich hieraus ein lebensumspannendes Fürsorgesystem für die Personengruppe. Aktuell existieren nach wie vor Spezialeinrichtungen, die Menschen mit Sehbeeinträchtigungen über ein angepasstes Ausbildungsangebot zur Erwerbsarbeit hinführen, aber auch stärker inklusiv ausgerichtete Systeme. Dem Mentoringprozess über peer-counseling wird hierfür eine besondere Bedeutung beigemessen. Auch mittels Inanspruchnahme von Arbeitsassistenten eröffnen sich Wege der Teilhabe am Arbeitsleben. Ein stärker inklusiv ausgerichteter Weg in die Arbeitswelt – etwa über innerbetriebliche Unterstützte Beschäftigung – wäre jedoch für mehr individuelle Teilhabeoptionen förderlich. Die mit dieser Beeinträchtigungsform verbundenen Inkompetenzerwartungen seitens Dritter könnten somit auch abgebaut bzw. ihnen präventiv begegnet werden.

Abweichend von der bisherigen Gliederungssystematik des Bandes – sonderpädagogischer Förderbedarf – greifen *Christian Lindmeier* und *Carina Schipp* zur Vervollständigung des thematischen Reigens in ihrem Beitrag die Situation von Menschen im Autismus-Spektrum auf. Für entsprechende Unterstützungsleistungen ist zwar eine psychiatrische Diagnose erforderlich, jedoch werden in dem Beitrag die »autistischen Besonderheiten« als Ausdruck von Neurodiversität verstanden und entsprechend skizziert. Der Übergang aus der Schule in den Beruf ist für diese Personengruppe nicht selten durch »Umwege« gekennzeichnet; die sich anschließenden beruflichen Bildungsmöglichkeiten sind vielfältig und reichen vom Hoch-

schulstudium über Berufsausbildung bis hin zu Bildungsangeboten in Werkstätten für Menschen mit Behinderungen – zum Teil über autismspezifische Unterstützungsleistungen. Dabei ist hier oft nicht die fachliche Aneignung von beruflichen Inhalten das erschwerende Moment, sondern vor allem das Verstehen und Gestalten von sozialen Prozessen. Trotz zahlreicher und vielfältiger Unterstützungsangebote ist die Beschäftigungssituation schlussendlich oft als prekär zu charakterisieren – trotz formaler Qualifikation. Über Formen der Teilhabeberatung wie auch die Ausbringung von Teilhabeleistungen als persönliches Budget könnten jedoch auch hier Veränderungen induziert werden.

Das entstandene Bild der Praxis der Teilhabe bei verschiedenen Unterstützungsbedarfen wird schließlich von *Hans-Walter Kranert* im Überblick reflektiert; Schlussfolgerungen für das sonderpädagogische Handeln im Lebensbereich Beruf und Arbeit werden gezogen.

Welche Perspektiven sich aus den einzelnen Beiträgen für einen chancengerechten Erwerbsarbeitsmarkt ergeben könnten, diskutieren abschließend *Roland Stein* und *Hans-Walter Kranert*. Dabei werden insbesondere eine berufliche Bildung für alle, ein erweitertes Arbeitsverständnis (work & labour) sowie auch eine breite Anerkennung individueller Leistungen jenseits einer Verwertungslogik eingefordert.

Literatur

- Bähr, S., Batinic, B. & Collischon M. (2022): Heterogeneities in the latent functions of employment: New findings from a large-scale German survey. *Front. Psychol.* 13:909558. doi: 10.3389/fpsyg.2022.909558
- Barlovic, I., Ullrich, D. & Wieland, C. (2024): *Ausbildungsperspektiven 2024*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Biermann, H. (2008): *Pädagogik der beruflichen Rehabilitation*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Biermann, H. (2015) (Hrsg.): *Inklusion im Beruf*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bojanowski, A. et al. (2013) (Hrsg.): *Einführung in die Berufliche Förderpädagogik*. Münster: Waxmann.
- Bylinski, U. (2021): Berufliche Bildung für Menschen mit Beeinträchtigungen im Spannungsfeld von Ausgrenzung und Teilhabe. In: L. Bellmann et al. (Hrsg.), *Schlüsselthemen der beruflichen Bildung in Deutschland* (S. 93–110). Leverkusen: Barbara Budrich.
- Engels, D., Deremetz, A., Schütz, H. & Eibelshäuser, S. (2023): Studie zu einem transparenten, nachhaltigen und zukunftsfähigen Entgeltsystem für Menschen mit Behinderungen in Werkstätten für behinderte Menschen und deren Perspektiven auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Abschlussbericht. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Im Internet unter: https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Forschungsberichte/f626-entgeltsystem-wfbm.pdf?__blob=publicationFile&cv=3. Abruf vom 18.06.2024.
- Enggruber, R. & Fehlau, M. (Hrsg.) (2018): *Jugendberufshilfe. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fayard, A. L. (2021): Notes on the meaning of work: Labor, work, and action in the 21st century. *Journal of Management Inquiry*, 30(2), 207–220.
- Jahoda, M. (1983): *Wieviel Arbeit braucht der Mensch?* Weinheim: Beltz.

- Jochum, G. (2018): Zur historischen Entwicklung des Verständnisses von Arbeit. In: F. Böhle, G. Voß & G. Wachtler (Hrsg.), Handbuch Arbeitssoziologie. Band 1: Arbeit, Strukturen und Prozesse (S. 85–142). Wiesbaden: Springer.
- Kocka, J. & Offe, C. (2000): Einleitung. In J. Kocka & C. Offe (Hrsg.), Geschichte und Zukunft der Arbeit (S. 19–22). Frankfurt/M.: Campus.
- Kranert, H.-W. & Stein, R. (2024): Berufsbildungswerke als Orte der beruflichen Rehabilitation – historische Einordnung und aktuelle Konstitution. In: M. Weiser & M. Holler (Hrsg.), Berufsbildungswerke (S. 20–45). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kranert, H.-W., Hascher, P. & Stein, R. (2024). PlaUsiBel lehren und lernen. Ein didaktischer Ansatz zur beruflichen Teilhabe. Bielefeld: wbv.
- Niedermair, G. (Hrsg.) (2017): Berufliche Benachteiligtenförderung: theoretische Einsichten, empirische Befunde und aktuelle Maßnahmen. Linz: Trauner.
- Rauch & S. Tophoven (Hrsg.) (2020): Integration in den Arbeitsmarkt: Teilhabe von Menschen mit Förder- und Unterstützungsbedarf. Stuttgart: Kohlhammer.
- Sailmann, G. (2018): Der Beruf. Eine Begriffsgeschichte. Bielefeld: transcript.
- Seifried, J., Beck, K., Ertelt, B.-J. & Frey, A. (Hrsg.) (2019): Beruf, Beruflichkeit, Employability. Bielefeld: wbv.
- Standing, G. (2014): Understanding the precariat through labour and work. *Development and change*, 45(5), 963–980.
- Stein, R., Kranert, H.-W. & Hascher, P. (2020): Gelingende Übergänge in den Beruf. Bielefeld: wbv.
- Weber, B., & Weber, E. (2013): Bildung ist der beste Schutz vor Arbeitslosigkeit (IAB-Kurzbericht Nr. 4/2013). Nürnberg: IAB.

Teilhabe als Weg und Ziel

Christian Walter-Klose

Zugegeben – der Begriff der Teilhabe klingt im ersten Moment für Menschen, die sich neu im Kontext Behinderung bewegen, fremd, ungewöhnlich und ein wenig altertümlich. Und doch beschreibt er in einfacher Weise das Paradigma, das in den letzten Jahrzehnten der Weg und das Ziel des Engagements für Menschen mit Beeinträchtigungen geworden ist: Menschen mit Behinderung sollen gleichwertig wie ihre Mitmenschen am Leben in der Gesellschaft teilhaben. Teilhabe bedeutet dabei mehr als nur dabei zu sein. Sie beinhaltet die Möglichkeiten, mitzubestimmen und Einfluss auf die Gestaltung der eigenen Lebenssituation zu haben (z. B. DHG 2021, 16 ff.).

Teilhabe hat in diesem Verständnis mit sozialer Gerechtigkeit und gleichwertigen Lebensbedingungen für alle Menschen zu tun – ein Bemühen, das sich auch in den Diskursen um Empowerment, Selbstbestimmung und Inklusion abbildet (z. B. Lindmeier & Meyer 2020). Es geht um die Beziehung von Individuum und Umwelt, die Stärkung des Einzelnen mit Blick auf Selbstbestimmung und persönlicher Entscheidungskompetenz sowie den Abbau von Teilhabebbarrieren. Bartelheimer (2007, 4) stellt in diesem Zusammenhang heraus, dass der Teilhabebegriff »in den letzten Jahren zu einem Leitkonzept der wissenschaftlichen und politischen Verständigung über die Zukunft des deutschen Sozialmodells aufzusteigen [beginnt]. Er markiert die Schwelle, deren Unterschreiten öffentliches Handeln und soziale Sicherungsleistungen auslösen soll«.

Trotz dieser Bedeutung ist festzustellen, dass mit dem Teilhabebegriff im fachlichen Diskurs Unklarheiten verbunden sind, so dass es schwer ist, Aussagen, ob und in welchem Ausmaß Teilhabe vorliegt, zu treffen. Diese Herausforderungen sollen im Folgenden skizziert und Lösungsmöglichkeiten im Kontext Arbeit aufgezeigt werden.

1 Annäherungen an den Teilhabebegriff

Die Beschäftigung mit der Teilhabe von Menschen berührt vielfältige Handlungsfelder aus den Bereichen der Selbsthilfe, des Sozial- und Menschenrechts, der Rehabilitation und Gesundheitswissenschaft sowie der Pädagogik und Psychologie. Diese einerseits positive Tatsache – zeigt sie doch die Relevanz des Themas – bedingt andererseits Differenzen und Unschärfen in der Begriffsverwendung. So kommen

Bartelheimer und Kolleg*innen (2020) nach der Analyse des Teilhabeverständnisses in den Handlungsfeldern der Rehabilitation und Behindertenhilfe, der Kinder- und Jugendhilfe und Sozialhilfe zu dem Schluss:

»Die gemeinsame Bezugnahme auf Teilhabeziele schlägt bisher noch keine Brücke zwischen den Handlungsfeldern. Wo ein ›Mindestmaß‹ an Teilhabe beginnt und wo ›volle‹ Teilhabe erreicht ist, wird entweder unterschiedlich bestimmt oder ein konkreter Maßstab fehlt noch ganz« (Bartelheimer et al. 2020, 15 f.).

Versucht man sich in einem ersten Schritt dem Begriff Teilhabe zu nähern, lohnt ein Bezug zur Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (DIMDI 2005) – ein Klassifikationssystem, für das ein biopsychosoziales Modell zur Beschreibung von Krankheitsfolgen oder Folgen von Gesundheitsprobleme entwickelt wurde (► Abb. 1). Dieses Modell dient dem Ziel, Auswirkungen eines Gesundheitsproblems, einer Entwicklungsstörung oder einer Krankheit auf die Funktionsfähigkeit eines Menschen zu beschreiben und in der Folge rehabilitative Maßnahmen auszurichten. Einschränkungen der Funktionsfähigkeit des Menschen lassen sich mit der ICF im Bereich körperlicher und psychischer Funktionen sowie Schädigungen abbilden, die bei einem Menschen vor dem Hintergrund seines Lebenskontextes zu Beeinträchtigungen im Bereich Aktivität und Partizipation führen können. Partizipation – sie wurde im Rahmen der Übersetzung mit dem deutschen Begriff Teilhabe gleichgesetzt – kann in diesem Modell in neun verschiedenen Lebensbereichen unterschieden werden. Sie differenziert in die Kategorien Lernen und Wissensanwendung, allgemeine Aufgaben und Anforderungen, Kommunikation, Mobilität, Selbstversorgung, häusliches Leben, interpersonelle Interaktionen und Beziehungen, bedeutende Lebensbereiche sowie Gemeinschafts-, soziales und staatsbürgerliches Leben.

Im Rahmen der ICF wird Teilhabe mit dem »Einbezogensein in eine Lebenssituation« (DIMDI 2005, 19) beschrieben, wobei das Ausmaß des Einbezogenseins in Bezug zur Norm gleichaltriger Personen eingeschätzt werden kann und stets Aspekte von Mitwirkung und Mitbestimmung umfasst (vgl. Schuntermann 2022). Pretis geht hier einen Schritt weiter, indem er den Altersnormbezug erweitert und personbezogene Perspektiven stärkt. Für ihn zielt »Teilhabe auf all das [ab] [...], was eine Referenzgruppe oder Altersgruppe in der aktiven Auseinandersetzung mit sozialen Anforderungen tun kann oder tun sollte, um sich als mitgestaltendes Mitglied dieser Gruppe oder Gesellschaft zu erleben« (Pretis 2022, 8). Teilhabe umfasst nach Pretis Aspekte des sich zugehörig Fühlens, des gemeinsamen Erlebens, der Beteiligung am Diskurs und des aktiven Beitragens, wobei das Ausmaß neben gesellschaftlichen Normen oder alterstypischen Verhaltensweisen auch durch personale Faktoren wie z. B. Alter, Interessen und Kompetenzen beeinflusst wird.

Es wird deutlich: Der anfangs relativ klar erscheinende Begriff der Teilhabe beinhaltet in dieser Logik die Herausforderung der Referenzierung, wobei personbezogene, altersbezogene, regionale und gesellschaftliche Normen und Vorstellungen, welches Maß an Teilhabe angemessen sei, divergieren können (vgl. Bartelheimer 2007, 8). Es stellt sich die Frage, wie individuumsbezogene Perspektiven und Wünsche gegenüber gesellschaftlichen und (sozial-)politischen Normen gewichtet