

Roland Stein, Hans-Walter Kranert, Anna Riedl und Guido Schmidt

# Harmonisierte Bildungsrahmenpläne in Werkstätten für behinderte Menschen und ihre wissenschaftliche Evaluation

Beiträge der BAG WfbM und der Universität Würzburg

*Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen EVABI gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor.*

GEFÖRDELT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



Roland Stein



Hans-Walter Kranert



Anna Riedl



Guido Schmidt

© BAG WfbM | S. Holzner

## I. Hintergrundinformationen zum Forschungsprojekt „Evaluation harmonisierter Bildungsrahmenpläne (EvaBi)“ der BAG WfbM<sup>1</sup>

Der Abschluss des zweijährigen Forschungsprojekts EvaBi steht kurz bevor. Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) seit Anfang 2018 finanzierte Forschungsprojekt bietet die Möglichkeit, grundlegende Kenntnisse aus einem bisher kaum erforschten Feld zu erhalten: der Beruflichen Bildung von Menschen mit Behinderungen im Berufsbildungsbereich der Werkstätten. Das mit dem Forschungsprojekt verbundene Anliegen der BAG WfbM besteht darin, die Berufliche Bildung als eine der zentralen Leistungen von Werkstätten zu stärken, das Instrument harmonisierter Bildungsrahmenpläne (hBRP) noch passgenauer auf die Ansprüche einer sehr heterogenen Zielgruppe im Berufsbildungsbereich auszurichten und Werkstätten als Teil eines inklusiven Arbeitsmarktes weiterzuentwickeln. Auch soll EvaBi zu einer angemessenen gesellschaftlichen und rechtlichen Aufmerksamkeit für die (Berufliche) Bildung dieses Personenkreises beitragen.

Ein forschender Blick von außen erscheint der BAG WfbM für das Erreichen dieser Absichten als erfolgversprechend. Der Evaluationsaufgabe angenommen hat sich ein Team des Lehrstuhls für Sonderpädagogik V der Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Über die Forschungsfragen des

Evaluationsprojekts EvaBi und erste Forschungserkenntnisse berichten die Vertreter/innen der Universität Würzburg im zweiten Teil dieses Beitrags.

Die (Berufliche) Bildung von Menschen mit Behinderungen ist seit jeher eine von Werkstätten erbrachte, anerkannte Leistung im gesetzlichen Rahmen der Teilhabe am Arbeitsleben. Zentrales Ziel der Beruflichen Bildung in Werkstätten ist es, die Leistungs- oder Erwerbsfähigkeit der Menschen mit Behinderungen zu entwickeln, zu verbessern oder wiederherzustellen. Die Berufliche Bildung

<sup>1</sup>) Dieser Abschnitt wurde von Guido Schmidt verfasst.

**Prof. Dr. phil. habil. Roland Stein** ist Inhaber des Lehrstuhls für Sonderpädagogik V der Universität Würzburg und leitet die wissenschaftliche Begleitung des Forschungsprojekts EvaBi; **Hans-Walter Kranert** ist Akademischer Oberrat am Lehrstuhl für Sonderpädagogik V der Universität Würzburg und ist stellvertretender Projektleiter des Forschungsprojekts EvaBi; **Anna Riedl** ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Sonderpädagogik V der Universität Würzburg und begleitet das Forschungsprojekt EvaBi; **Guido Schmidt** ist Referent Bildung der Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen (BAG WfbM).

in Werkstätten ist nicht als Teil des Berufsbildungssystems in Deutschland anerkannt. Die Leistungen der Beruflichen Bildung erfolgen innerhalb eines ausdifferenzierten und verbindlichen Gesamtkonzepts. Die Grundlagen hierfür regelt das 2010 von der Bundesagentur für Arbeit (BA) veröffentlichte „Fachkonzept für Eingangsverfahren und Berufsbildungsbereich in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM)“. Das Fachkonzept der BA fordert Werkstätten u.a. dazu auf, durch Binnendifferenzierung und Personenorientierung eine Ausrichtung an anerkannten Berufsausbildungen herzustellen.

HBRP wurden als inhaltliche Ergänzung und Konkretisierung zum Fachkonzept der BA von Bildungsexpert/innen aus Werkstätten zahlreicher Bundesländer gemeinsam entwickelt. Als eine Art übergreifender Rahmen erleichtern hBRP die Arbeit der Fachkräfte in den Werkstätten und professionalisieren ihre Arbeit beispielsweise in Bereichen der Systematisierung Beruflicher Bildung und Dokumentation sowie der Anwendung von Lernstrategien. Eine personenzentrierte Leistung wird durch hBRP erbracht und die Angebotsvielfalt der Werkstätten bleibt erhalten. HBRP basieren auf den Ausbildungsrahmenplänen anerkannter Ausbildungsberufe und bieten so eine Anbindung an vorhandene Standards. Werkstätten erhöhen dadurch die Anschlussfähigkeit ihrer Bildungsangebote an den Arbeitsbereich der Werkstatt, an anerkannte Ausbildungsberufe und an den allgemeinen Arbeitsmarkt. Binnendifferenzierung ermöglicht dabei individuelle Bildungspläne sowie inhaltliche, zeitliche und niveaurorientierte Anpassungen. Lernmaterialien, Methoden und Didaktik werden an den persönlichen Interessen und den spezifischen Hilfebedarfen unterschiedlicher Formen von Behinderungen ausgerichtet.

Die Entscheidung zur Verwendung von hBRP liegt bei den Werkstätten. Auf dem Mitgliederportal der BAG WfbM stehen den Werkstätten derzeit 19 hBRP zur Verfügung. Das Spektrum der angebotenen hBRP ist breit angelegt: Eine berufliche Qualifizierung zum Medientechnologen/zur Medientechnologin oder zum Koch/zur Köchin ist ebenso möglich wie eine berufliche Qualifizierung zum/zur Buchbinder/in oder zum/zur Landwirt/in.

Harmonisierte Bildungsrahmenpläne sind innerhalb eines ganzheitlichen Bildungskonzepts im Berufsbildungsbereich ein Instrument, das es Werkstätten ermöglicht, ihrem gesetzlichen Auftrag noch besser gerecht zu werden, Menschen mit Behinderungen, die nicht, noch nicht oder noch nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können, eine angemessene berufliche Bildung anzubieten und sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu stärken.

Aufgrund einer sich im Wandel befindlichen Arbeitswelt (Digitalisierung, Arbeit 4.0, Akademisierung der Arbeitswelt etc.) ergeben sich auch für die Berufliche Bildung in Werkstätten Herausforderungen. Das Forschungsprojekt EvaBi spielt vor diesem Hintergrund eine wichtige Rolle bei der Förderung von Menschen mit Behinderungen im

Berufsbildungsbereich der Werkstätten und bei der kontinuierlichen Weiterentwicklung der Werkstattleistung.

## **II. Harmonisierte Bildungsrahmenpläne und ihre Umsetzung – Erfordernisse zur Gestaltung passgenauer Beruflicher Bildung<sup>2</sup>**

### **1. Harmonisierte Bildungsrahmenpläne**

Harmonisierte Bildungsrahmenpläne (hBRP) sind in ein komplexes Spannungsfeld zu verschiedenen Kernaspekten Beruflicher Bildung eingebettet (siehe Abbildung 1). Ausgehend von den Anforderungen des Leistungsträgers sowie den Bedarfen der Teilnehmenden der beruflichen Rehabilitation steht die Organisation Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) stets in einem Zielkonflikt zwischen Bildung/Pädagogik und Arbeit/Produktion. In diesem Kontext sind methodische und didaktische Fragestellungen im Hinblick auf hBRP zu klären, ebenso wie die damit verbundenen Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte zur Arbeits- und Berufsförderung. Aber auch die Kontinuität von Bildung im Sinne lebenslangen Lernens wie auch Bildungsergebnisse und die damit verbundene Zertifikatsorientierung in der Beruflichen Bildung sind hierbei von erheblicher Relevanz.

### **2. Evaluation harmonisierter Bildungsrahmenpläne (EvaBi)**

Seit März 2018 untersuchen Forschende des Lehrstuhls für Sonderpädagogik V der Julius-Maximilians-Universität Würzburg die Realisierung Beruflicher Bildung auf Basis hBRP. An der Evaluation sind 20 WfbMs beteiligt. Während 15 Werkstätten bereits in unterschiedlichen Stadien mit hBRP arbeiten, setzen die übrigen Werkstätten alternative Qualifizierungs- und Bildungskonzepte ein und bilden dementsprechend eine Vergleichsgruppe. Ziel des Vorhabens ist, neben der Evaluierung der Heterogenität der Zielgruppe die Analyse der Prozess- sowie der Ergebnisqualität von Bildungsangeboten auf Basis hBRP. Nachfolgende Überlegungen zur Gestaltung einer passgenauen Beruflichen Bildung in Werkstätten stützen sich einerseits auf eine Sichtung des Forschungsstandes und andererseits auf erste Erkenntnisse aus dem noch bis Februar 2020 laufenden Forschungsprojekt.

### **3. Erfordernisse zur Gestaltung passgenauer Beruflicher Bildung**

#### **3.1 Anforderungen des Leistungsträgers**

Der Berufsbildungsbereich der WfbM stellt sich über einen Zeitraum von zwei Jahren der Aufgabe, Menschen mit Behinderung individuelle Berufliche Bildung zu ermöglichen und sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen. Mit der Veröffentlichung des Fachkonzeptes der Bundesagentur für Arbeit im Jahr 2010 bekamen das Eingangsverfahren und der Berufsbildungsbereich der WfbM eine neue inhaltliche Ausrichtung bzw. Akzentuierung: Inhalte der anerkannten Ausbildungsberufe sollen berück-

<sup>2</sup> Dieser Abschnitt wurde von Roland Stein, Hans-Walter Kranert und Anna Riedl verfasst.

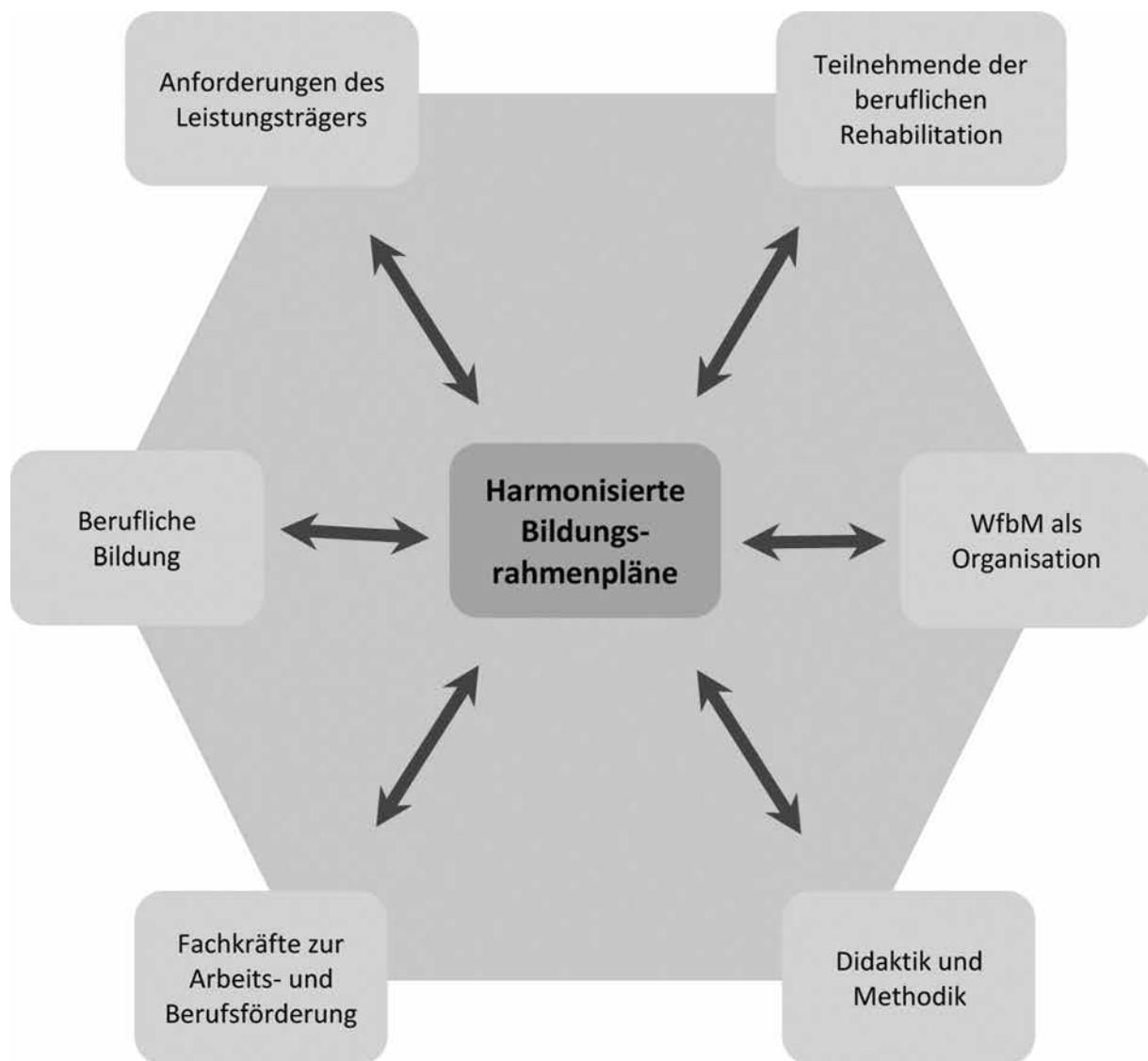


Abb. 1: Harmonisierte Bildungsrahmenpläne im Spannungsfeld

sichtigt werden; binnendifferenzierte Bildungsrahmenpläne sollen Anwendung finden. Gefordert wird zudem eine Vergleichbarkeit von Bildungsleistungen.

### 3.2 Teilnehmende der beruflichen Rehabilitation

Neben den formalen Anforderungen des Leistungsträgers hat die Zusammensetzung der Rehabilitand/innen Einfluss darauf, in welcher Form und mit welchen Zielvorgaben Berufliche Bildung umgesetzt werden kann.

#### 3.2.1 Unterschiedliche Zielorientierungen

Hinsichtlich der Zielorientierung beruflicher Bildungsprozesse lassen sich mindestens drei verschiedene Grundausrichtungen formulieren, wobei auch Mischformen möglich sind:

a) berufliche Orientierung und Erprobung,

b) Erwerb bzw. Vertiefung bereits erworbener beruflicher Fachkompetenzen, ggf. im Umfang eines anerkannten Ausbildungsberufes,

c) Persönlichkeitsentwicklung, wobei der Erwerb allgemeiner Grundkompetenzen im Vordergrund steht.

Gestützt wird die Annahme dieser Grundausrichtungen durch die Erhebung biografischer Aspekte im Forschungsprojekt.<sup>3</sup> Menschen mit geistiger Behinderung, welche mit  $n = 90$  Projektteilnehmenden der Untersuchungsgruppe (UG) und  $n = 17$  Teilnehmenden der Vergleichsgruppe (VG) in der betrachteten Gruppe den größten Anteil der Werkstattklientel ausmachen, münden meist direkt nach

<sup>3</sup>) Das Untersuchungsdesign der Studie ist auf Untersuchungs- und Vergleichsgruppe ausgelegt; von daher werden im Folgenden die Ergebnisse entsprechend separat dargestellt.

der Schule in den Berufsbildungsbereich einer Werkstatt ein. Ein weitaus geringerer Anteil dieser Personengruppe hat im Vorfeld an einer berufsvorbereitenden Maßnahme teilgenommen. In der Regel bringen Menschen mit geistiger Behinderung somit wenig berufliche Vorerfahrung mit, was sich auch darin zeigt, dass der Großteil der Maßnahmeteilnehmenden über keinen beruflichen Abschluss verfügt. Oberstes Ziel der Bildungsmaßnahme könnte es für diese Klientel somit sein, sich beruflich zu orientieren und zu erproben.

Deutlich davon abzugrenzen ist die Personengruppe der Menschen mit psychischer Erkrankung (UG:  $n=48$ ; VG:  $n=12$ ), welcher rund ein Viertel der Projektteilnehmenden zuzuordnen sind. Sie haben ihre Behinderung in 50 % der Fälle erst im Erwachsenenalter erworben und kommen oftmals nach längeren Erkrankungsphasen sowie klinischen Rehabilitationsmaßnahmen in den Berufsbildungsbereich einer WfbM. Insgesamt sind die Zugangswege und Vorerfahrungen dieser Klientel sehr vielfältig. Die Schulabschlüsse reichen von Förderschulabschlüssen über Haupt- bzw. Mittelschulabschlüsse bis hin zur allgemeinen Hochschulreife. Abgeschlossene drei- bis dreieinhalbjährige Berufsausbildungen sind hier durchaus üblich. In Einzelfällen reichen die Berufsabschlüsse bis zum Master bzw. Diplom. Im Fokus könnten hier gegebenenfalls der (Wieder-)Erwerb oder die Vertiefung von Fachkompetenzen stehen, die im Laufe des Lebens bereits erreicht wurden.

Als dritte Personengruppe lässt sich diejenige von Menschen mit Lernbehinderung (UG:  $n=18$ ; VG:  $n=15$ ) herausarbeiten. Kennzeichnend ist hier zum einen das meist junge Alter der Teilnehmenden, welches bei der UG zwischen 17 und 41 Jahren liegt ( $M=22,72$  Jahre,  $sd=6,824$  Jahre)<sup>4</sup>, sowie der vorangegangene Besuch einer Förderschule, entweder mit dem Förderschwerpunkt Lernen oder mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Teilnehmende, die bereits eine berufsvorbereitende Maßnahme durchlaufen haben, sind hier besonders stark vertreten (27,8 % der UG). Doch auch abgeschlossene drei- bis dreieinhalbjährige Berufsausbildungen sind insbesondere in der VG mehrfach vorhanden (53,3 %), wobei hier auffällig ist, dass die Personengruppe insgesamt etwas älter ist ( $M=34,4$  Jahre,  $sd=9,869$  Jahre). Möglicherweise handelt es sich bei Menschen mit Lernbehinderung um einen Personenkreis, der Werkstätten vor eine neue Herausforderung stellt; so kam eine Studie von Detmar et al.<sup>5</sup> zu dem Ergebnis, dass „Menschen mit einer Lernbehinderung und zusätzlichen Diagnosen sowie Menschen, die eine milieubedingte ‚Negativkarriere‘ durchlaufen, bereits Aufnahme in Werkstätten finden“. Eser<sup>6</sup> zufolge besuchten junge Menschen mit einer Lernbehinderung immer häufiger Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Über diesen Weg sowie nach abgebrochenen beruflichen Eingliederungsmaßnahmen oder Langzeitarbeitslosigkeit gelangten sie zunehmend in WfbM. Nach Wüllenweber<sup>7</sup> würden dem Personenkreis seitens der Fachkräfte oftmals Verhaltensauffälligkeiten zugeschrieben. Aufgrund der kleinen Stichprobe kann hier nur eine vorsichtige Vermutung angestellt werden; teils deuten Biografien des Scheiterns der Teilnehmenden darauf hin, dass hinsichtlich der

Zielorientierung insbesondere die Persönlichkeitsbildung und der Erwerb von Grundkompetenzen im Vordergrund stehen könnten.

Die überaus breite Heterogenität der Zielgruppe ergibt sich somit aus unterschiedlichen vorgelagerten Bildungs- und Berufsbiografien; in der Folge ist unter dem Fokus Beruflicher Bildung ein umfassendes Handlungskonzept zu etablieren; dabei gilt es insbesondere, den zeitlichen Rahmen von 24 bzw. 27 Monaten – verbunden mit dem Auftrag der Beruflichen Rehabilitation – zu berücksichtigen. Ausgehend von diesen Überlegungen stellt sich die Frage, inwieweit hBRP einen Beitrag zur systematischen Planung und Gestaltung von beruflichen Bildungsprozessen leisten können, um so den einzelnen Menschen mit seiner je individuellen Zielperspektive gerecht zu werden.

### 3.2.2 Spezifische Bedarfe

Auch hinsichtlich ihrer Ausgangslagen und Bedarfe differieren die Zielgruppen stark, was ergänzend ein „spezifisches (Sonder-)Pädagogisches Handlungsmoment“ erfordert.<sup>8</sup> Demnach ist jungen Menschen mit Verhaltensauffälligkeiten, entsprechend ihren meist in vielerlei Hinsicht belasteten Biografie, ein durch „Annehmen“ und „Verstehen“ charakterisierter Lernort bereitzustellen. Für Menschen mit geistiger Behinderung, die meist direkt aus der Förderschule in eine WfbM kommen, wäre dagegen die Möglichkeit zur „Exploration“ und somit zum Sammeln erster beruflicher Erfahrungen zu geben; in Form eines „adaptiven“ Lernortes müsste hier zudem besonderer Wert auf die Ermöglichung individueller Bildungswege gelegt werden. Menschen mit psychischer Erkrankung blickten viel häufiger auf eine Erwerbsbiografie zurück. Hier stelle der Eintritt in die WfbM – oftmals direkt im Anschluss an eine medizinische Rehabilitationsmaßnahme – in der Regel den ersten Schritt zurück in ein berufliches Tätigsein dar. Der Lernort sollte für diese Personengruppe insbesondere „sicher“ (z.B. durch zu bewältigende Lern- und Arbeitsaufgaben) und „begleitend“ (z.B. durch Prävention von und Intervention bei Krisen) sein.

Diese kurz skizzierten Überlegungen sind als idealtypisch zu charakterisieren und bedürfen im Einzelfall unbedingt der Adaption. Dennoch zeigt dieser Versuch der Systematisierung deutlich auf, dass je nach Zielgruppe unterschiedliche pädagogische Handlungsprozesse die Bemühungen um Berufliche Bildung ergänzen müssen. Hinsichtlich der hBRP stellt sich die Frage, inwiefern diese bereits den Anforderungen einer personenorientierten Förderplanung

4)  $M$  = Mittelwert;  $sd$  = Standarddeviation oder Standardabweichung.

5) Detmar, W. et al.: Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen, Berlin 2008, S. 6.

6) Vgl. Eser, K.-H.: Zugang und Beschäftigung von Menschen mit Lernbehinderung in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM), in: Berufliche Rehabilitation 2016, 30 (1), 55–62, 58.

7) Vgl. Wüllenweber, E.: „So richtig behindert, wie die hier so tun, bin ich nicht, ich bin eigentlich normal“. Chancen und Probleme von lernbehinderten und sozial benachteiligten jungen Erwachsenen im Rahmen von Werkstätten für behinderte Menschen, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 2012, 63 (9), 389–395, 390.

8) Vgl. Kranert, H.-W.: Berufliche Bildung in Werkstätten – eine kritische Bestandsaufnahme in Zeiten der Inklusion, in: Walter, J./Basener, D. (Hrsg.): Weiterentwicklung der Teilhabe am Arbeitsleben für Menschen mit Behinderung, im Druck.

im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses genügen.

### 3.2.3 Psychische Belastung

Verhalten und Erleben haben individuell bedeutsame Einflüsse auf Lern- und berufliche Bildungsprozesse.<sup>9</sup> Zur Beurteilung von Auffälligkeiten im Verhalten und Erleben wurde im Forschungsprojekt das Inventar der Adult Behavior Checklist (ABCL/18-59), ein Teilinstrument der Achenbachskalen, herangezogen. Die Einschätzung erfolgte dabei durch die zuständigen Fachkräfte zur Arbeits- und Berufsförderung. Das normierte und valide diagnostische Verfahren bildet drei übergeordnete Dimensionen ab (internalisierende Störungen, externalisierende Störungen und die Gesamtauffälligkeit). Die Achenbachskalen erlauben dabei auf Basis ihrer Vergleichsdaten eine Abgrenzung von „unauffälligen“ zu „grenzwertigen“ Scores – sowie die prägnante Bestimmung von Werten als „auffällig“ im klinischen Sinne. Die Auswertung bezieht sich hier auf die Darstellung von Werten, die „jenseits von unauffällig“ liegen, d.h. sowohl „grenzwertige“ als auch „auffällige“ Ergebnisse beinhalten. Während bei der UG (n = 177 Teilnehmende) hinsichtlich der Gesamtauffälligkeit 21,5 % der Fälle „jenseits von unauffällig“ liegen, sind es bei der VG (n = 48 Teilnehmende) 16,8 %.

Insgesamt zeigt sich somit eine deutliche Belastung der Teilnehmenden, welche es vor dem Hintergrund der Gestaltung beruflicher Bildungsprozesse zu bedenken gilt. Werkstätten müssen sich der Frage stellen, worauf (auch im zeitlichen Ablauf der Maßnahmen) der Fokus gesetzt werden soll: auf die Auseinandersetzung mit dem Belastungserleben bzw. den Umgang mit der Beeinträchtigung und/oder auf Berufliche Bildung. Zudem ist zu klären, ob ein erweitertes pädagogisches Setting – im pädagogisch-therapeutischen Sinne – anzubieten und wie dies ggf. auszugestalten wäre.

### 3.3 WfbM als Organisation

Rehabilitation versus Produktion lautet ein viel diskutierter bipolarer Zielkonflikt, der sich aus den unterschiedlichen Rollen und damit verbundenen Aufgaben der WfbM als Organisation ergibt. Während den Teilnehmenden der Beruflichen Rehabilitation ein Anspruch auf Bildung und – eben – Rehabilitation zukommt, den es mithilfe eines geeigneten pädagogischen Angebotes zu erfüllen gilt, muss die Werkstatt gleichzeitig ihrer Rolle als Anbieter von Arbeit und als Wirtschaftsunternehmen gerecht werden.

Obgleich Möglichkeiten zur Auflösung dieses Spannungsverhältnisses kontrovers diskutiert werden,<sup>10</sup> muss sich die Organisation diesem Zielkonflikt stellen, wodurch sich besondere Herausforderungen ergeben. Was die wirtschaftliche Betätigung der Werkstätten betrifft, so erfolgt diese in den Bereichen Auftragsfertigung (z.B. industrielle Fertigungsaufträge), Dienstleistungen (z.B. Garten- und Landschaftspflege) und Eigenproduktion (z.B. Gartenmöbel).<sup>11</sup> Von Werkstatt zu Werkstatt werden Schwerpunkte dabei unterschiedlich gesetzt; abhängig ist dies unter anderem vom Wirtschaftsraum, in welchem sich die jeweilige Werkstatt befindet. Letztendlich bestimmt

die wirtschaftliche Ausrichtung des Standortes dadurch vornehmlich, in welchen Bereichen den Teilnehmenden des Berufsbildungsbereiches Bildungsangebote offeriert werden können. Auch hBRP werden in der Regel entsprechend den Wertschöpfungsbereichen des jeweiligen WfbM-Standortes ausgewählt und eingesetzt. Dies gilt es nochmals im Hinblick auf die individuellen Zielorientierungen der Teilnehmenden kritisch zu reflektieren.

Werden hBRP nachhaltig in Strukturen und Prozesse der Organisation implementiert, so ist dies für die Werkstätten zunächst mit erheblichem (Mehr-)Aufwand verbunden. Dies ergab die Befragung der Leitungsebene in Form von Gruppeninterviews. So wies eine Führungskraft auf Herausforderungen hin, ausgehend vom Berufsbildungsbereich auch die Arbeitsbereiche der Werkstatt bei der Implementation mit einzubinden:

„Ich glaube, die größte Herausforderung – der stellen wir uns ja gerade nochmal intensiver – ist die Implementierung in den einzelnen Betrieben [gemeint sind Standorte der WfbM].“ (Interview UG2, L2)

Des Weiteren wurde die Adaptation der hBRP an die Gegebenheiten der jeweiligen Organisation, und insbesondere die hierzu notwendige fachliche Expertise sowie der zeitliche und personelle Aufwand, als besondere Herausforderung beschrieben. Die dargestellten Aspekte geben somit erste Hinweise auf zum Teil nicht einfach zu bewältigende Konstellationen, die mit der Implementation hBRP verbunden sind.

### 3.4 Didaktik und Methodik

Im Hinblick auf die Umsetzungsstrategien Beruflicher Bildung zeigt sich im Kontext von Werkstätten noch weiterer Entwicklungsbedarf.<sup>12</sup> So ist zukünftig auf didaktischer Ebene systematisch zu klären, wie berufliches Lernen in und mit heterogenen Gruppen gelingen könne. Aus wissenschaftlicher Perspektive steht ebenso die Entwicklung eines „umfassenden didaktisch-methodischen Konzeptes“ noch aus; dieses müsste sowohl den Bedarfen der Zielgruppe als auch den Anforderungen an Berufliche Bildung genügen.

Diese Einschätzung findet sich in Interviews mit den Fachkräften zur Arbeits- und Berufsförderung bestätigt. So zeigt sich häufig, dass diese sich auf klassische Unterweisungsmethoden beschränken:

„Ich leite fast nur nach der Vier-Stufen-Methode an. Weil sich das einfach bei uns als praktikabel und (...) gut erwiesen hat.“ (Interview UG8, F3)

9) Vgl. Straka, G.: Zur Bedeutung lern-lehr-theoretischer Konzepte für aktuelle didaktische Prinzipien der beruflichen Bildung – Kritisch-konstruktive Analyse von „Kompetenz“, „Handlungsorientierung“ und des Stellenwerts von Wissen, in: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online 2013, (24), S. 1–17, 1 f.

10) Vgl. Thesing, S.: Bildung im Zielkonflikt. Umsetzungsbedingungen des gesetzlichen Auftrags der WfbM, Dissertation, Hamburg 2016, S. 55.

11) Vgl. Hirsch, S.: Werkstätten für behinderte Menschen, in: Stein, R. (Hrsg.): Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen, Baltmannsweiler 2009, S. 31–57, 47.

12) Vgl. Kranert (Fußn. 8).



Der darin zutage tretende eindimensionale Methodeneinsatz kann Anlass zur Weiterentwicklung der implementierten didaktisch-methodischen Konzepte und für ihre Einbettung in die Weiterbildung der Fachkräfte sein.

### 3.5 Fachkräfte zur Arbeits- und Berufsförderung

Aus den dargestellten Befunden ergeben sich für das Fachpersonal mannigfaltige Problemstellungen. Besondere Herausforderungen entstehen durch die Heterogenität der Zielgruppe. In dieser begründet liegen zum einen unterschiedliche Zielorientierungen der spezifischen Personengruppen, zum anderen lassen sich daraus spezielle pädagogische Handlungsbedarfe ableiten. Zudem konnte festgestellt werden, dass die Teilnehmenden teils in hohem Maße psychisch belastet sind. Des Weiteren besteht eine Hauptaufgabe der Fachkräfte in der Vermittlung (berufs-)fachlicher Inhalte unter Einbezug binnendifferenzierter Bildungsrahmenpläne entsprechend den Vorgaben der Bundesagentur für Arbeit. Neben einer umfangreichen fachlichen Qualifizierung bedarf es zudem auch eines entsprechenden didaktisch-methodischen (Handlungs-)Wissens. Für die an der Studie teilnehmenden Werkstätten wurde die Qualifikation der Fachkräfte zur Arbeits- und Berufsförderung in den teilnehmenden Berufsbildungsbereichen durch einen Fragebogen erhoben. Das Qualifikationsniveau der Fachkräfte kann dadurch werkstattübergreifend abgebildet werden.

Erste Auswertungen zeigen, dass es sich bei rund der Hälfte der Fachkräfte um Facharbeiter/innen, Gesellinnen/Gesellen oder Meisterinnen/Meister handelt. Fachkräfte mit pädagogischem, sozialem oder therapeutischem Hintergrund finden sich etwa zu einem Viertel, ebenso wie Fachkräfte mit Mehrfachqualifikationen (aus beiden Bereichen). Die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) haben rund ein Viertel der Fachkräfte erworben. Die Ergebnisse der Untersuchungs- und Vergleichsgruppe unterscheiden sich dabei nur geringfügig. In Bezug auf Fort- und Weiterbildung wäre in jedem Fall eine offene Haltung der Fachkräfte zu befördern, um den sich wandelnden Anforderungen entsprechend zu begegnen. Auf Organisationsebene stellt die weitergehende Professionalisierung des Fachpersonals eine zentrale Entwicklungslinie dar, ebenso wie Fragen der multiprofessionellen Kooperation. Daraus ergibt sich zugleich ein sozialpolitischer Handlungsbedarf, die vorhandenen Rechtsvorschriften und Finanzierungskonzepte den aufgezeigten Bedarfen anzupassen.

### 3.6 Berufliche Bildung

Unser Berufsbildungssystem wird maßgebend durch das Berufskonzept beeinflusst,<sup>13</sup> welches als „zentrale Ordnungskategorie für das Bildungs-, aber auch für unser Beschäftigungssystem“ fungiert. (Berufliche) Bildung ist jedoch nicht auf Ausbildung beschränkt, sie ist mehr als das. Es geht um eine selbsttätige Auseinandersetzung mit sich selbst und mit der Welt, einer Aneignung von Wissen und schließlich auch einer umfassenden Gestaltung eben dieser Bereiche. Die Diskussion um Berufliche Bildung ist dabei dichotom – einer verstärkten „Outcome-Orientierung“ mit dem übergeordneten Ziel der „Beruflichen Handlungsfähigkeit“ (§ 1 BBiG) steht die Forderung einer ganzheitlichen Bildung gegenüber.

#### 3.6.1 Lebenslanges Lernen

Berufliche Bildung ist zentrales Element des Berufsbildungsbereiches; darüber hinaus ist diese jedoch als lebenslanges Lernen zu verstehen, was in der Gesamtorganisation zu verankern und durch konkrete Maßnahmen umzusetzen wäre. Trotz der Verortung des Forschungsprojektes im Berufsbildungsbereich reicht ein enger Blick auf diese Organisationseinheit nicht aus, um der Frage nach angemessener Beruflicher Bildung gerecht zu werden. Darüber hinaus muss Berufliche Bildung im Sinne eines lebenslangen Lernens begriffen werden und ist somit auch als Aufgabe der WfbM als Gesamtorganisation zu verstehen. Ein Bewusstsein darüber, dass Lernen lebenslang stattfindet, offenbarte sich bereits in zahlreichen Interviews mit der Leitungsebene sowie mit den Fachkräften zur Arbeits- und Berufsförderung:

„Also ich würde es noch auf eine andere Ebene heben. Ich würde sagen, Berufliche Bildung bedeutet auch immer Persönlichkeitsentwicklung. Das ist etwas, das sozusagen den Menschen ausmacht. Dass er sich weiterbildet. Dass er lebenslanges Lernen hat, dass er sich entwickelt, in seinem kleinen Umfeld und auch für sein Leben.“ (Interview UG10, L3)

Als Vertretung der Menschen mit Behinderung wurde auch der jeweilige Werkstattrat befragt. Auch hier wurde, auf die Frage nach der persönlichen Bedeutung Beruflicher Bildung, lebenslanges Lernen implizit thematisiert:

„Dass man immer weiter gefördert wird. Dass man weitergebildet wird. Dass man immer weiter fitter wird. Dass man mehr aufnehmen kann. Also, dass man mehr für sich und für die anderen umsetzen kann. Also denen auch noch was beibringen kann oder anleiten.“ (Interview, UG15, W2)

Da sich hBRP auf reguläre Ausbildungsrahmenpläne beziehen, welche wiederum den inhaltlichen „Anker“ für drei- bis dreieinhalbjährige Berufsausbildungen darstellen, ist nicht davon auszugehen, dass ein hBRP während der zweijährigen Dauer des Berufsbildungsbereiches in vollem Umfang und auf entsprechendem Niveau abgebildet werden kann. Eine mögliche Chance könnte darin bestehen, den Bildungsrahmenplan auch im Arbeitsbereich weiter einzusetzen und kontinuierlich neue Inhalte zu bearbeiten sowie Niveauerweiterungen zu realisieren, um die Person zu möglichst umfassender „beruflicher Tüchtigkeit“ und „beruflicher Mündigkeit“ zu befähigen.<sup>14</sup> Einige Werkstätten haben diese Chance bereits erkannt:

„Natürlich könnte man sich jetzt vorstellen, [...] die Pläne dann im Arbeitsbereich fortzuführen. Das ist jetzt noch nicht Pflicht in dem Sinne.“ (Interview UG10, L1)

<sup>13</sup> Vgl. Kranert (Fußn. 8).

<sup>14</sup> Vgl. Reinisch, H.: Bildung, Qualifikation und Kompetenz in berufspädagogischen Programmatiken – zur normativen Theorie der Berufsbildung, in: Seifried, J./Bonz, B. (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Handlungsfelder und Grundprobleme, Baltmannsweiler 2015, S. 37.

Eine andere Werkstatt hat sich, laut Leitungsebene, in dieser Hinsicht bereits auf den Weg gemacht und erprobt die Anwendung der hBRP im Arbeitsbereich in Form eines Pilotprojektes.

### 3.6.2 Zertifizierung von Bildungsleistungen

Die Frage der Zertifikatsorientierung wurde bei einem Projekttreffen mit Vertreterinnen und Vertretern der Werkstätten diskutiert. Dabei wurden auch offene Fragen zur Diskussion gestellt. Während sich die Diskussionsteilnehmenden hinsichtlich der individuellen Relevanz und des Beitrags zur Normalisierung einig waren, stellten sie die Frage nach der Wertigkeit und Anerkennung sowie die Frage der Vergleichbarkeit in den Raum. Der Beitrag zur Normalisierung von Bildungsleistungen, aufgrund der Nähe zur regulären Ausbildung, wurde auch von einigen Führungskräften als wichtiger Vorteil der hBRP angeführt. Der Begriff der „Harmonisierung“ stieß dabei in einzelnen Fällen auch auf Kritik:

„Wenn man praktisch den Hauptvorteil, was wir vorher auch gesagt haben, die Anschlussfähigkeit bezüglich aber dem Arbeitsmarkt, da wäre ‚standardisiert‘ oder ‚vereinheitlicht‘ irgendwie verständlicher. ‚Harmonisiert‘ ist ‚Werkstattsprache‘ und insofern ‚Werkstattblick‘, da geht es darum, dass Werkstätten alle das gleiche anwenden. Aber das interessiert ja

einen Arbeitgeber jetzt nicht, ob das alle Werkstätten machen.“ (Interview UG3, L1)

## 4. Diskussion und Ausblick

Das Forschungsprojekt EvaBi endet im Februar 2020 mit einer Abschlusstagung sowie mit einem umfassenden Ergebnisbericht. Es zeigt sich aber bereits zum jetzigen Zeitpunkt die Komplexität des Spannungsfeldes, in welches hBRP innerhalb der Werkstätten eingebettet sind. Den damit verbundenen Herausforderungen stehen aber auch zahlreiche Chancen zur Weiterentwicklung eines möglichst breiten Angebotes zur Beruflichen Bildung für Menschen mit Behinderung gegenüber. Mit Blick auf die durchaus heterogene und teils in hohem Maße psychisch belastete Zielgruppe gilt es, die Anforderungen des Leistungsträgers zu erfüllen. Hierzu sollte ein möglichst passgenaues Bildungsangebot bereitgestellt werden, um den spezifischen Bedarfen sowie den unterschiedlichen Zielorientierungen der Rehabilitandinnen und Rehabilitanden unter Einbezug einer entsprechenden (Sonder-)Pädagogik gerecht zu werden. Dies erfordert wiederum eine entsprechende Qualifikation der Fachkräfte, wobei hier besonders der didaktisch-methodische Bereich Potenzial zur Weiterentwicklung birgt. Insgesamt gilt es, Berufliche Bildung im Sinne eines lebenslangen Lernens zu verstehen und in der Werkstatt als „Ganzes“ zu realisieren. ■

Anzeige

SOZIALE ARBEIT

Jetzt auch mit  
**CAMPUSLIZENZ**  
für Hochschulen,  
Bibliotheken und  
Organisationen

1.2020

**Der Familienrat als Netzwerkpotenzial im Sozialraum | 2**

**Zwischen Expertentum und Verantwortungsbeziehung | 9**

**Wann ist KI ok? | 16**

**Themenzentrierte Interaktion und Positive Psychologie im Dialog | 22**

**Die renommierte Fachzeitschrift**

► **Unabhängig, kritisch, innovativ**

► **11x jährlich**

**Bestellung beim Deutschen Zentralinstitut für soziale Fragen**  
Bernadottestr. 94  
14195 Berlin

**E-Mail:**  
sozialinfo@dzi.de  
www.dzi.de

**DZI**

Grafikbüro 12/2019