

**Claudia HOFMANN & Simone SCHAUB**

(Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Zürich)

**Junge Berufsleute mit Beeinträchtigungen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt und die Rolle von „Supported Education“**

Online unter:

[http://www.bwpat.de/ausgabe30/hofmann\\_schaub\\_bwpat30.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe30/hofmann_schaub_bwpat30.pdf)

in

***bwp@*** Ausgabe Nr. 30 | Juni 2016

**Inklusion in der beruflichen Bildung**

Hrsg. v. **H.-Hugo Kremer, Karin Büchter & Ulrike Buchmann**

www.bwpat. de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2016

***bwp@***

**www.bwpat.de**



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe30/hofmann\\_schaub\\_bwpat30.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe30/hofmann_schaub_bwpat30.pdf)

Das Modell der „Supported Education“ unterstützt Jugendliche bei der beruflichen Integration: Jugendliche mit Beeinträchtigungen werden in Betrieben des ersten Arbeitsmarkts ausgebildet und von „Jobcoaches“ begleitet. Die arbeitsmarktnahen Ausbildungsbedingungen gelten als gute Vorbereitung auf die spätere Situation im ersten Arbeitsmarkt. Über den Erfolg im Vergleich mit anderen Ausbildungsmodellen, insbesondere der Ausbildung im „geschützten Rahmen“ weiß man jedoch im Kontext der dualen Berufsbildung noch wenig.

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden 115 ehemalige Lernende in teilstrukturierten telefonischen Interviews zu Folgendem befragt: Wie beurteilen sie die Ausbildung im Rückblick? Wie sind sie beruflich positioniert und wie zufrieden sind sie? Zu Vergleichszwecken wurden sechs Ausbildungsanbieter mit variierender Nähe zum ersten Arbeitsmarkt einbezogen.

Die Ergebnisse zeigen, dass rund 60% der Befragten nach Ausbildungsabschluss im ersten Arbeitsmarkt arbeiten. Ein gelingender Übergang in den Arbeitsmarkt scheint dabei von den besonderen Ressourcen bzw. Einschränkungen der Jugendlichen abhängig zu sein. Die Studie zeigt, dass das Ausbildungsmodell Supported Education besonders für Befragte mit psychischen und sozialen Beeinträchtigungen Vorteile gegenüber der Ausbildung in einem geschützten Rahmen bringt und zu höherer Zufriedenheit im Berufsleben führt.

---

### **Young Professionals with Disabilities Entering the Job Market and the Role of "Supported Education"**

---

The "Supported Education" model supports young people with their professional integration. Young people with disabilities are trained in companies of the regular (unsubsidised) employment market and accompanied by "job coaches". The training conditions closely resemble the job market and are seen as a good preparation for later experiences in the primary labour market. Within the context of dual vocational training, especially within the training in "protected environment", however, we know very little about success rates compared with other training models.

As part of the present study, 115 former students were asked the following questions in semi-structured phone interviews: Looking back on your training, how do you rate it? What is your job situation now and how happy are you with it? For the purpose of comparison, six training providers with varying proximity to the primary labor market were included.

The results show that, after having completed their training, some 60% of interviewees are employed in the regular employment market. Successful transition into the job market seems to depend on the individual resources and disabilities of those young people. The study shows that, especially for interviewees with emotional and social disabilities, the Supported Education training model has advantages over training in a protected environment, and that it leads to greater satisfaction in working life.

---

## **Junge Berufsleute mit Beeinträchtigungen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt und die Rolle von „Supported Education“**

---

### **1 Einleitung**

Arbeit bzw. Erwerbstätigkeit hat in unserer Gesellschaft einen hohen Stellenwert und eine Bedeutung, die weit über die Existenzsicherung hinausgeht: Sie strukturiert den Alltag, ist sinnstiftend und vermittelt soziale Kontakte und Anerkennung. Insgesamt symbolisiert sie Normalität und Dazugehörigkeit (Kradorff/Ohlbrecht 2010). Die UNO-Behindertenrechtskonvention, welche 2014 auch in der Schweiz ratifiziert wurde, fordert das *Recht auf Arbeit* „in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld“ (Art. 27 Abs.1). Tatsächlich liegt der Anteil der Erwerbstätigen bei Menschen mit Beeinträchtigungen deutlich tiefer als in der Gesamtbevölkerung (Bundesamt für Statistik, 2013) und für Jugendliche mit einer Beeinträchtigung ist der *Übergang von der Schule in die Berufsausbildung und ins Erwerbsleben* nach wie vor eine große Herausforderung (Felkendorff/Lischer 2005; Häfeli/Hofmann/Schellenberg 2014). Der Einstieg in eine Ausbildung gelingt oft nur verzögert (Hubka-Brunner/Wohlgemuth 2014; Eberhard et al. 2011). Wirtschaftliche und soziale Veränderungen, verbunden mit einer hohen Jugendarbeitslosigkeit, wirken sich zusätzlich negativ aus (Deneke 2012). Hinzu kommt, dass Ausbildungsprogramme den besonderen Bedürfnissen und Interessen von Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung oft nicht entsprechen (European Agency for Development in Special Needs Education 2006). Das Risiko, ausbildungslos zu bleiben, ist in dieser Gruppe denn auch deutlich erhöht (Bertschy/Böni/Meyer 2007). Für eine erfolgreiche berufliche Integration erweist sich eine *abgeschlossene Berufsausbildung* aber als zentral (Scharenberg et al. 2014). Insbesondere Jugendliche mit Beeinträchtigungen sind deshalb auf *passende* Ausbildungsangebote angewiesen.

In der Schweiz findet die Ausbildung von Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung meist in einer *spezialisierten Einrichtung* statt, die über sozial- und sonderpädagogisch geschultes Personal und den Spielraum verfügt, die Ausbildungsbedingungen den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Lernenden gezielt anzupassen. Die Hürde von diesem geschützten Rahmen in den ersten Arbeitsmarkt nach Ausbildungsabschluss erweist sich allerdings als hoch (Parpan-Blaser et al. 2014). Die Ausbildungsinstitutionen bemühen sich deshalb heute vermehrt, Supported Education, d.h. eine *Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt* zu ermöglichen (in Deutschland eher unter dem Begriff „unterstützte Beschäftigung/Ausbildung“ bekannt). Begleitet werden die Lernenden und der Betrieb dabei durch *Jobcoaches*, die im Ausbildungsalltag und bei Problemen unterstützend zur Seite stehen. Dieser Weg gilt als erfolgsversprechend im Hinblick auf die anschließende berufliche Integration, weil die Lernenden so unter realen Bedingungen auf die spätere Arbeitssituation vorbereitet werden. Auch von Sei-

ten der betroffenen Jugendlichen ist die Nachfrage nach solchen Ausbildungsplätzen infolge der Integrationsbemühungen in der Volksschule gestiegen (Pool Maag/Friedländer 2013).

Im vorliegenden *Forschungsprojekt der Hochschule für Heilpädagogik Zürich* wurde untersucht, wie junge Berufsleute den Einstieg in den Arbeitsmarkt erleben, wo sie aktuell arbeiten und wie zufrieden sie mit ihrer beruflichen Situation sind. Der Fokus des folgenden Beitrags liegt auf der Frage, ob sich die Ausbildungsmodelle (geschützter Rahmen vs. Supported Education) bei Lernenden mit *verschiedenen Beeinträchtigungen* unterschiedlich auf die spätere berufliche Integration auswirken oder anders formuliert: Profitieren Lernende je nach Beeinträchtigung unterschiedlich stark von der Möglichkeit, im ersten Arbeitsmarkt eine Ausbildung absolvieren zu können?

## 2 Theoretischer Hintergrund

### 2.1 Berufsbildung in der Schweiz und Ausbildungsmodelle für Jugendliche mit Beeinträchtigungen

Das *duale Berufsbildungssystem in der Schweiz* bietet mit rund 250 Lehrberufen und drei Ausbildungsniveaus mit unterschiedlich hohen Anforderungen viele Möglichkeiten. Die meisten Jugendlichen absolvieren eine drei- oder vierjährige Ausbildung mit *eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ)*, etwa 7% eine zweijährige Ausbildung mit *eidgenössischem Berufsattest (EBA)*, etwa 1% eine zweijährige *praktische Ausbildung gemäß INSOS (PrA)* (Häfeli 2012). Die Anforderungen in den beruflichen Grundbildungen wurden in den letzten Jahren zunehmend standardisiert und lassen damit weniger individuelle Anpassungen zu. Jugendliche mit einer Beeinträchtigung sind deshalb oft auf zusätzliche Unterstützung angewiesen. Für die Finanzierung der dadurch entstehenden „behinderungsbedingten Mehrkosten“ ist in der Schweiz die Invalidenversicherung zuständig. Wie erwähnt findet die Ausbildung von Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung meist in einer spezialisierten Institution d.h. im geschützten Rahmen statt. Auch wenn sich der erste und der zweite Arbeitsmarkt angenähert haben, sind die Arbeitsbedingungen nach wie vor unterschiedlich und die Hürden nach einem Berufsabschluss im geschützten Ausbildungsumfeld entsprechend hoch (Parpan-Blaser et al. 2014). Eine enge Zusammenarbeit zwischen den Ausbildungsinstitutionen und dem ersten Arbeitsmarkt gilt deshalb allgemein als erstrebenswert (European Agency for Development in Special Needs Education 2006). Verschiedene Ausbildungsinstitutionen in der Schweiz haben in den letzten Jahren Erfahrungen mit *Ausbildungsmodellen nach dem Prinzip von Supported Education* gesammelt. In Anlehnung an den Begriff von „Supported Employment“ geht es dabei im weitesten Sinne um „Unterstützung von Menschen mit Behinderungen oder anderen benachteiligten Gruppen beim Erlangen und Erhalten von bezahlter Arbeit in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes“ (Supported Employment Schweiz 2010, 1). Dahinter steht die Überzeugung, dass es für jeden Menschen (auch mit schwerer Beeinträchtigung) möglich ist, im ersten Arbeitsmarkt tätig zu sein bzw. ausgebildet zu werden, wenn eine geeignete Tätigkeit im geeigneten Umfeld gefunden wird und die erforderliche Unterstützung zur Verfügung steht. Für die Ausbildung bedeutet dies, dass ein Jobcoach den Lernenden z. B. zur Seite steht, wenn sie mit dem Lernstoff in der Berufsfachschule oder im Betrieb überfordert sind,

Konflikte im Lehrbetrieb oder persönliche oder familiäre Probleme zu bewältigen sind. Der Jobcoach steht außerdem dem Betrieb beratend und vermittelnd zur Verfügung.

Verschiedene *Studien aus den USA* bestätigen den erleichterten Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt dank Supported Education gegenüber Ausbildungen im geschützten Rahmen (z. B. Campell/Bond/Drake 2011; Parrish 2009). Allerdings untersuchten diese Studien mehrheitlich Jugendliche mit psychischen Beeinträchtigungen und ein Ausbildungssystem, welches nicht mit dem dualen Bildungssystem der Schweiz vergleichbar ist. In einer deutschen Studie mit vergleichbarem Berufsbildungssystem und einer ähnlichen Zielgruppe zeigten sich positive Effekte von Supported Education auf die spätere Anstellung im ersten Arbeitsmarkt (Seyd/Schulz/Vollmers 2007). In der Schweiz gibt es dazu nur wenige Studien. Untersucht wurden bisher u. a. die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe (Deuchert/Kauer/Meisen Zanol 2013), die Zusammenarbeit im Netzwerk (Pool Maag/Friedländer 2013) und die Rolle der Jobcoaches (Marti et al. 2014).

## **2.2 Berufliche Integration als Ergebnis einer Passung zwischen Anforderungen und Ressourcen im Ausbildungsumfeld**

In der Berufs- und Laufbahnforschung geht man davon aus, dass eine gelungene berufliche Integration davon abhängt, inwieweit eine „Passung“ zwischen den individuellen Voraussetzungen (Fähigkeiten, Werten, Bedürfnissen) *und den Anforderungen und Merkmalen des beruflichen Umfelds* besteht bzw. hergestellt werden kann (Neuenschwander 2014; Singer/Gerber/Neuenschwander 2014). Bezogen auf den Ausbildungskontext spricht man im *Stage-Environment-Fit* Modell (Eccles et al. 1993) auch von einer dynamisch entstehenden Übereinstimmung zwischen dem Entwicklungsstand des Jugendlichen und der Ausgestaltung bzw. den Anforderungen der Ausbildung. Diese Begriffsdefinition verweist auf verschiedene Wirkmechanismen: Zum einen suchen sich die Jugendlichen im Rahmen der Berufswahl ihre berufliche Ausbildung so aus, dass sie ihren Fähigkeiten, Interessen und der Persönlichkeit möglichst gut entspricht (Spokane/Luchetta/Richwine 2002). Zum anderen passen sich die Berufslernenden ihrem neuen Umfeld an und wachsen in ihre neue Rolle hinein (Singer/Gerber/Neuenschwander 2014). Anpassungsleistungen sind dabei von beiden Seiten zu erbringen, d. h. von den Lernenden *und* vom Übergangssystem bzw. den Ausbildungsverantwortlichen (Davis/Lofquist 1984). Das bedeutet, dass es bei hohen Anforderungen und fehlenden individuellen Ressourcen (z. B. aufgrund von Beeinträchtigungen) korrespondierende Ressourcen im sozialen Umfeld braucht. Grundsätzlich beinhalten sowohl Anforderungen wie auch die geleistete Unterstützung im Arbeitsumfeld gemäß Chrisopoulos et al. (2010) kognitive, emotionale (bzw. soziale) und physische Dimensionen. Je besser die Passung ist, d.h. je ähnlicher die Anforderungen und Ressourcen in Bezug auf diese Dimensionen, desto wirksamer ist die angebotene Unterstützung, wie verschiedenen empirischen Studien bestätigen (Chrisopoulos et al. 2010; De Jonge/Dormann 2006; Hofmann et al. 2014).

Welche konkreten Anforderungen stellen sich während der Ausbildung für verschiedene Gruppen von Lernenden mit einer Beeinträchtigung und welche Unterstützung steht in den Ausbildungsmodellen geschützter Rahmen und Supported Education im ersten Arbeitsmarkt zur Verfügung? Die *kognitiven Anforderungen* einer Ausbildung hängen stark vom Ausbil-

dungsniveau und von der Berufsbranche ab, die definieren, wie schwierig die zu bewältigenden Lerninhalte sind. Diese Unterschiede gelten v. a. für die Berufsfachschule, aber auch im Lehrbetrieb sind die Aufgaben je nach Ausbildungsniveau unterschiedlich anspruchsvoll. Kein direkter Zusammenhang besteht jedoch zwischen den kognitiven Anforderungen und dem Ausbildungsmodell, da die Abschlüsse gesamtschweizerisch standardisiert sind und die Lernenden unabhängig davon ein bestimmtes Niveau erreichen müssen. Allerdings besteht im geschützten Rahmen unter Umständen mehr Spielraum und Zeit, um Lerninhalte zu vertiefen oder Schulstoff aufzuarbeiten. In Bezug auf die *emotionalen und sozialen Anforderungen* gibt es ebenfalls Unterschiede zwischen den Ausbildungsbranchen: So muss in manchen Branchen unter hohem Zeitdruck gearbeitet werden oder das Arbeitsvolumen schwankt stark (z. B. in der Gastronomie). Potentiell belastend können auch zwischenmenschliche Beziehungen sein, sei dies im Team/zu Vorgesetzten oder zu Kundinnen und Kunden (z. B. im Verkauf, in Pflegeberufen). Diesbezüglich bestehen auch Unterschiede zwischen den Ausbildungsmodellen: So ist es im geschützten Ausbildungsrahmen eher als im ersten Arbeitsmarkt möglich, das Arbeitsvolumen und soziale Kontakte gezielt zu dosieren, wenn es Anzeichen dafür gibt, dass Lernende mit der Situation überfordert sind. Eine letzte Kategorie von Anforderungen könnte man als „*praktische*“ *Anforderungen* bezeichnen, d.h. berufliche Situationen stellen Anforderungen an die Ausführung bestimmter Handlungen und Tätigkeiten, die z.B. ein unterschiedliches Ausmaß an körperlicher Kraft, Feinmotorik oder Wahrnehmungsfähigkeiten erfordern. Diesbezüglich gibt es v. a. große Unterschiede zwischen den Berufsbranchen (z. B. zwischen Büroberufen und handwerklichen Berufen). Der Unterschied zwischen dem geschützten Rahmen und dem ersten Arbeitsmarkt dürfte hier nicht wesentlich sein. Denkbar ist aber, dass im geschützten Rahmen mehr Hilfsmittel zur Verfügung stehen oder mehr Erfahrungen vorhanden sind, wie man das Arbeitsumfeld an die besonderen Bedürfnisse von Menschen mit einer Beeinträchtigung anpassen kann.

Gelingt diese *Passung* zwischen Anforderungen und individuellen bzw. sozialen Ressourcen, dürfte sich dies zum einen objektiv in einem erfolgreichen Berufsabschluss und einer *ausbildungsadäquaten Anschlusslösung* ausdrücken. Zum anderen ist zu vermuten, dass die Passungswahrnehmung von Seiten des Betroffenen die *Arbeitszufriedenheit* direkt beeinflusst (vgl. Singer/Gerber/Neuenschwander 2014).

### **2.3 Differentielle Einflüsse des Ausbildungsmodells und der Beeinträchtigungen**

Angesichts der vielfältigen Anforderungen im Ausbildungsumfeld haben viele Lernende mit einer Beeinträchtigung einen erhöhten Bedarf an Unterstützung, der im Rahmen des „normalen“ Ausbildungskontextes nicht a priori erfüllt werden kann. Die Gruppe dieser Lernenden ist jedoch sehr heterogen, d. h. es sind unterschiedliche Bereiche von Beeinträchtigungen in unterschiedlichem Ausmaß betroffen: Manche Lernende sind kognitiv beeinträchtigt, andere psychisch beeinträchtigt, wieder andere haben Schwierigkeiten bei sozialen Kontakten oder werden in der Ausführung von Tätigkeiten durch Sinnes- oder körperliche Beeinträchtigungen eingeschränkt (vgl. dazu 3.3.2). Gemäß Aussagen von Ausbildungsverantwortlichen (Hofmann/Schaub 2015) nehmen insbesondere Kombinationen von Beeinträchtigungen (z. B. Lernen und Psyche) in den letzten Jahren zu. Zu berücksichtigen ist weiter, dass der Begriff

„Behinderung“ (oder auch Beeinträchtigung) heute relativ gefasst wird, d.h. er umschreibt das Verhältnis der Behinderung zu den Anforderungen, die das „Leben“ an den Menschen mit Behinderung stellt (Schmutzler 2006). So ist „Behinderung“ gemäß ICF (International Classification of Functioning) das „Ergebnis oder die Folge einer komplexen Beziehung zwischen dem Gesundheitsproblem eines Menschen und seinen personbezogenen Faktoren einerseits und den externen Faktoren, welche die Umstände repräsentieren, unter denen das Individuum lebt, andererseits“ (World Health Organization 2001). Verschiedene Umweltkonstellationen (bzw. hier Ausbildungsbedingungen) beeinflussen denselben Menschen mit einer bestimmten Beeinträchtigung deshalb unterschiedlich: Eine Umwelt mit Barrieren oder ohne Förderfaktoren wirkt sich negativ aus, demgegenüber verbessern günstige Umweltbedingungen die Passung (und damit die Zufriedenheit und die Leistung).

Wie steht es nun um die *Umweltbedingungen in den beiden Ausbildungsmodellen (geschützter Rahmen – Supported Education)* gemessen an den unterschiedlichen Voraussetzungen (Beeinträchtigungen) der Lernenden? In Bezug auf die kognitiven und die praktischen Anforderungen dürften die Unterschiede zwischen den Ausbildungsmodellen wenig markant sein. Wie dargelegt betrifft ein wesentlicher Unterschied zwischen dem geschützten Rahmen und dem ersten Arbeitsmarkt die Anforderungen im emotionalen und im sozialen Bereich (vgl. 2.1.), der damit für Lernende mit einer sozial-emotionalen Beeinträchtigung besonders relevant ist: Eine Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt zu absolvieren, stellt für sie diesbezüglich hohe Anforderungen, bietet ihnen andererseits aber auch die Möglichkeit, ihre Kompetenzen und die Belastbarkeit unter realistischen Bedingungen zu trainieren. Das folgende Modell (siehe Abbildung 1) fasst in einem Überblick zusammen, welche Formen von Beeinträchtigungen in Bezug auf welche Ausbildungsmerkmale besonders kritisch zu betrachten sind, weil sich hier das größte Spannungsfeld befindet: Das heißt hier besteht einerseits der größte Entwicklungsbedarf aber andererseits auch ein großes Entwicklungspotential bei den betroffenen Lernenden. Die Frage ist deshalb, welches Ausbildungsmodell in dieser Situation über die passenderen Rahmenbedingungen verfügt, und wie sich dies auf die spätere berufliche Integration, gemessen an objektiven und subjektiven Kriterien, auswirkt:

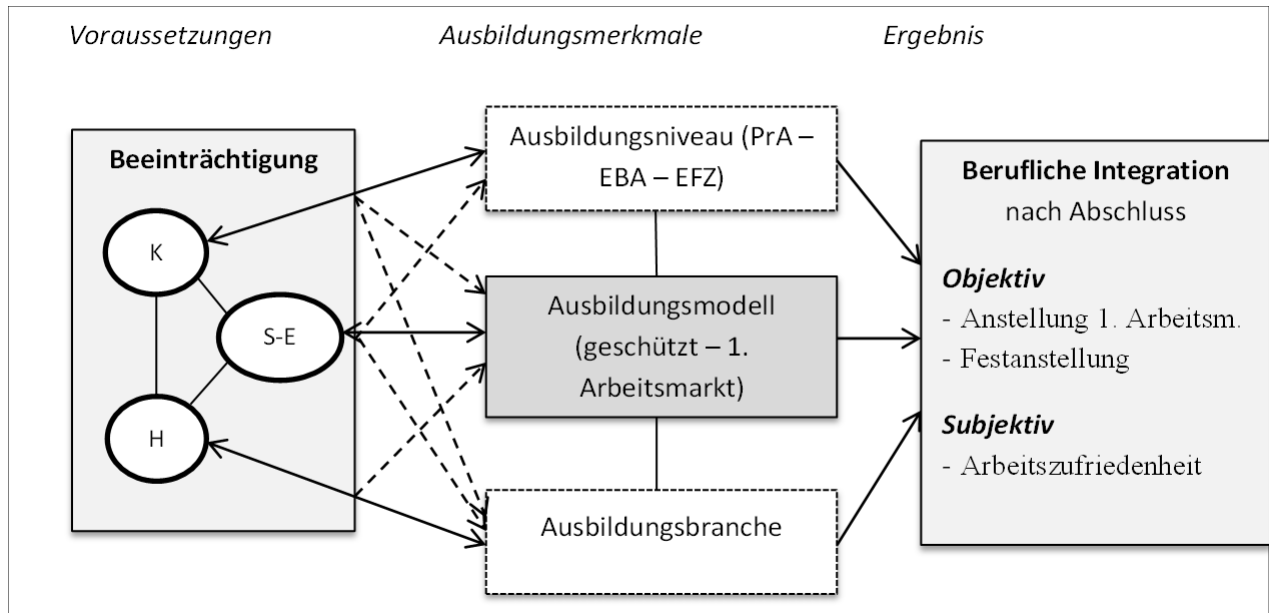


Abbildung 1: Zusammenhänge zwischen Voraussetzungen bei den Lernenden, Ausbildungsmerkmalen und objektiver bzw. subjektiver beruflicher Integration (K=kognitiv, S-E=sozial-emotional, H=Sinnes-/körperlich Beeinträchtigung)

### 3 Methoden

Die Daten der vorliegenden Studie stammen aus einer Befragung ehemaliger Lernender aus sechs Ausbildungsinstitutionen in der deutschsprachigen Schweiz, welche Berufsbildung für Jugendliche mit Beeinträchtigungen in verschiedenen Berufsfeldern und mit unterschiedlichen Ausbildungsmodellen anbieten (Hofmann/Schaub 2015). Die ehemaligen Lernenden gaben in den Telefoninterviews Auskunft zu ihrer aktuellen Arbeitssituation und zu ihren Ausbildungserfahrungen im Rückblick. Ihre Einschätzungen wurden dabei mehrheitlich mittels vorgegebener Antwortkategorien erhoben, ergänzt durch einige offene Fragen. Zusätzlich fanden Interviews mit Ausbildungsverantwortlichen in den Institutionen und mit Betrieben statt, die Lernende nach Abschluss der Ausbildung angestellt haben. Der vorliegende Beitrag basiert mehrheitlich auf den quantitativen Daten. Bei der Interpretation der Ergebnisse wird teilweise auf Ergebnisse von qualitativen Analysen zurückgegriffen (für genauere Angaben vgl. Hofmann/Schaub 2015).

#### 3.1 Stichprobe der befragten Lernenden

Von 206 Personen mit Kontaktdaten konnten 115 ehemalige Lernende telefonisch befragt werden (55.9%). Von Seiten der Institutionen standen Angaben zur Person (Geschlecht, Alter, Beeinträchtigung) sowie Angaben zur Ausbildung (Ausbildungsniveau, Berufsbranche, Ausbildungsstart und Ende) zur Verfügung.



### 3.1.1 Merkmale der ehemaligen Lernenden

Von den befragten 115 ehemaligen Lernenden sind 67 Personen (58.3%) weiblich. Das Durchschnittsalter beträgt 23.6 Jahre (zwischen 18 – 34 Jahren).

Die Informationen über die Beeinträchtigungen basieren auf Einschätzungen von Verantwortlichen in den Institutionen, die die Lernenden kannten bzw. auf die Dokumentation des Ausbildungsverlaufs zurückgreifen konnten. Von 111 Personen lagen Angaben vor. Diese wurden in Anlehnung an die beschriebenen Dimensionen von Anforderungen im Ausbildungsumfeld kategorisiert (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: **Beschreibung der Stichprobe nach vorhandenen Beeinträchtigungen**

Beeinträchtigung		N	%
Kognitiv	Geistige Behinderung	4	3.6
	Lernbeeinträchtigung	29	26.1
	Total	33	29.7
Sozial-emotional	Psychische Beeinträchtigung	6	5.4
	Sozialverhalten/familiär-soziale Problematik	6	5.4
	Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung	10	9.0
	Kombinationen	10	9.0
Total		32	28.8
Praktisch (körperliche- und Sinnesbeeinträchtigungen)	Körperliche Beeinträchtigung	10	9.0
	Neurologische Beeinträchtigung	2	1.8
	Kombinationen	2	1.8
	Total	10	9.0
Kombinationen	Geistige Behinderung und andere Bereiche betroffen	6	5.4
	Lern- und sozial-emotionale Beeinträchtigung	13	11.7
	Lern- und Körper/Sinnesbeeinträchtigung	8	7.2
	Sozial-emotionale- und Körper/Sinnesbeeinträchtigung	5	6.3
	Kombination aller drei Bereiche	6	5.4
Total		36	32.4
Gesamttotal		111	100

### 3.1.2 Merkmale der Ausbildung

Die Ausbildung liegt bei den Befragten durchschnittlich 3.22 Jahre zurück (zwischen 0 bis 7 Jahre). Tabelle 2 zeigt eine Übersicht über die Merkmale der abgeschlossenen Ausbildungen. Bezüglich Zuordnung zu einem *Ausbildungsmodell* ist zu ergänzen, dass die sechs Ausbildungsinstitutionen bei genauerer Betrachtung ein differenziertes Angebot im Bereich Supported Education haben: Manche Lernende absolvierten die Ausbildung ausschließlich im ersten Arbeitsmarkt, andere machten kürzere oder längere Praktika. Für die folgenden Analysen wurde die Befragten in zwei Gruppen eingeteilt: Personen, die mindestens während der Hälfte der Ausbildung oder länger im ersten Arbeitsmarkt waren, wurden der Gruppe „erster Arbeitsmarkt“ zugeordnet. Die anderen Personen gelten als ehemalige Lernende, die ihre Ausbildung im geschützten Rahmen absolviert haben. Das *Ausbildungsniveau* ist vom Berufsbildungssystem her klar definiert: Die anspruchsvollsten Ausbildungen führen zum

eidgenössischen Fähigkeitszeugnis (EFZ), zweijährige Ausbildungen zum eidgenössischen Berufsattest (EBA). Diesen Ausbildungen gleichgesetzt wurden die ehemaligen Anlehren nach BBT (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie). Das dritte Niveau umfasst v. a. die praktischen Ausbildungen nach INSOS (PrA), einschließlich einzelner Personen, welche die frühere IV-Anlehre absolviert haben. In Bezug auf die *Ausbildungsbranchen* wurden Gruppen mit Berufen gebildet, die sich von den Anforderungen her i. w. S. ähnlich sind.

Tabelle 2: **Merkmale der Ausbildung**

		N	%
Ausbildungsmodell	Geschützter Rahmen	63	56.8
	Erster Arbeitsmarkt	48	43.2
Ausbildungsniveau	EFZ (eidg. Fähigkeitszeugnis)	35	31.5
	EBA (eidg. Berufsattest)/BBT-Anlehre	55	49.5
	PrA nach INSOS/IV-Anlehre	17	15.3
	Anderes	4	3.6
Ausbildungsbranche	Gastgewerbe (z.B. Küchenangestellte/r)	35	30.4
	Büro (z.B. kaufm. Angestellte/r, Büroassistent/in)	38	33.0
	Handwerk – Logistik (z.B. Schreiner/-in, Logistikpraktiker/in)	16	13.9
	Detailhandel (Detailhandelsassistent/in, -fachfrau)	12	10.4
	Natur (z.B. Gärtner/in, Agrarpraktiker/in)	14	12.2

### 3.2 Durchführung der Erhebungen und Erhebungsinstrumente

Die telefonischen Interviews wurden mittels eines Interviewleitfadens geführt, der vier Themenschwerpunkte umfasste: (1) den Übergang von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt, (2) Fragen zur aktuellen Arbeitssituation (z. B. Anstellungsbedingungen, Zufriedenheit, usw.), (3) Einschätzungen zur Ausbildung im Rückblick und (4) Fragen zu Vorstellungen über die berufliche Zukunft. Der Interviewleitfaden enthielt mehrheitlich Fragen mit vorgegebenen Antwortkategorien und einzelne offene Fragen. Die Interviews wurden während der Durchführung protokolliert. Die quantitativen Daten wurden mit der Statistiksoftware SPSS erfasst und ausgewertet.

Für die Analysen dieses Beitrags ist insbesondere die Frage nach der *aktuellen beruflichen Situation* von Bedeutung. Als Indikatoren dafür wurden zum einen objektive Kriterien berücksichtigt, d. h. die Art der Arbeitsstelle nach Abschluss der Ausbildung (Erwerbsarbeit im Beruf/nicht im erlernten Beruf, im ersten oder im zweiten Arbeitsmarkt, in Ausbildung, ohne Erwerbsarbeit, festangestellt oder temporär). Als weiterer objektiver Indikator wurde erfasst, ob die ehemaligen Lernenden aktuell fest- oder temporär angestellt sind. Nicht berücksichtigt wurde die Frage, ob derzeit eine Rente der Invalidenversicherung bezogen wird, da dies so kurz nach Ausbildungsabschluss oft noch nicht geklärt ist.

Als subjektiver Indikator für die berufliche Integration und die Passung des beruflichen Umfelds mit der Person wurde die *Arbeitszufriedenheit bzw. die Ausbildungszufriedenheit* analysiert. In Anlehnung an ein bestehendes Instrument (Swiss Household-Panel) wurde die Arbeitszufriedenheit auf einer Skala von 1 („gar nicht zufrieden“) bis 10 („sehr zufrieden“) zu

folgenden Aspekten erhoben: Zufriedenheit bezüglich Interesse an der Arbeit, Umfang der Arbeit, Arbeitsbedingungen, Verhältnis zu Vorgesetzten, Verhältnis zu Kollegen/-innen, Lohn und Gesamtzufriedenheit. Für einige Fragestellungen wurden die Einzelitems zu einer Skala zusammengefasst (Cronbach- $\alpha$ =.75). Bei der Ausbildungszufriedenheit wurde die Zufriedenheit ebenfalls auf einer Skala von 1-10 beurteilt.

## 4 Ergebnisse

### 4.1 Beeinträchtigungen und Ausbildungsmerkmale bzw. -zufriedenheit

Tabelle 3 zeigt die Verteilung der vier Gruppen von Beeinträchtigungen in Bezug auf die verschiedenen Ausbildungsmerkmale.

Tabelle 3: **Beeinträchtigungen nach Ausbildungsmodell, -niveau und -branche**

Beeinträchtigung	Kognitiv (n=33)	Sozial-emot. (n=32)	Körperl./Sinnesb. (n=10)	Kombinationen (n=36)
Ausbildung	%	%	%	%
<b>Modell</b>				
Ausbildung geschützt	48.5	50.0	70	66.7
Ausbildung 1. Arbeitsmarkt	51.5	50.0	30	33.3
<b>Niveau</b>				
EFZ	15.2	59.4	40.0	19.4
EBA/BBT-Anlehre	51.5	34.4	50.0	61.1
PrA/IV-Anlehre	30.3	6.3	0.0	13.9
Anderes	3.0	0.0	10.0	5.6
<b>Ausbildungsbranche</b>				
Gastgewerbe	39.4	40.6	10.0	22.2
Büro	6.1	40.6	60.0	41.7
Handwerk – Logistik	21.2	3.1	20.0	13.9
Detailhandel	15.8	9.4	10.0	8.3
Natur	18.2	6.3	0.0	13.9

Zur Analyse der Gruppenunterschiede in den objektiven Merkmalen der Ausbildung wurden die Verteilungen mittels  $\chi^2$ -Test verglichen. Tabelle 3 zeigt, dass Personen mit kognitiver und mit sozial-emotionaler Beeinträchtigung etwa gleich häufig in beiden Ausbildungsmodellen vertreten sind. Die Gruppen körperliche und Sinnesbeeinträchtigungen sowie kombinierte Beeinträchtigungen sind dagegen etwas häufiger im geschützten Rahmen. Der Gruppenunterschied hinsichtlich des Ausbildungsmodelles ist statistisch allerdings nicht signifikant,  $\chi^2=3.67$ ,  $p=.30$ .

Personen mit kognitiven und kombinierten Beeinträchtigungen sind in den schulisch weniger anspruchsvollen Ausbildungsniveaus (EBA, PrA) übervertreten. Personen mit sozial-emotionalen Beeinträchtigungen sind auf dem anspruchsvolleren EFZ-Niveau stärker vertreten. Die-

ser Unterschied ist statistisch signifikant,  $\chi^2=25.89$ ,  $p=.002$ . Personen mit einer kognitiven Beeinträchtigung absolvieren ihre Ausbildung oft in Berufsbranchen des Gastgewerbes und in handwerklichen Berufen, Personen mit sozial-emotionalen und kombinierten Beeinträchtigungen im Bürobereich. Aufgrund der kleinen Fallzahlen lassen sich die Berufsbranchen statistisch allerdings nicht auswerten.

Durchschnittlich ist die *Ausbildungszufriedenheit* im Rückblick mit einem Wert von  $M=7.8$  hoch. Mittels zweifaktorieller Varianzanalysen wurde der Einfluss des Ausbildungsmodells (geschützter Rahmen – erster Arbeitsmarkt) und der Beeinträchtigungen (vier Gruppen) auf die Ausbildungszufriedenheit analysiert. Es zeigen sich keine signifikanten Haupteffekte für das Ausbildungsmodell und die Beeinträchtigungen,  $F(1, 101)=0.20$ ,  $p=0.659$ , resp.  $F(3, 101)=1.25$ ,  $p=0.295$ . Die Interaktion ist marginal signifikant,  $F(3, 101)=2.56$ ,  $p=0.059$ . Separate Auswertungen der vier Gruppen zeigen keine signifikanten Unterschiede in der Zufriedenheit zwischen der Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt (kognitiv,  $M=7.1$ , sozial-emotional,  $M=8.0$ , kombiniert,  $M=7.8$ ) und im geschützten Rahmen (kognitiv,  $M=8.0$ ,  $t(30)=1.28$ ,  $p=.21$ , sozial-emotional,  $M=7.6$ ,  $t(29)=.90$ ,  $p=.37$ , kombiniert,  $M=8.6$ ,  $t(34)=1.53$ ,  $p=.14$ ). Einzig bei Personen mit einer körperlichen/ Sinnesbeeinträchtigung zeigt sich ein marginal signifikanter Unterschied zwischen Personen, die im ersten Arbeitsmarkt ausgebildet ( $M=8.3$ ) und Personen, die im geschützten Rahmen ausgebildet wurden ( $M=6.4$ ),  $t(8)=2.22$ ,  $p=.06$ .

#### **4.2 Einfluss der Beeinträchtigungen und des Ausbildungsmodells auf die spätere Arbeitssituation**

Von den 115 Befragten arbeiteten zum Befragungszeitpunkt 69 Personen (60%) im ersten Arbeitsmarkt, 13 Personen im zweiten Arbeitsmarkt (11.3%), 14 Personen absolvierten eine weitere Ausbildung (12.2%) und 19 Personen waren nicht erwerbstätig (16.5%). Zur Analyse der Gruppenunterschiede bei den objektiven Merkmalen der Arbeitssituation wurden die Häufigkeiten mittels  $\chi^2$ -Tests verglichen. Der Unterschied zwischen den Ausbildungsmodellen ist signifikant,  $\chi^2=10.56$ ,  $p=.01$ . Personen, die im ersten Arbeitsmarkt ausgebildet wurden sind häufiger im ersten Arbeitsmarkt angestellt (66%) als Personen, die im geschützten Rahmen ausgebildet wurden (55.4%). Personen die im geschützten Rahmen ausgebildet wurden sind häufiger erwerbslos (26.2%) im Vergleich mit Personen, die im ersten Arbeitsmarkt ausgebildet wurden (4.0%). Abbildung 2 zeigt die Verteilung nach Ausbildungsmodell und Beeinträchtigung.

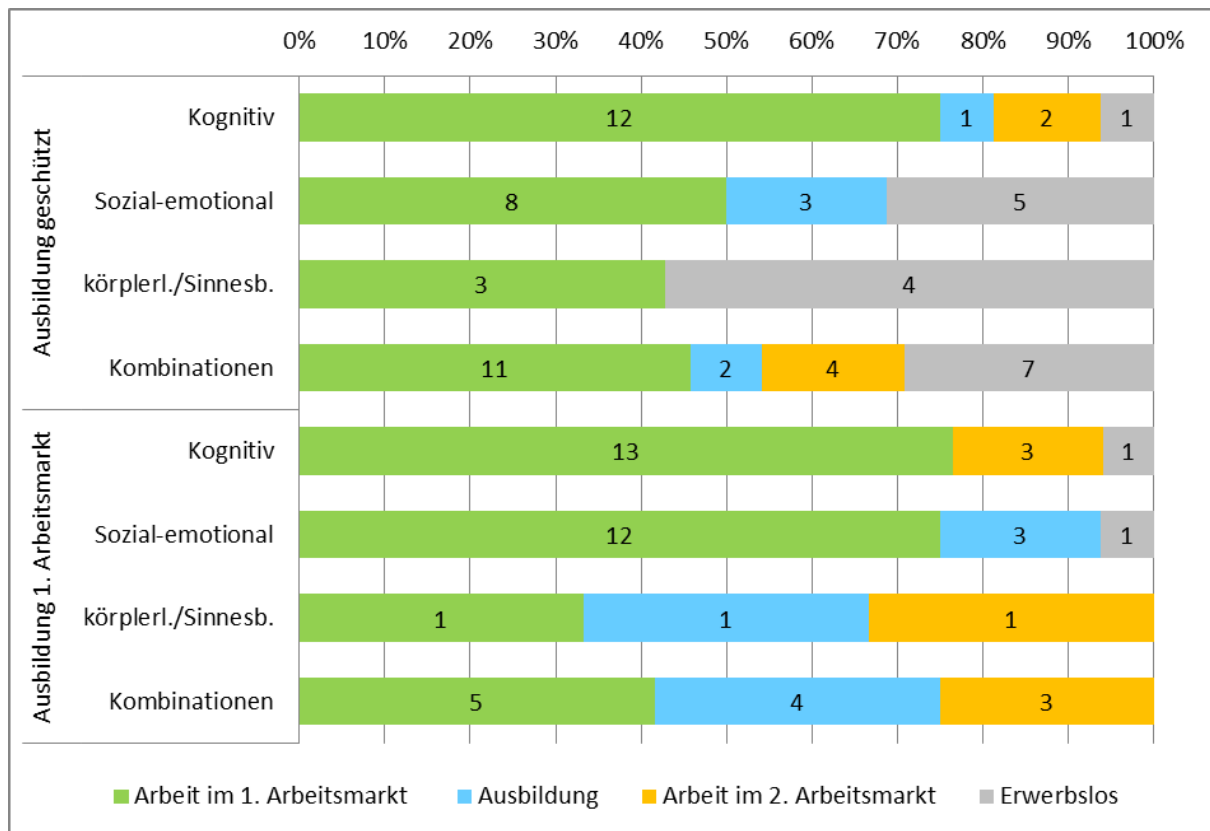


Abbildung 2: Beeinträchtigung, Ausbildungsmodell und spätere Situation im Arbeitsmarkt

Separate Analysen für die einzelnen Gruppen von Beeinträchtigungen zeigen einzig innerhalb der Gruppe der Personen mit sozial-emotionalen Beeinträchtigungen einen Unterschied: Sie sind nach einer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt häufiger dort tätig und weniger häufig erwerbslos im Vergleich mit Personen, die im geschützten Rahmen ausgebildet wurden. Aufgrund der kleinen Fallzahlen lässt sich dieser Unterschied jedoch nicht statistisch absichern,  $\chi^2=3.47$ ,  $p=.18$ . Als weiteres objektives Kriterium wurde einbezogen, ob die Personen zum Befragungszeitpunkt eine *Festanstellung* oder eine *befristete Anstellung* haben. Diesbezüglich zeigen sich in unseren Daten keine signifikanten Unterschiede, weder zwischen den verschiedenen Gruppen von Beeinträchtigungen noch innerhalb der Gruppen.

#### 4.3 Einfluss der Beeinträchtigungen und des Ausbildungsmodells auf die spätere Arbeitszufriedenheit

Die Zufriedenheit mit der Arbeitssituation nach Ausbildungsabschluss wurde bei den aktuell Beschäftigten, das heißt neben den Erwerbstätigen auch bei Personen in Ausbildung, ausgewertet ( $n=96$ ). Die Zufriedenheit war insgesamt hoch ( $M=7.38$ ): Am positivsten wurde das Verhältnis zu den Arbeitskollegen/-innen bewertet ( $M=8.65$ ), gefolgt vom Vorgesetzten ( $M=8.12$ ), den Arbeitsbedingungen ( $M=7.85$ ), dem Umfang der Arbeit ( $M=7.49$ ) und wie interessant die Arbeit ist ( $M=7.03$ ). Am wenigsten zufrieden waren die ehemaligen Lernenden mit dem Einkommen ( $M=6.37$ ).

Zur Analyse der subjektiven Merkmale der aktuellen Arbeitssituation wurden die verschiedenen Aspekte der Arbeitszufriedenheit mittels zweifaktorieller Varianzanalysen mit den unabhängigen Variablen Ausbildungsmodell (geschützter Rahmen – erster Arbeitsmarkt) und den vier Gruppen von Beeinträchtigungen ausgewertet. Tabelle 4 zeigt den Einfluss des Ausbildungsmodells und der Beeinträchtigungen auf die Arbeitszufriedenheit.

Tabelle 4: **Einfluss des Ausbildungsmodells und der Beeinträchtigung auf die Arbeitszufriedenheit**

Arbeitszufriedenheit	Haupteffekte				Interaktionseffek		R <sup>2</sup>
	<i>Beeinträchtigung</i>		<i>Ausbildungsmodell</i>		t		
	<i>g</i>		<i>l</i>		<i>Beeinträcht. x Ausb.modell</i>		R <sup>2</sup> /R <sup>2</sup> <sub>kor</sub>
	F	P	F	P	F	P	
Interesse an Arbeit	1.18	.32	4.85	.03	3.91	.01	.16/.09
Umfang der Arbeit	2.11	.11	13.54	.00	6.89	.00	.26/.20
Arbeitsbedingungen	1.09	.36	4.85	.03	4.29	.01	.17/.10
Verhältnis zu Vorgesetzten	1.35	.27	4.46	.04	3.32	.02	.15/.08
Verhältnis zu Kollegen/innen	2.11	.11	12.03	.00	4.53	.01	.22/.15
Einkommen	2.15	.10	0.18	.67	2.16	.10	.14/.07
Arbeitssituation insgesamt	6.07	.001	5.80	.02	1.87	.14	.23/.17

Tabelle 4 zeigt ein relativ konsistentes Bild über alle Indikatoren hinweg: Das Ausbildungsmodell hat (mit Ausnahme beim Lohn) immer einen Haupteffekt auf die Zufriedenheit: Personen, die im ersten Arbeitsmarkt ausgebildet wurden, sind mit ihrer Arbeitssituation zufriedener als Personen, die im geschützten Rahmen ausgebildet wurden. Die Beeinträchtigung hat nur bei der „Arbeitssituation insgesamt“ einen signifikanten Haupteffekt. Die Interaktionseffekte zwischen Ausbildungsmodell und Beeinträchtigung sind mehrheitlich signifikant. Die Analyse der Gesamtzufriedenheit (d.h. dem Mittelwert der Items) bestätigt diesen Effekt. Das Ausbildungsmodell,  $F(1,82)=12.17$ ,  $p=0.001$ , die Beeinträchtigung,  $F(3,82)=4.79$ ,  $p=0.004$ , und die Interaktion erweisen sich als signifikant,  $F(3,82)=7.49$ ,  $p<0.001$ ,  $R^2=.30$ ,  $R^2_{kor}=.24$ .

Abbildung 3 illustriert diesen Interaktionseffekt (durchschnittliche Arbeitszufriedenheit für die vier Gruppen und getrennt nach Ausbildungsmodell).

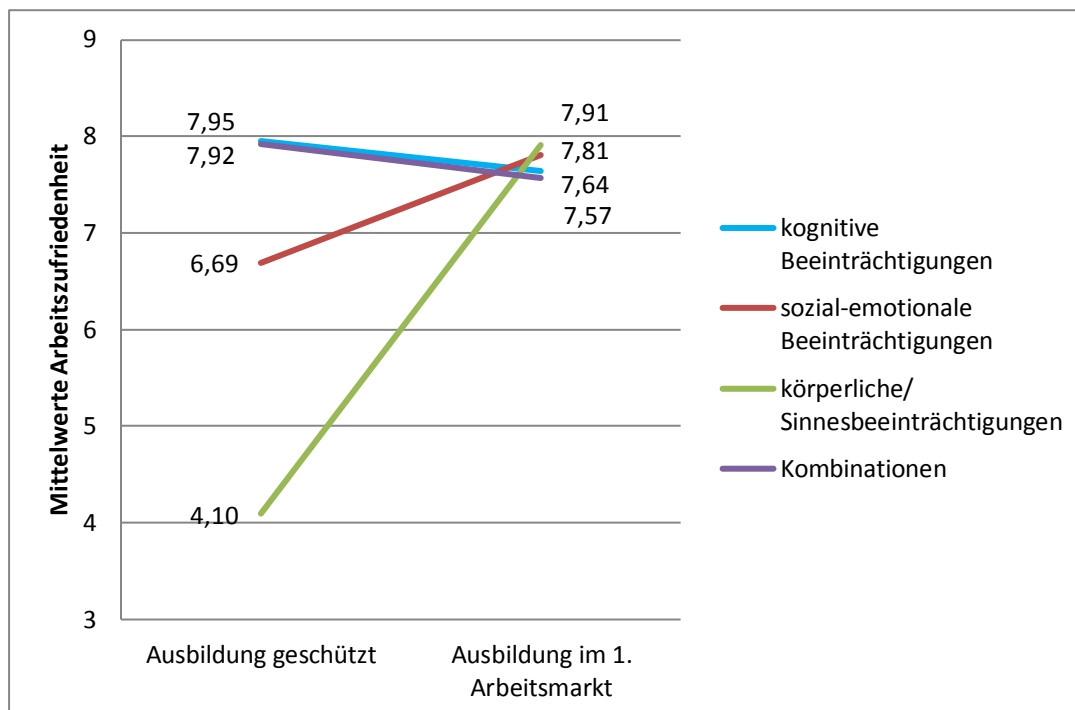


Abbildung 3: Interaktionseffekt zwischen Ausbildungsmodell und Beeinträchtigung im Hinblick auf die spätere Arbeitszufriedenheit

Zur Analyse der Interaktionseffekte wurden die vier Gruppen separat ausgewertet. Keine Unterschiede zwischen den Ausbildungsmodellen zeigen sich bei Personen mit einer kognitiven,  $t(29)=.63$ ,  $p=.53$ , und einer kombinierten Beeinträchtigung,  $t(27)=.78$ ,  $p=.44$ . Bei den anderen Gruppen sind dagegen signifikante Unterschiede festzustellen: Personen mit einer Sinnes- oder körperlichen Beeinträchtigung,  $t(4)=3.57$ ,  $p=.02$  und Personen mit einer sozial-emotionalen Beeinträchtigung,  $t(22)=2.46$ ,  $p=.02$  sind nach einer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt insgesamt zufriedener mit ihrer Arbeitssituation.

## 5 Diskussion

### 5.1 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Das Ausbildungsmodell Supported Education basiert auf zwei Annahmen: Zum einen, dass eine Tätigkeit im ersten Arbeitsmarkt bei passender Unterstützung jedem Menschen mit einer Beeinträchtigung – unabhängig von der Art der Beeinträchtigung – möglich sein sollte. Zum zweiten, dass eine Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt – unabhängig von der Beeinträchtigung – den Übergang in den ersten Arbeitsmarkt erleichtert. Vorliegende Arbeit untersuchte diese Annahmen anhand eines Vergleiches der Supported Education mit dem traditionellen Ausbildungsmodell im geschützten Rahmen. Dazu wurden ehemalige Lernende verschiedener Branchen, Ausbildungsniveaus und Beeinträchtigungen (kognitiv, sozial-emotional, praktisch und kombiniert) zu ihrer Ausbildungs- und ihrer aktuellen Arbeitssituation befragt.

Insgesamt konnte die erste Annahme unterstützt werden, dass eine Tätigkeit im ersten Arbeitsmarkt für Personen mit sehr unterschiedlichen Beeinträchtigungen möglich ist. Die Befragten sind außerdem – unabhängig von der Art der Beeinträchtigung – mit dem jeweiligen Ausbildungsmodell sehr zufrieden. Selektionseffekte fanden sich hingegen in Branchen und Ausbildungsniveaus mit hohen kognitiven Anforderungen (z. B. kaufmännische Berufe mit EFZ). Diese wurden erwartungsgemäß weniger häufig von Personen mit kognitiven Einschränkungen absolviert.

Hinsichtlich der Annahme eines *erleichterten Überganges in den ersten Arbeitsmarkt* nach Supported Education zeigten die Daten ein differenziertes Bild. Bei Befragten mit *kognitiven Beeinträchtigungen* sowie *kombinierten Beeinträchtigungen* konnte die Annahme nicht bestätigt werden. Ehemalige Lernende einer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt waren im Anschluss nicht häufiger erwerbstätig und im ersten Arbeitsmarkt angestellt und nicht zufriedener mit der Arbeitssituation, als jene einer Ausbildung im geschützten Rahmen. Der erwartete erleichterte Übergang nach einer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt zeigte sich dagegen bei Lernenden mit *Beeinträchtigungen im sozial-emotionalen Bereich*: Nach einer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt waren sie auch häufiger anschließend dort erwerbstätig im Vergleich mit Personen, die eine Ausbildung im geschützten Rahmen absolviert hatten. Außerdem waren sie insgesamt deutlich zufriedener mit ihrer Arbeitssituation. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass Personen mit einer Beeinträchtigung im sozial-emotionalen Bereich besonders vom Ausbildungsmodell Supported Education profitieren. Die höhere Arbeitszufriedenheit zeigte sich auch bei Personen mit einer körperlichen oder Sinnesbeeinträchtigungen. Kein Unterschied findet sich dagegen in dieser (relativ kleinen) Gruppe bei der objektiven Arbeitssituation.

Diese Befunde decken sich mit Studien aus den USA, welche einen erleichterten Übergang in den ersten Arbeitsmarkt nach Supported Education für Menschen mit einer psychischen Beeinträchtigung fanden (z. B. Campbell/Bond/Drake 2011; Parrish 2009). Allerdings beschränkten sich diese Studien meist auf Personen mit einer psychischen Beeinträchtigung und es fehlen – unseres Wissens – Studien, die verschiedene Gruppen von beeinträchtigten Personen bezüglich dieser Fragen vergleichen. Erklärungsansätze für den spezifischen Erfolg der Supported Education bei Personen mit emotionalen oder sozialen Beeinträchtigungen liefern die *Befunde aus den Interviews* mit Ausbildungsverantwortlichen und arbeitgebenden Betrieben: Als besonders anspruchsvoll wird diese Gruppe beschrieben, weil ihre Leistungen stark schwanken und für sie der Umgang mit zwischenmenschlichen Konflikten und das Kommunizieren einer auf den ersten Blick nicht wahrnehmbaren Beeinträchtigung schwierig sind. Eine Ausbildung nach Supported Education ist vermutlich ein ideales Übungsfeld für solche sozialen Situationen: Im „halbgeschützten“ Rahmen können Erfahrungen gemacht und mit Unterstützung des Jobcoachs verarbeitet werden.

Eine weitere mögliche Erklärung für den spezifischen Befund der Personen mit einer sozial-emotionalen Beeinträchtigung ist, dass sie häufiger anspruchsvollere Ausbildungen (z. B. eine EFZ-Ausbildung) absolvieren. Ein erfolgreicher Ausbildungsabschluss garantiert jedoch noch keinen Berufserfolg, da hier auch andere Faktoren relevant sind. Im Falle eines EFZ weichen die erwünschten stärker von den realisierbaren Tätigkeiten im Arbeitsmarkt ab als nach einer



EBA oder PrA-Ausbildung. Es ist denkbar, dass sich dies negativ auf die Arbeitszufriedenheit auswirkt. Für Personen mit kognitiven Beeinträchtigungen bietet der geschützte Rahmen dagegen vermutlich auch gewisse Vorteile, weil mehr Zeit zur Verfügung steht, um Lerninhalte zu vertiefen. Die gelungene berufliche Integration der Personen mit einer kognitiven Beeinträchtigung – unabhängig vom Ausbildungsmodell – weist jedenfalls darauf hin, dass die für sie passende Unterstützung sowohl im geschützten wie auch im ersten Arbeitsmarkt geleistet werden kann.

## **5.2 Grenzen der Studie und weiterführende Forschungsfragen**

Bei der Interpretation der Ergebnisse ist es wichtig zu berücksichtigen, dass aufgrund der kleinen Fallzahlen auf eine differenziertere Kategorisierung verzichtet werden musste. So ist die Differenzierung in Ausbildungen im ersten Arbeitsmarkt vs. Ausbildungen im geschützten Rahmen real nicht so eindeutig (vgl. 3.1.2). Zudem sind die Gruppen der Beeinträchtigungen sehr heterogen, d. h. umfassen Personen mit unterschiedlichen Kombinationen von Beeinträchtigungen und mehr oder weniger starker Ausprägung. Vor dem Hintergrund der theoretisch angenommen Dimensionen von Anforderungen im Ausbildungsumfeld machte diese Komplexitätsreduktion Sinn. Es ist jedoch anzunehmen, dass die Ausbildungsinstitutionen genau dieses differenzierte Bild bei der Selektion der Lernenden in Betracht ziehen. Das bedeutet, dass Personen trotz vordergründig gleicher Diagnose aufgrund des Ausmaßes der Einschränkung nicht einem Ausbildungsmodell im ersten Arbeitsmarkt zugeteilt werden. Die Situation im Arbeitsmarkt ist somit das Ergebnis von Selektion und Sozialisation. Da diese Effekte in diesem Rahmen methodisch nicht voneinander getrennt werden können, ist ein direkter Rückschluss einzig auf das Ausbildungsmodell nicht zulässig.

Es ist weiter wichtig zu erwähnen, dass der erfolgreiche Einstieg in den Arbeitsmarkt und die Arbeitszufriedenheit von vielen weiteren Faktoren abhängen und diese außerdem untereinander zusammenhängen. Zum Beispiel sind bestimmte Branchen in einzelnen Ausbildungsniveaus übervertreten (z. B. handwerkliche Berufe in der EBA-Ausbildung) und für die einzelnen Branchen herrschen unterschiedliche Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt (z. B. geringeres Stellenangebot bei kaufmännischen Berufen). Weiterführende Studien mit größeren Fallzahlen sollten die verschiedenen Wirkfaktoren gleichzeitig berücksichtigen, die Sicht der Lehrbetriebe/Arbeitgeber systematischer einbeziehen und den Verlauf der beruflichen Integration über einen längeren Zeitraum verfolgen.

## **5.3 Schlussfolgerungen für die Praxis**

Junge Berufsleute, die im ersten Arbeitsmarkt nach dem Modell von Supported Education ausgebildet wurden sind beruflich gut integriert und zufrieden mit ihrer Arbeitssituation. Die Integration gelingt bei Personen mit einer sozial-emotionalen Beeinträchtigung und mit einer körperlichen bzw. Sinnesbeeinträchtigung nach diesem Modell besser als nach einer Ausbildung im geschützten Rahmen. Gerade für diese Jugendlichen ist es deshalb besonders wichtig, dass sie ihre Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt absolvieren können. Es stellt sich deshalb die Frage, wie die Bereitschaft der Betriebe gefördert werden kann, diese Möglichkeiten

anzubieten (speziell im Hinblick auf diese Gruppen von Jugendlichen) und wie die Jugendlichen und die Betriebe während der Ausbildung unterstützt werden können.

Bei Jugendlichen mit einer *körperlichen oder Sinnesbeeinträchtigungen* existieren gezielte Maßnahmen, um die Arbeitsumgebung anzupassen, und Hilfsmittel, die gewisse Tätigkeiten erleichtern oder das Aufgabenspektrum erweitern können. Es ist wichtig, dass die Betriebe über diese Möglichkeiten informiert sind und konkret für ihre Bedürfnisse beraten werden. Die Invalidenversicherung in der Schweiz leistet diesbezüglich auch finanzielle Unterstützung.

Für *Jugendliche mit sozial-emotionalen Beeinträchtigungen* sollten bereits während der Ausbildung (v.a. wenn sie im geschützten Rahmen stattfindet) Trainingssituationen geschaffen werden, in denen ein offener Umgang mit Grenzen der Belastbarkeit und soziale Kompetenzen eingeübt werden. Diese sollten den realen Anforderungen im entsprechenden beruflichen Umfeld möglichst gut angepasst sein. Gleichzeitig verfügen diese Jugendlichen über wichtige Ressourcen: So sind sie kognitiv vergleichsweise stark und ihr (Selbst-) Reflexionsvermögen sollte es ihnen ermöglichen, an ihrem Verhalten zu arbeiten (Ryter 2014). Verglichen mit den anderen Jugendlichen mit Beeinträchtigungen stehen ihnen zudem prinzipiell mehr Berufsfelder offen, was die Chancen für eine gute Passung erhöht. Umso wichtiger ist deshalb eine Berufswahl, die ihre Fähigkeiten und Interessen möglichst berücksichtigt, womit sich auch die Motivation und die Lern- und Veränderungsbereitschaft erhöhen dürfte (Ryter 2014).

Auf der anderen Seite brauchen auch die *arbeitgebenden Betriebe gezielte Unterstützung* im Umgang mit diesen Jugendlichen. Verantwortliche in Ausbildungsinstitutionen haben hier viel Erfahrungen und Know-how, das sie in ihrer Funktion als Jobcoaches vermitteln können. Bei einer Ausbildung im geschützten Rahmen ist eine Nachbetreuung besonders wichtig, um den in der Studie gefundenen Schwierigkeiten bei der Stellensuche zu begegnen. Eine solche Nachbetreuung wird von den Betrieben sehr geschätzt, wie unsere Interviews zeigen.

Unabhängig vom Ausbildungsniveau, der Branche und der Beeinträchtigung waren die ehemaligen Lernenden mit ihrer Ausbildung sehr zufrieden. Dies spricht für eine gute Passung der breiten Angebotspalette an Ausbildungen im ersten und im zweiten Arbeitsmarkt an die Heterogenität der Zielgruppe. Es ist zu hoffen, dass noch mehr Betriebe dank guter Erfahrungen von anderen ermutigt werden, Lernende mit einer Beeinträchtigung auszubilden. Für die künftigen Lernenden eröffnet sich damit die Möglichkeit, aus einem breiter gefächerten Angebot wählen zu können. Damit steigen auch die Chance für eine gelingende Passung zwischen Lernenden mit Beeinträchtigungen und Ausbildungsangebot.

## Literatur

Bertschy, K./Böni, E./Meyer, T. (2007): An der zweiten Schwelle: Junge Menschen im Übergang zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkt. Ergebnisübersicht des Jugendlängsschnitts TREE, Update 2007. Bern.

Bundesamt für Statistik Erhebungen über die Einkommen und die Lebensbedingungen, SILC-2013, Version 29.1.2015

Campbell, K./Bond, G. R./Drake, R. E. (2011): Who benefits from supported employment: A meta-analytic study. *Schizophrenia Bulletin*, 37, H. 2, 370-380.

Chrisopoulos, S. et al. (2010): Increasing the probability of finding an interaction in work stress research: A two-wave longitudinal test of the triple-match principle. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, H.1, 17-37.

Davis, R. V./Lofquist, L. H. (1984): A psychological theory of work adjustment. An individual differences model and its applications. Minneapolis.

De Jonge, J./Dormann, C. (2006): Stressors, resources, and strain at work: A longitudinal test of the triple-match principle. *Journal of Applied Psychology*, 91, H.6, 1359-1374.

Deneke, S. (2012): Zukunftsvorstellungen und Berufsorientierungen von benachteiligten Jugendlichen. *VHN*, 81, 35-46.

Deuchert, E./Kauer, L./Meisen Zannol, F. (2013): Would you train me with my mental illness? Evidence from a discrete choice experiment. *The Journal of Mental Health Policy and Economics*, 16, H. 2, 67-80.

Eberhard, V. et al. (2011): Perspektiven beim Übergang Schule - Berufsausbildung. Methodik und erste Ergebnisse aus der BIBB-Übergangsstudie 2011. In B. f. Berufsbildung (Hrsg.): Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung Bonn (Vol. H. 142). Bonn.

Eccles, J. S. et al. (1993): Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and families. *American Psychologist*, 48, H. 2, 90-101.

European Agency for Development in Special Needs Education. (2006): Individual Transition Plans. Supporting the Move from School to Employment. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.

Felkendorf, K./Lischer, E. (Hrsg.) (2005): Barrierefreie Übergänge? Jugendliche mit Behinderungen und Lernschwierigkeiten zwischen Schule und Berufsleben. Zürich.

Häfeli, K. (2012): Durchlässigkeit in der Berufsbildung. Chancen und Risiken. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 18, H. 10, 5-11.

Häfeli, K./Hofmann, C./Schellenberg, C. (2014): Berufliche Integration für alle? Die Rolle der Sonderpädagogik bei der Berufsorientierung. In A. Ryter/D. Schaffner (Eds.): Wer hilft mir, was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration. Bern, 135-148.

Häfeli, K./Schellenberg, C. (2009): Erfolgsfaktoren in der Berufsbildung bei gefährdeten Jugendlichen. Bern: EDK Schweizerische Erziehungsdirektoren Konferenz.

Hofmann, C./Schaub, S. (2015): Berufliche Integration durch Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt und Gelingensbedingungen. Schlussbericht. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.

Hofmann, C. et al. (2014): Support from teachers and trainers in vocational education and training: The pathways to career aspirations and further career development. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 1, H.1, 1-20.

Hupka-Brunner, S./Wohlgemuth, K. (2014): Wie weiter nach der Schule? Zum Einfluss der Selektion in der Sekundarstufe I auf den weiteren Bildungsweg Schweizer Jugendlicher. In: Neuenschwander, M.-P. (Hrsg.): Selektion in Schule und Arbeitsmarkt. Zürich/Chur, 99-112.

World Health Organization. (2001): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit, ICF. Genf.

Kradorff, E. V./Ohlbrecht, H. (2010): Erwerbsarbeit für psychisch kranke Menschen im gesellschaftlichen Wandel. In H. Mecklenburg/J. Storck (Hrsg.): Handbuch berufliche Integration und Rehabilitation. Wie psychisch kranke Menschen in bezahlte Arbeit kommen und bleiben. Bonn, 71-83.

Marti, S. et al. (2014): „Man will ja Leute fit machen für das System“: Eine qualitativ-empirische Rekonstruktion des Rollenselbstverständnisses von Job Coachs in der Schweiz. Schlussbericht. Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für soziale Arbeit und Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Departement für Angewandte Psychologie. Olten/Zürich.

Neuenschwander, M.-P. (2014): Selektion beim Übergang in die Sekundarstufe I und in den Arbeitsmarkt im Vergleich. In: Neuenschwander, M.-P. (Hrsg.): Selektion in Schule und Arbeitsmarkt. Zürich.

Parpan-Blaser, A. et al. (2014): "Etwas machen. Geld verdienen. Leute sehen." Arbeitsbiografien von Menschen mit Beeinträchtigungen. Bern.

Parrish, C. (2009): MH supported education literature review. Department of Behavioral Health and Mental Retardation Services Research and Information Management.

Pool Maag, S./Friedländer, S. (2013). Auf eine gelingende Kooperation im Netzwerk kommt es an! Herausforderungen und Bedingungen inklusiver Berufsbildung. Journal für Schulentwicklung, 17, H. 4, 33-37.

Ryter, A. (2014): Jonglieren, balancieren, den Spagat wagen. Coaching in der Berufsintegration. In A. Ryter/D. Schaffner (Hrsg.): Wer hilft mir was, zu werden? Bern, 186-198.

Scharenberg, K. et al. (2014): Ausbildungsverläufe von der obligatorischen Schule ins junge Erwachsenenalter. Die ersten zehnt Jahre. Ergebnisübersicht der Schweizer Längsschnittstudie TREE, Teil I. Basel.

Seyd, W./Schulz, K./Vollmers, B. (2007): VAmB – Verzahnte Ausbildung mit Berufsbildungswerken. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Hamburg.

Singer, A./Gerber, M./Neuenschwander, M.-P. (2014). Individuelle und soziale Bedingungen der beruflichen Sozialisation im Lehrbetrieb. In: Neuenschwander, M.-P. (Hrsg.): Selektion in Schule und Arbeitsmarkt. Zürich.

Schmutzler, H.-J. (2006): Handbuch Heilpädagogisches Grundwissen. Die frühe Bildung und Erziehung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder. Freiburg.

Spokane, A. K./Luchetta, E. J./Richwine, M.-H. (2002). Holland's theory of personalities in work environments. In: Brown, D. (Hrsg.): Career Choice and Development. San Francisco, 373-426.

Supported employment Schweiz (2010): Standortpapier Supported employment. Online: [www.supportedemployment-schweiz.ch](http://www.supportedemployment-schweiz.ch) (11.09.2014).

---

Dieser Beitrag wurde dem *bwpat*-Format:  **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet

---

## Zitieren dieses Beitrages

Hofmann, C./Schaub, S. (2016): Junge Berufsleute mit Beeinträchtigungen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt und die Rolle von „Supported Education“. In: *bwpat* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 30, 1-19.

Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe30/hofmann\\_schaub\\_bwpat30.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe30/hofmann_schaub_bwpat30.pdf) (24-06-2016).

---

## Die Autorinnen



### Lic.phil. CLAUDIA HOFMANN

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik/Forschung und Entwicklung

Schaffhauserstr. 239, 8050 Zürich

E-Mail: [claudia.hofmann@hfh.ch](mailto:claudia.hofmann@hfh.ch)

Homepage: [www.hfh.ch](http://www.hfh.ch)



### Dr. SIMONE SCHAUB

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik/Forschung und Entwicklung

Schaffhauserstr. 239, 8050 Zürich

E-Mail: [simone.schaub@hfh.ch](mailto:simone.schaub@hfh.ch)

Homepage: [www.hfh.ch](http://www.hfh.ch)