

Masterarbeit im Rahmen des Master of Advanced
Studies ZFH in Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

Supported Education

Berufliche Bildung für junge Menschen mit Behinderung

Eingereicht dem Institut für Angewandte Psychologie IAP,
Departement Angewandte Psychologie der ZHAW

von

Martina Stamm Brenner

am

23. Juli 2012

Referent/Referentin: lic. phil. Patric Meyer

Diese Arbeit wurde im Rahmen der Ausbildung an der ZHAW, **IAP Institut für Angewandte Psychologie**, Zürich verfasst. Eine Publikation bedarf der vorgängigen schriftlichen Bewilligung des IAP.

Abstract

Diese Literaturarbeit geht der Frage nach, inwieweit Supported Education im Sinne einer durch Coaching begleiteten Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt eine sinnvolle und wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung ist. Es zeigt sich, dass Supported Education im Vergleich mit einer Ausbildung im geschützten Rahmen Vorteile für die berufliche Integration bringt. Supported Education ist jedoch noch wenig empirisch erforscht und es besteht sowohl bezüglich des Konzepts als auch der Wirksamkeit dieser Massnahme Klärungsbedarf. In der Praxis wird Supported Education mit positiven Erfahrungen umgesetzt, die Nachfrage ist jedoch grösser als das Angebot und eine spezifische Förderung könnte dazu beitragen, das Potential von Supported Education besser auszuschöpfen.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Ausgangslage	1
1.2	Fragestellungen	2
1.3	Methode.....	3
1.4	Abgrenzung	4
2	Berufliche Bildung und Entwicklung.....	4
2.1	Berufliche Grundbildung in der Schweiz.....	4
2.2	Übergang von der Schule ins Erwerbsleben	6
2.3	Berufliche Entwicklung im Fokus von psychologischen Laufbahntheorien.....	9
2.4	Erkenntnisse zur beruflichen Bildung und Entwicklung.....	10
3	Behinderung und berufliche Integration.....	11
3.1	Definition von Behinderung	11
3.2	Berufliche Integration von Menschen mit Behinderung.....	13
3.3	IV-Berufsberatung und erstmalige berufliche Ausbildung	15
3.4	Erkenntnisse zu Behinderung und beruflicher Integration	16
4	Supported Employment.....	17
4.1	Das Konzept von Supported Employment.....	17
4.2	Ergebnisse empirischer Forschung zu Supported Employment	20
4.3	Verbreitung von Supported Employment.....	24
4.4	Erkenntnisse zu Supported Employment.....	26
5	Supported Education.....	27
5.1	Das Konzept von Supported Education.....	27
5.2	Ergebnisse von empirischen Studien zu Supported Education.....	29
5.2.1	Forschung zu Supported Education in Sinne einer schulischen Ausbildung	29
5.2.2	Forschungsergebnisse aus Deutschland: Verzahnte Ausbildung	30
5.2.3	Forschungsergebnisse aus der Schweiz: Betriebsbefragung	35
5.3	Erkenntnisse zum Konzept und zur Erforschung von Supported Education	37
6	Supported Education in der Schweiz.....	38
6.1	Ansiedelung von Supported Education	38
6.2	Angebot von Supported Education: Ergebnisse der Internetrecherche	39
6.3	Einblick in die Praxis: Ergebnisse der Interviews.....	40
6.4	Erkenntnisse zu Supported Education in der Schweiz.....	47

7	Diskussion.....	48
7.1	Konzeptuelle Verankerung von Supported Education	48
7.2	Eingliederungserfolg mit Supported Education.....	49
7.3	Wichtige Faktoren bei der Umsetzung von Supported Education	50
7.4	Stand der Einführung von Supported Education in der Schweiz.....	52
7.5	Beitrag der IV zur Förderung von Supported Education	52
7.6	Kritische Betrachtung der Arbeit und Ausblick.....	56
7.6.1	Relevanz der Arbeit.....	56
7.6.2	Kritische Bewertung der Arbeit.....	57
7.6.3	Fazit.....	57
	Zusammenfassung.....	59
	Literaturverzeichnis	60
	Anhang.....	64

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Kernelemente von Supported Employment nach Zielgruppe	19
Tabelle 2:	Erfolgsfaktoren bei Supported Employment (Doose, 2006, S. 208)	21
Tabelle 3:	Kriterien für die Verzahnte Ausbildung (Seyd et al., 2007b, S. 76)	32
Tabelle 4:	Institutionen mit einem Angebot im Sinne von Supported Education	39

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Das Bildungssystem der Schweiz (vereinfachte Darstellung nach Strahm, 2010, S. 102).....	4
Abbildung 2:	Schwellen (nach Wettstein & Gonon, 2009, S. 239)	6
Abbildung 3:	Behinderung nach dem Krankheitsfolgemodell der ICDH (Gerdes & Weis, 2000, S. 46).....	12
Abbildung 4:	Modell der Funktionsfähigkeit der ICF (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005, S. 23).....	12
Abbildung 5:	Akteure bei Supported Employment (nach Meisen Zannol, 2011, S. 18) ..	19
Abbildung 6:	Akteure bei Supported Education (nach Meisen Zannol, 2011, S. 19)	27
Abbildung 7:	Modelle der Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsinstitution und Betrieb im ersten Arbeitsmarkt (nach Seyd et al., 2010, S. 40)	28
Abbildung 8:	Motive der betrieblichen Ausbilder zur Projektteilnahme (Mehrfachnennungen möglich) (Seyd et al., 2010, S. 151)	33
Abbildung 9:	Berufliche Integration drei Monate nach Abschluss der Ausbildung (Seyd et al., 2007a, S. 137)	34

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage

Arbeit hat einen hohen Stellenwert im Leben der Menschen. Neben der ökonomischen Funktion der Sicherung des Einkommens spielt Berufstätigkeit eine bedeutende Rolle für das psychische und physische Wohlbefinden, wie die Forschung zur Arbeitslosigkeit zeigt (McKee-Ryan, Song, Wanberg & Kinicki, 2005). Die Teilhabe am Arbeitsleben ist ein zentraler Bereich der gesellschaftlichen Teilhabe (Biermann, 2008). Eine wichtige Grundlage für eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt bildet die Berufslehre, und die berufliche Grundbildung nach dem dualen System mit betrieblicher Praxis und Berufsschule ist eine Stärke des schweizerischen Bildungssystems (Strahm, 2010). Junge Menschen mit Behinderung werden bei ihrer erstmaligen beruflichen Ausbildung durch die Invalidenversicherung (IV) unterstützt. Dabei fällt auf, dass die meisten Jugendlichen mit Behinderung ihre Berufsausbildung in einer geschützten Ausbildungsinstitution machen. Nach Abschluss der Ausbildung sind sie beim Schritt in den Arbeitsmarkt mit einer doppelten Hürde konfrontiert: dem Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit und dem Übergang vom geschützten Rahmen in die freie Wirtschaft.

Mit der Eingliederung von Menschen mit Behinderung in Beruf und Arbeit beschäftigt sich das Fachgebiet der beruflichen Rehabilitation (Biermann, 2008). Die berufliche Rehabilitation wird durch sozialrechtliche Rahmenbedingungen geprägt. Sie hat Berührungspunkte mit der medizinischen sowie sozialen Rehabilitation und ist ein Forschungsgebiet der Psychologie, aber auch anderer Disziplinen wie der Pädagogik, Soziologie, Sozialen Arbeit und der Wirtschaftswissenschaften. In den letzten Jahrzehnten zeigte sich in der Rehabilitationsforschung, dass Training und Qualifikation im geschützten Rahmen als Vorbereitung auf die Integration in die freie Wirtschaft nach dem Paradigma „erst trainieren, dann platzieren“ nicht den erwünschten Erfolg bringt (vgl. European Union of Supported Employment, 2005). Als Antwort darauf entstand das neue Rehabilitationsparadigma „erst platzieren, dann trainieren“, auf welchem das Konzept Supported Employment basiert. Menschen mit Behinderung werden dabei unterstützt, eine Arbeitsstelle in der freien Wirtschaft zu erlangen, und das Training der Kompetenzen findet direkt am Arbeitsplatz statt. Dieser Ansatz der beruflichen Rehabilitation ist auch auf die Berufsausbildung übertragbar: Statt im geschützten Rahmen machen junge Menschen mit Behinderung ihre Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt, unterstützt und begleitet durch Coaching. In Anlehnung an Supported Employment kann diese Ausbildungsform als Supported Education bezeichnet werden.

Vor dem Hintergrund des Paradigmenwechsels bei der beruflichen Rehabilitation ist es das Ziel dieser Arbeit, zu klären, inwieweit Supported Education eine sinnvolle und wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung ist. Die Fragestellungen und das methodische Vorgehen dieser Arbeit werden in diesem Kapitel vorgestellt. Kapitel zwei vermittelt Hintergrundinformationen zur Berufsbildung in der Schweiz und den damit verbundenen Übergängen, Kapitel drei befasst sich mit Definitionen von Behinderung und der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Das Konzept von Supported Employment und empirische Studien dazu werden in Kapitel vier dargestellt, bevor in Kapitel fünf der Fokus auf das Konzept von Supported Education und dessen Erforschung gerichtet wird. Das sechste Kapitel gibt einen Einblick in die Praxis von Supported Education in der Schweiz. Abschliessend werden in Kapitel sieben die Erkenntnisse dieser Arbeit mit Bezug auf die Fragestellungen diskutiert.

1.2 Fragestellungen

Diese Arbeit geht der Frage nach, inwieweit Supported Education eine sinnvolle und wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung ist. Dabei interessiert erstens, auf welchen theoretischen Grundlagen und Konzepten sich Supported Education abstützt. Weiter richtet sich die Aufmerksamkeit auf die Wirksamkeit von Supported Education, wobei insbesondere der Eingliederungserfolg nach Abschluss der Ausbildung im Vergleich mit einer Ausbildung im geschützten Rahmen ein wichtiges Kriterium darstellt. Drittens ist von Interesse, welche Faktoren bei der praktischen Umsetzung von Supported Education zu beachten sind, damit diese Ausbildungsform erfolgreich ist. Schlussendlich interessiert die aktuelle Situation in der Schweiz bezüglich der Verbreitung und Praxis von Supported Education. Im Fokus dieser Arbeit stehen also folgende vier Unterfragestellungen:

1. Auf welchen Konzepten basiert Supported Education?
2. Wie ist der Eingliederungserfolg von Supported Education?
3. Welche Faktoren sind bei der Umsetzung von Supported Education zu beachten?
4. Wie ist der Stand der Einführung von Supported Education in der Schweiz?

Unterfragestellungen eins, drei und vier werden explorativ untersucht; die Hypothese bezüglich Unterfragestellung zwei lautet, dass die Integrationsquote in den ersten Arbeitsmarkt mit Supported Education höher ist als mit einer Ausbildung im geschützten Rahmen.

1.3 Methode

Von ihrem Schwerpunkt her ist diese Arbeit eine Literaturarbeit. Zur Beantwortung der ersten drei Unterfragestellungen dient eine Analyse der bestehenden Literatur. Für die Literaturrecherche werden schweizerische Bibliothekskataloge, Literaturdatenbanken (psycInfo, psyndex, PubMed) sowie das Internet genutzt und deutsch- und englischsprachige Quellen konsultiert. Die vierte Unterfragestellung wird mit einer Internetrecherche und Leitfadeninterviews bearbeitet. Internetrecherche und Interviews haben illustrativen Charakter und bilden keine eigenständige empirische Untersuchung.

Aufschluss über die Verbreitung von Supported Education im Kanton Zürich liefert eine Internetrecherche. In einem ersten Schritt werden über die Suchfunktion des Nationalen Branchenverbands der Institutionen für Menschen mit Behinderungen INSOS (www.insos.ch, Mitgliederverzeichnis) diejenigen Institutionen im Kanton Zürich identifiziert, die berufliche Massnahmen anbieten. Die Suchanfrage mit „Angebot: Berufliche Massnahme IVG“ und „Kanton: Zürich“ ergibt 40 Treffer (Stand März 2012). Dabei ist eine Institution dreifach mit unterschiedlichen Standorten aufgeführt; es resultieren also 38 Institutionen. In einem zweiten Schritt werden diejenigen Institutionen ausgewählt, welche eine relativ breite Erfahrung mit beruflichen Massnahmen haben und gemäss Portrait auf der Homepage von INSOS zehn oder mehr Plätze für berufliche Massnahmen anbieten. Diese Einschränkung erfüllen 27 der 38 Institutionen. Im dritten Schritt werden die Informationen auf den Homepages der Institutionen auf Hinweise zu einem Angebot, das Supported Education nahekommt, durchsucht (Stand März 2012).

Um einen Einblick die in aktuelle Praxis von Supported Education zu gewinnen, werden vier Leitfadeninterviews durchgeführt (vgl. Interviewleitfaden im Anhang A). Ziel ist es, bisherige Ansätze von Supported Education aus der Perspektive der Anbieter zu erfassen, wobei die Sichtweise der Institution, welche Supported Education anbietet, und die Sichtweise des Betriebes der freien Wirtschaft, der dem Lernenden den Ausbildungsplatz zur Verfügung stellt, einfließen sollen. Thematisch stehen die Motivation für das Angebot von Supported Education und das konkrete Vorgehen im Fokus. Bei der Wahl der Interviewpartner wurde auf eine Berücksichtigung von mehreren Behinderungsformen geachtet: Eine Institution und eine berufsbildende Person im Betrieb haben Erfahrung mit Menschen mit geistiger Behinderung, eine Institution und eine berufsbildende Person haben Erfahrung mit Menschen mit psychischer Behinderung. Die Interviews wurden aufgenommen und transkribiert. Die Auswertung orientiert sich an der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring, 2000). Die Inhaltskategorien wurden einerseits deduktiv aufgrund der Themen des

Interviewleitfadens und andererseits induktiv aus den Antworten gebildet. Das Kategoriensystem ist im Anhang B dargestellt.

1.4 Abgrenzung

Im Zentrum dieser Arbeit steht die erstmalige berufliche Ausbildung als erster Schritt zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung. Die berufliche Integration von Menschen, die bereits einmal im Arbeitsleben standen, wird nur im Rahmen des Konzepts Supported Employment thematisiert. Coaching ist ein zentrales Element von Supported Education, auf Theorie und Praxis von Coaching wird jedoch nicht näher eingegangen. gender- und migrationsspezifische Aspekte werden ebenfalls ausgeklammert.

2 Berufliche Bildung und Entwicklung

2.1 Berufliche Grundbildung in der Schweiz

Das Bildungssystem der Schweiz besteht aus den drei Stufen Sekundarstufe I, Sekundarstufe II und Tertiärstufe (vgl. Abbildung 1) (Strahm, 2010; Wettstein & Gonon, 2009).

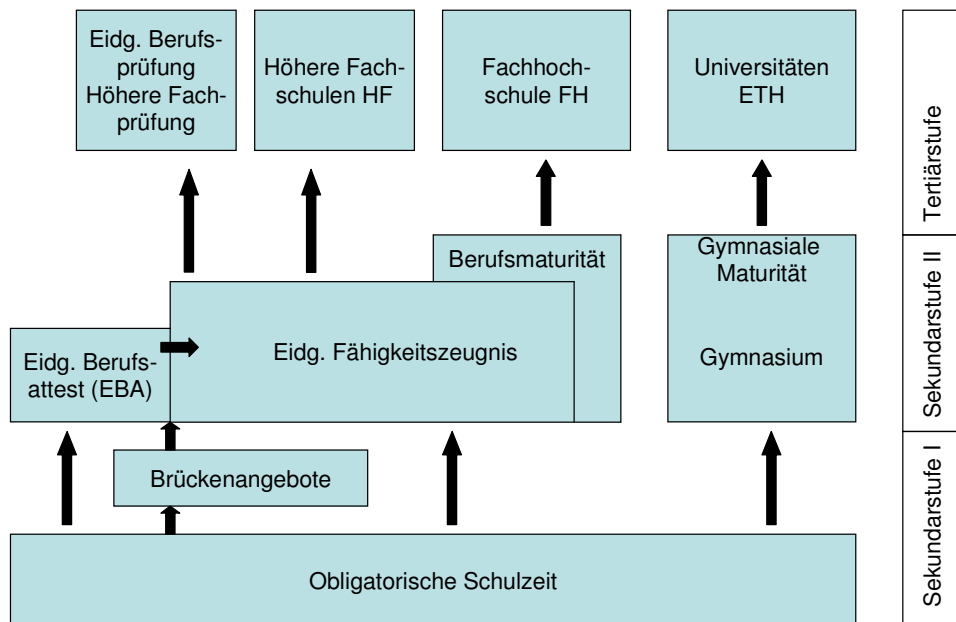


Abbildung 1: Das Bildungssystem der Schweiz (vereinfachte Darstellung nach Strahm, 2010, S. 102)

Die berufliche Grundbildung ist auf Sekundarstufe II angesiedelt und folgt auf die neunjährige obligatorische Schulzeit (Sekundarstufe I). Sie dauert zwei bis vier Jahre (Wettstein & Gonon, 2009). Die zweijährige berufliche Grundbildung wird mit einem eidgenössischen

Berufsattest (EBA) abgeschlossen und richtet sich an schulisch schwächere Jugendliche. Sie wurde in den letzten Jahren schrittweise als Ersatz der zweijährigen Anlehre eingeführt, welche nicht zu einem eidgenössisch anerkannten Abschluss führte und keinen Anschluss an eine weiterführende Ausbildung ermöglichte. Drei- oder vierjährige berufliche Grundbildungen werden mit dem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis (EFZ) abgeschlossen. Sie vermitteln die Qualifikation zur Ausübung eines bestimmten Berufes und ermöglichen den Zugang zur höheren Berufsbildung auf der Tertiärstufe. Während oder nach der beruflichen Grundbildung kann die Berufsmaturität erworben werden, welche den Zugang zu den Fachhochschulen ermöglicht. Die Alternative zum berufspraktischen Bildungsweg mit der beruflichen Grundbildung ist der schulische Bildungsweg, welcher über allgemeinbildende Schulen führt (Strahm, 2010). Die Mehrheit der Jugendlichen in der Schweiz absolviert eine berufliche Grundbildung; ihr Anteil lag im Jahr 2010 bei 71% (Strahm, 2010). Der Anteil der Schülerinnen und Schüler in Vollzeit-Maturitätsschulen lag bei 22% (Strahm, 2010). Die meisten Jugendlichen in einer beruflichen Grundbildung machen eine Berufslehre im dualen System mit betrieblicher Berufslehre und Berufsfachschule (61% im Jahr 2010), und nur ein kleiner Anteil absolviert eine Vollzeit-Berufsschule oder Lehrwerkstätte (10% im Jahr 2010) (Strahm, 2010). Die Lernenden in der betrieblichen Berufslehre verbringen 60–80% ihrer Ausbildungszeit im Lehrbetrieb und besuchen parallel dazu die Berufsfachschule (Wettstein & Gonon, 2009).

Ein wichtiges Merkmal eines modernen Bildungssystems ist die Durchlässigkeit (Wettstein & Gonon, 2009). Nach dem Grundsatz „kein Abschluss ohne Anschluss“ soll es keine Sackgassen geben. Diese Durchlässigkeit ist im schweizerischen Bildungssystem auch dank der Einführung der eidgenössisch anerkannten zweijährigen beruflichen Grundbildung in hohem Masse gegeben. Beim Übertritt von einer Bildungsstufe in die nächste gibt es bestimmte Abschluss- und Zulassungsverfahren (Wettstein & Gonon, 2009). Bei der beruflichen Grundbildung im dualen System führt der Lehrbetrieb die Selektion der Lernenden durch (Wettstein & Gonon, 2009). Eine erste Grobselektion erfolgt anhand der Bewerbungsunterlagen. Ein weiteres Selektionsinstrument sind Tests, deren Ergebnisse teilweise bereits bei der Bewerbung einverlangt werden oder die durch den Betrieb selbst durchgeführt werden. Das zentrale Auswahlinstrument ist in der Folge ein kurzer Arbeitseinsatz, die sogenannte Schnupperlehre. Rund 75% der Jugendlichen steigen direkt nach Abschluss der obligatorischen Schulzeit in eine berufliche Grundbildung oder in eine allgemeinbildende Schule ein (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2012; Keller, Hupka-Brunner & Meyer, 2010). Für Jugendliche, die nicht direkt in eine nachobligatorische Ausbildung einsteigen, gibt es die freiwillige Möglichkeit eines zehnten Schuljahres oder eines Brückenangebotes. Etwa 20% der Jugendlichen befinden sich ein Jahr nach

Schulaustritt in Zwischenlösungen, rund 4% sind nicht in einer Ausbildung oder ausbildungsorientierten Tätigkeit (Keller et al., 2010).

Im internationalen Vergleich ist die Schweiz mit ihrer Stärke bei der beruflichen Grundbildung eine Ausnahme. Nur wenige andere Länder kennen die Ausbildungsform der Berufslehre im Sinne einer berufspraktischen Ausbildung, darunter die deutschsprachigen Länder Deutschland und Österreich sowie die Niederlande und Dänemark (Strahm, 2010). In den anderen Ländern sind schulische Ausbildungsgänge die Regel.

2.2 Übergang von der Schule ins Erwerbsleben

Die Bildungspolitik und die Forschung in der Schweiz sowie in vielen anderen OECD-Staaten hat sich in den letzten Jahren vermehrt mit dem Übergang von der Schule ins Erwerbsleben beschäftigt (Wettstein & Gonon, 2009). Beim Übergang von der obligatorischen Schule ins Erwerbsleben müssen zwei sogenannte Schwellen überwunden werden (Bertschy, Böni & Meyer, 2007). Die erste Schwelle bezeichnet den Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II, also beispielsweise von der Volksschule in die berufliche Grundbildung. Die zweite Schwelle bezeichnet den Übergang von der Sekundarstufe II ins Erwerbsleben oder in die Tertiärstufe (vgl. Abbildung 2). Ein gelungener Übergang an der ersten und an der zweiten Schwelle ist eine entscheidende Voraussetzung für die erfolgreiche Integration junger Menschen ins Berufsleben.

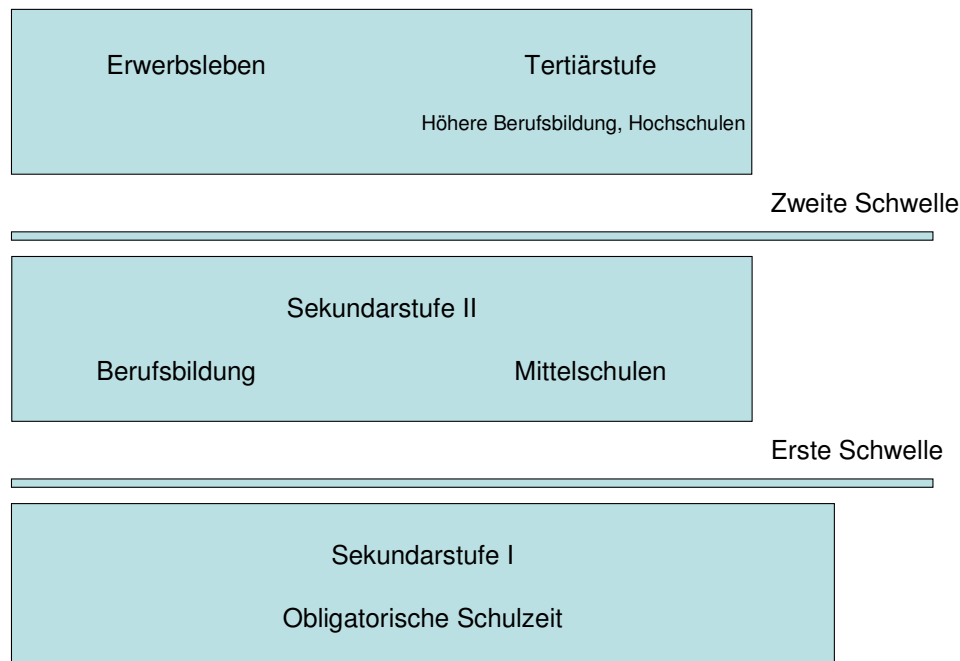


Abbildung 2: Schwellen (nach Wettstein & Gonon, 2009, S. 239)

In der Schweiz gibt es heute kein Recht auf eine Ausbildung auf Sekundarstufe II und demzufolge auch keine Pflicht, eine solche zu absolvieren. Gleichzeitig besteht Einigkeit darüber, dass ein Abschluss auf dem Niveau der Sekundarstufe II eine notwendige Bedingung für den Zugang zu einer Erwerbstätigkeit ist, welche längerfristig das Auskommen sichert (Bertschy et al., 2007; Strahm, 2010; Wettstein & Gonon, 2009). Dabei spielt die berufliche Grundbildung eine wichtige Rolle. Strahm (2010) schreibt zusammenfassend:

Für die breite Bevölkerung, namentlich für jüngere Menschen mit mehr praktischen denn schulischen Fähigkeiten, ist die Berufslehre der sicherste Weg zur selbstverantwortlichen Absicherung fürs Leben, zu höheren Löhnen und somit zur Vermeidung oder Befreiung von Sozialhilfeabhängigkeit. (S. 72)

Berufsbildung und sozialer Status stehen in einem engen Zusammenhang. Wer eine berufliche Grundbildung absolviert, verdient mehr als sogenannte Ungelernte und unterliegt einem dreimal kleineren Risiko, arbeitslos zu werden (Strahm, 2010). Menschen mit Grundbildung bewältigen den Strukturwandel besser und haben ein zweieinhalbmal kleineres Risiko, Sozialhilfebezüger zu werden. Zudem sinkt in der Schweiz der Anteil der Stellen für Ungelernte längerfristig und es besteht ein Überschuss an unqualifizierten Arbeitnehmenden (Wettstein & Gonon, 2009). Die berufliche Grundbildung fördert Schlüsselkompetenzen, die für alle Erwerbstätigen wichtig sind: Gewöhnung an regelmässige Arbeit, die Fähigkeit, sich einzufügen, Sorgfalt, Ordnung und Sauberkeit (Wettstein & Gonon, 2009). Aus diesen Gründen ist es sinnvoll, allen jungen Menschen eine nachobligatorische Ausbildung zu ermöglichen. Im Jahr 2006 erklärten es Kantone, Bund und Organisationen der Arbeitswelt zum Ziel, dass 95% aller 25-Jährigen über einen Abschluss auf Sekundarstufe II verfügen sollen. Dieses Ziel wurde 2011 bekräftigt (Eidgenössisches Departement des Innern, Eidgenössisches Volksdepartement & Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren, 2011). Die nationale Längsschnittstudie TREE (Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben) geht aufgrund der Kohorte, die im Jahr 2000 die obligatorische Schulzeit abschloss, davon aus, dass schlussendlich 86% der Jugendlichen einen Abschluss auf Sekundarstufe II erwerben (Keller et al., 2010). Das Bundesamt für Statistik schätzt die Abschlussquote leicht höher ein: im Jahr 2007 auf 87.5%, im Jahr 2008 auf 88.2% und im Jahr 2009 auf 91.2% (Bundesamt für Statistik, 2012). Mit verschiedenen Massnahmen soll der Übergang an der ersten Schwelle unterstützt werden (Wettstein & Gonon, 2009): mit Weiterentwicklung in der Oberstufe, Berufsinformation und Berufsberatung durch Lehrpersonen, Berufsberatungen sowie Berufsinformationszentren (BIZ), mit Brückenangeboten im Übergang und Case Management Berufsbildung. Damit es zu einem Abschluss auf Sekundarstufe II kommt, ist neben einem erfolgreichen Einstieg in die berufliche Grundbildung auch das Durchhalten der

Lehre und eine bestandene Lehrabschlussprüfung Voraussetzung. Ein kleiner Anteil der Jugendlichen fällt nach einer Lehrauftragsauflösung aus dem Berufsbildungssystem (4–5%) oder besteht die Lehrabschlussprüfung auch nach mehreren Anläufen nicht (2–3%) (Häfeli & Schellenberg, 2009).

Nach der beruflichen Grundbildung folgt der Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit, die sogenannte zweite Schwelle. Nach Abschluss der beruflichen Grundbildung bleiben rund 40% der Berufseinsteiger weiterhin im Lehrbetrieb beschäftigt (Sacchi & Salvisberg, 2011). Rund 60% begeben sich auf Stellensuche, was zwangsläufig mit einem erhöhten Risiko der Arbeitslosigkeit verbunden ist. Dies ist der wichtigste Grund dafür, dass junge Menschen stärker von der Arbeitslosigkeit betroffen sind als ältere Personen. Bei den jungen Fachkräften (18–25-jährig) lag die Arbeitslosenquote im September 2011 bei 5,3%, bei den erfahrenen Fachkräften (26–54-jährig) im Vergleich dazu nur bei 2,6% (Sacchi & Salvisberg, 2011). Trotzdem ist im internationalen Vergleich die Jugendarbeitslosigkeit in der Schweiz sehr tief (Strahm, 2010). Der Arbeitsmarkt für Berufseinsteiger ist längerfristig leicht rückläufig. Rund 11,5% aller Stellenangebote im Jahr 2011 waren Einstiegersstellen für Fachkräfte (Sacchi & Salvisberg, 2011). Die wichtigsten Anforderungen, die Berufseinsteiger ausschliessen, sind Berufserfahrung und Weiterbildung. Die Hürden für den Übergang von der beruflichen Grundbildung in den Arbeitsmarkt sind heute aufgrund der wachsenden Stellenanforderungen höher als noch vor zehn Jahren (Sacchi & Salvisberg, 2011).

Vielfältige Risiko- und Schutzfaktoren spielen für eine erfolgreiche Bewältigung der beiden Schwellen eine Rolle. Sie liegen beim Jugendlichen selbst, in der Familie, bei Schule und Lehrpersonen, Betrieb und Berufsbildenden, Freizeit und Peers, Beratungs- und Interventionsangeboten sowie in der Gesellschaft (Häfeli & Schellenberg, 2009). Zu den Risikofaktoren zählen (Häfeli, Spiess Huldli & Rüesch, 2006, S. 5):

- Tiefe kognitive Fähigkeiten
- Manuelle Ungeschicklichkeit
- Tiefes Selbstwertgefühl
- Wenig Leistungsbereitschaft
- Schlechte psychische Gesundheit
- Schlechte physische Gesundheit
- Erheblicher Substanzkonsum (Zigaretten, Alkohol, Drogen usw.)
- Schlechte emotionale Beziehung zu den Eltern
- Aufwachsen bei nur einem Elternteil
- Bescheidene soziale Verhältnisse
- Ausländische Nationalität

- „Isolierte“ Freizeitaktivität

Einen positiven Einfluss haben im schulischen Bereich beispielsweise das Engagement der Lehrpersonen, im betrieblichen Bereich eine gute Beziehung zum Ausbilder und im gesellschaftlichen Bereich beispielsweise ein genügend grosses Angebot an Lehrstellen vor allem auch für schwächere Jugendliche (Häfeli & Schellenberg, 2009). Die Forschenden der Längsschnittstudie Familie-Schule-Beruf kommen zudem zum Schluss, dass eine gute Passung zwischen Interessen und Kompetenzen der Jugendlichen und den Anforderungen der Ausbildung ein wichtiges Erfolgskriterium für die Bewältigung der Übergänge ist (Neuenschwander, Gerber, Frank & Rottermann, 2012).

2.3 Berufliche Entwicklung im Fokus von psychologischen Laufbahntheorien

Der Verlauf der beruflichen Entwicklung und deren Determinanten sind Thema der psychologischen Laufbahnforschung. Es gibt eine Vielzahl an unterschiedlichen psychologischen Theorien zu Berufswahl und beruflicher Entwicklung. Dennoch identifiziert Hurni (2007) Forschungslücken im Bereich Laufbahnentwicklung von Menschen mit Behinderung und beruflicher Rehabilitation. Fragestellungen der beruflichen Entwicklung bei Menschen mit Behinderung können jedoch auch in allgemeine Laufbahntheorien eingeordnet werden. Eine neuere Laufbahntheorie, welche eine hohe Forschungsaktivität generiert hat, ist die sozialkognitive Theorie (Lent, 2004; Lent, Brown & Hackett, 1994, 2000, 2002). Lent et al. (1994) schreiben, dass sich ihre Theorie gut als Grundlage eignet, die Laufbahnentwicklung von spezifischen Gruppen zu erforschen. Die sozialkognitive Laufbahntheorie umfasst heute insgesamt vier Modelle zur Erklärung der Entwicklung von beruflichen Interessen, des Treffens von beruflichen Entscheidungen, des Erreichens von beruflichen Leistungen und der Entwicklung von beruflicher Zufriedenheit. Zentrale Konstrukte der sozialkognitiven Laufbahntheorie sind Selbstwirksamkeitserwartungen, Ergebniserwartungen und persönliche Ziele. Selbstwirksamkeit steht für die persönliche Überzeugung, eine bestimmte Handlung zum Erreichen eines Ziels ausführen zu können. Es geht um die Einschätzung der eigenen Fähigkeit; „can I do this?“ (Lent et al., 1994, S. 83). Selbstwirksamkeit äussert sich in verschiedenen Bereichen des Verhaltens. Erstens beeinflusst sie die Wahl von Aktivitäten und Aufgaben. Menschen führen Aktivitäten aus, für welche sie sich kompetent halten, und tendieren zur Vermeidung von Aufgaben und Situationen, denen sie sich nicht gewachsen fühlen. Zweitens beeinflusst Selbstwirksamkeit das Ausmass der Anstrengung bei einer bestimmten Aufgabe, das heisst, je höher die Selbstwirksamkeit, desto höher der Einsatz. Ein hoher Einsatz führt dabei oft auch zu einer hohen Leistung. Drittens beeinflusst die Selbstwirksamkeit die Beharrlichkeit beim Auftreten

von Hindernissen. Wenn Personen auf Schwierigkeiten treffen, geben sie tendenziell schneller auf, wenn sie nicht von ihren Fähigkeiten überzeugt sind. Für die persönliche Einschätzung der Selbstwirksamkeit werden vier Informationsquellen herbeigezogen: eigene Lernerfahrungen, beobachtete Lernerfahrungen von anderen, ähnlichen Personen, geäußerte Überzeugungen von anderen Personen, die einen zu einem bestimmten Verhalten ermuntern oder davon abraten, und die Wahrnehmung von physiologischen und affektiven Zuständen wie Angst bei bestimmten Verhaltensweisen. Das Konzept der Selbstwirksamkeit wurde zu Beginn der achtziger Jahre auf die berufliche Entwicklung übertragen und gilt als eines der fruchtbarsten Konstrukte der Laufbahnpsychologie (Fassinger, 2005). Studien zeigen, dass Selbstwirksamkeit eine wichtige Rolle bei beruflichen Entscheidungen und beim Laufbahnerfolg spielt. Ergebniserwartungen stehen für die persönliche Überzeugung betreffend der Ergebnisse einer Handlung. Es geht um die Einschätzung von wahrscheinlichen Konsequenzen einer Handlung; „if I do this, what will happen?“ (Lent et al., 1994, S. 83). Eine Handlung wird dann initiiert, wenn ein Handlungsergebnis erwartet wird und dieses für die Person wichtig ist. Gemäss Szymanski und Hershenson (1998; zit. nach Lent et al., 2002) sind Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartung sehr nützliche Konstrukte im Kontext der beruflichen Rehabilitation. Persönliche Ziele stehen für die Absicht, eine bestimmte Handlung auszuführen oder ein gewünschtes Ergebnis zu bewirken (Lent et al., 1994). In der sozialkognitiven Laufbahntheorie sind Ziele ein wichtiges Element des selbstgesteuerten Verhaltens. Personen gestalten ihre berufliche Entwicklung aktiv, indem sie sich Ziele setzen. Eine weitere Stärke der sozialkognitiven Laufbahntheorie ist der Einbezug von Umwelt- bzw. Kontextfaktoren. Kontextfaktoren beinhalten Gelegenheitsstrukturen wie beispielsweise die Verfügbarkeit von Ausbildungsstellen, Laufbahnbarrieren sowie im Umfeld vorhandene Ressourcen und Unterstützungsfaktoren (Lent et al., 2000). Spezifische Einflussfaktoren der beruflichen Entwicklung bei Menschen mit Behinderung, wie beispielsweise die Rahmenbedingungen der Sozialversicherungen, können bei den Kontextfaktoren berücksichtigt werden.

2.4 Erkenntnisse zur beruflichen Bildung und Entwicklung

Der Abschluss einer beruflichen Grundbildung ist zentral für die längerfristige erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt. Für die Arbeitsmarktintegration haben die Jugendlichen zwei Schwellen zu bewältigen: den Übergang von der Schule in die Ausbildung und den Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit. Viele Risikofaktoren für die Bewältigung der beiden Schwellen wie beispielsweise gesundheitliche oder kognitive Einschränkungen betreffen Menschen mit Behinderungen in besonderem Masse. Zur erfolgreichen Bewältigung dieser Schwellen sind sie vermutlich auf spezifische

Unterstützung angewiesen. An der zweiten Schwelle sind diejenigen Jugendlichen im Vorteil, welche im Lehrbetrieb eine Anstellung antreten können. Die psychologische Laufbahnforschung hat sich bisher wenig mit spezifischen Fragestellungen der beruflichen Entwicklung von Menschen mit Behinderungen auseinandergesetzt, diese können jedoch auch auf der Basis von allgemeinen Laufbahnthorien wie der sozialkognitiven Theorie erforscht werden.

3 Behinderung und berufliche Integration

3.1 Definition von Behinderung

Die Wahrnehmung von Behinderung und der gesellschaftliche Umgang damit haben sich über die Zeit verändert. Es gibt viele verschiedene Definitionen von Behinderung. Das schweizerische Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG), welches im Jahr 2004 in Kraft trat, definiert Behinderung wie folgt: „In diesem Gesetz bedeutet *Mensch mit Behinderungen (Behinderte, Behinderter)* eine Person, der es eine voraussichtlich dauernde körperliche, geistige oder psychische Beeinträchtigung erschwert oder verunmöglicht, alltägliche Verrichtungen vorzunehmen, soziale Kontakte zu pflegen, sich fortzubewegen, sich aus- und fortzubilden oder eine Erwerbstätigkeit auszuüben“ (Art. 2 Abs. 1). Weit verbreitet sind in westlichen Ländern zwei unterschiedliche Modelle von Behinderung: das medizinische beziehungsweise individuelle Modell und das soziale Modell (Bundesamt für Statistik, 2009; Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005). Das medizinische Modell entwickelte sich nach dem Ersten Weltkrieg. Nach diesem Modell ist Behinderung „ein Problem einer Person, welches unmittelbar von einer Krankheit, einem Trauma oder einem anderen Gesundheitsproblem verursacht wird“ (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005, S. 24). Die Antwort auf das Problem sind individuell angepasste Massnahmen wie Pflege und Hilfsmittel, um die beeinträchtigten Funktionen wiederherzustellen oder zu kompensieren. Der Umgang mit Behinderung ist gekennzeichnet durch das Ziel der Heilung, Anpassung und Verhaltensänderung beim betroffenen Menschen (Bundesamt für Statistik, 2009; Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005). Das soziale Modell von Behinderung entstand in den Siebzigerjahren als Antwort auf das medizinische Modell und wurde durch Behindertenbewegungen geprägt. Das soziale Modell versteht Behinderung als „ein gesellschaftlich verursachtes Problem und im Wesentlichen als eine Frage der vollen Integration Betroffener in die Gesellschaft. Hierbei ist „Behinderung“ [Hervorhebung im Original] kein Merkmal einer Person, sondern ein komplexes Geflecht von Bedingungen, von

denen viele vom gesellschaftlichen Umfeld geschaffen werden“ (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005, S. 25). Beim sozialen Modell liegt die Antwort auf das Problem in der Umwelt und nicht beim Individuum. Die Gesellschaft trägt die Verantwortung, die Umwelt so zu gestalten, dass Menschen mit Behinderung an allen Bereichen des sozialen Lebens teilnehmen können (Bundesamt für Statistik, 2009; Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005).

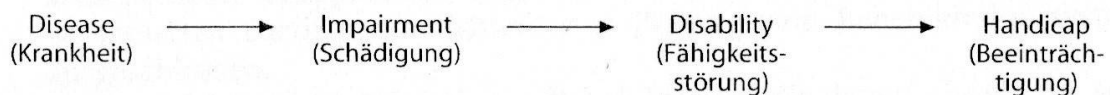


Abbildung 3: Behinderung nach dem Krankheitsfolgenmodell der ICHD (Gerdes & Weis, 2000, S. 46)

Im Jahre 1980 erstellte die World Health Organization (WHO) erstmals eine Klassifikation von Behinderung, die *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps* (ICIDH) (World Health Organization, 1980). Die Klassifikation stützt sich auf das Krankheitsfolgenmodell (vgl. Abbildung 3), richtet die Aufmerksamkeit auf die Auswirkungen von Krankheiten und berücksichtigt Einschränkungen im Beruf und im Alltag. Kritisiert wurde jedoch, dass Behinderung als kausale und lineare Folge von Krankheit verstanden und der Rolle der Umwelt nicht explizit Rechnung getragen wird (Gerdes & Weis, 2000). Nach einem mehrjährigen Entwicklungsprozess verabschiedete die WHO im Jahr 2001 eine überarbeitete Klassifikation, die *International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF) (World Health Organization, 2001). Die neue Klassifikation basiert auf einem Modell der Funktionsfähigkeit und geht von Wechselwirkungen zwischen Person, Gesundheitsproblem und Umweltfaktoren aus (vgl. Abbildung 4).

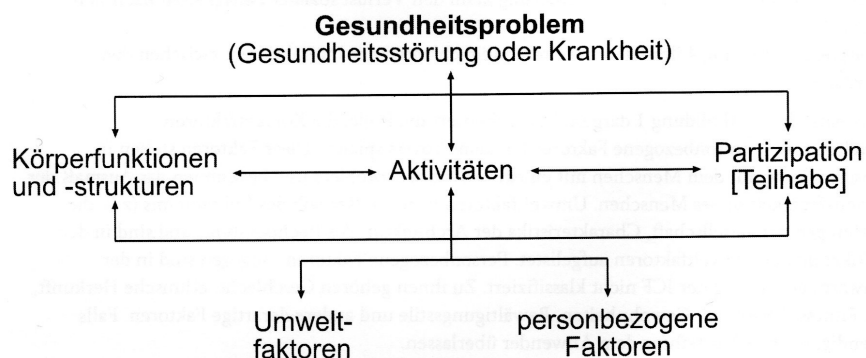


Abbildung 4: Modell der Funktionsfähigkeit der ICF (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005, S. 23)

Gemäss Modell ist eine Person vor dem Hintergrund ihrer Kontextfaktoren (Umweltfaktoren und personbezogene Faktoren) dann funktional gesund, wenn ihre körperlichen Funktionen und Körperstrukturen denen eines gesunden Menschen entsprechen, wenn sie alles tun kann, was von einem Menschen ohne Gesundheitsproblem erwartet wird (Aktivitäten), und wenn sie sich in allen Lebensbereichen entfalten kann, wie es von einem Menschen ohne gesundheitsbedingte Beeinträchtigung erwartet wird (Partizipation) (Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, 2005). Die ICF ist eine Integration des medizinischen und des sozialen Modells von Behinderung mit der Berücksichtigung der aktiven Rolle der Kontextfaktoren.

Die unterschiedlichen Sichtweisen von Behinderung widerspiegeln sich auch in der Schweizer Gesetzgebung. Das Bundesgesetz über die Invalidenversicherung (Invalidenversicherungsgesetz, IVG) setzt beim Individuum an mit Massnahmen zur Verbesserung der persönlichen Situation, beispielsweise durch berufliche Integration oder Rentenzahlung. Es steht für eine wohlfahrtsstaatliche Integrationspolitik. Das Behindertengleichstellungsgesetz zielt auf eine Beseitigung von Nachteilen bei der Teilhabe am Leben der Gesellschaft und auf eine Verbesserung von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Es stützt sich damit auf das soziale Modell von Behinderung und steht für eine Antidiskriminierungspolitik. Auf internationaler Ebene ist die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Convention on the Rights of Persons with Disabilities) das zentrale Instrument zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen (Eidgenössisches Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen, 2009). Die Konvention wurde Ende 2006 von der UNO-Generalversammlung angenommen und trat im Mai 2008 in Kraft. Das Übereinkommen verbietet Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen in allen Lebensbereichen und garantiert unter anderem das Recht auf ein unabhängiges und selbstbestimmtes Leben, auf eine eigene Familie, auf gleichen Zugang zu Bildung, auf Beschäftigung und auf gleiche Teilhabe am öffentlichen und kulturellen Leben. Die Schweiz hat die Konvention bisher nicht unterzeichnet. Sie ist daran, Auswirkungen und Konsequenzen eines potentiellen Beitritts zur Konvention zu klären (Kälin, Künzli, Wytenbach, Schneider & Akagündüz, 2008). Die Gegner der Unterzeichnung der Konvention befürchten zusätzliche Kosten, zusätzliche Regulationen und die Einführung von Quoten im Bereich Arbeit und Beschäftigung, welche in der Schweiz im Gegensatz zu anderen Ländern bis heute noch nicht verankert sind (Aeschimann, o. J.).

3.2 Berufliche Integration von Menschen mit Behinderung

Die Berufstätigkeit hat im Leben der meisten Menschen unserer Gesellschaft einen hohen Stellenwert. Indem sie das Einkommen sichert, hat Erwerbsarbeit eine wichtige ökonomische

Funktion. Daneben hat Arbeit weitere Funktionen: Sie gibt dem Tag eine Zeitstruktur, erweitert die sozialen Beziehungen über Familie und Nachbarschaft hinaus, bindet Menschen in die Ziele und Leistungen der Gemeinschaft ein, weist Menschen einen sozialen Status zu, klärt die persönliche Identität und verlangt eine regelmässige Aktivität (Jahoda, 1995). Arbeit prägt die Persönlichkeitsentwicklung über Sozialisationsprozesse (von Rosenstiel, 2006). Durch die Auseinandersetzung mit ihrer Arbeitsumwelt eignen sich Menschen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Motive, Einstellungen und soziale Normen an. Die Teilhabe am Arbeitsleben ist ein wichtiger Aspekt der gesellschaftlichen Teilhabe (Biermann, 2008). Verschiedene Schweizer Gesetze unterstützen deshalb die berufliche Integration von Menschen mit Behinderungen, in erster Linie das Invalidenversicherungsgesetz, aber auch das Behindertengleichstellungsgesetz und das Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz BBG).

Ziel der Leistungen nach dem Invalidenversicherungsgesetz (Art. 1a IVG) ist, die Erwerbsunfähigkeit (Invalidität) mittels Eingliederungsmassnahmen zu verhindern, vermindern oder beheben, die ökonomischen Folgen der Invalidität auszugleichen und zu einer eigenverantwortlichen und selbstbestimmten Lebensführung der betroffenen Versicherten beizutragen. Gemäss Invalidenversicherungsgesetz haben Invalide oder von einer Invalidität bedrohte Personen Anspruch auf Eingliederungsmassnahmen, wenn diese notwendig und geeignet sind, die Erwerbsfähigkeit wiederherzustellen, zu erhalten oder zu verbessern (Art. 8 Abs. 1 IVG). Die Eingliederungsmassnahmen der Invalidenversicherung umfassen medizinische Massnahmen, Integrationsmassnahmen zur Vorbereitung auf die berufliche Eingliederung, Massnahmen beruflicher Art und die Abgabe von Hilfsmitteln. Zu den Massnahmen beruflicher Art gehören:

- Berufsberatung
- Erstmalige berufliche Ausbildung
- Umschulung
- Arbeitsvermittlung, Arbeitsversuch, Einarbeitungszuschuss, Entschädigung für Beitragserhöhungen und Kapitalhilfe

Das Behindertengleichstellungsgesetz hält unter anderem fest, dass eine Integration von behinderten Kindern und Jugendlichen in die Regelschule zu fördern ist, wenn es dem Wohl des Betroffenen dient (Art. 20, Abs. 2 BehiG). Das Berufsbildungsgesetz sieht vor, dass für Personen mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen die Dauer der beruflichen Grundbildung verlängert werden kann (Art. 18 Abs. 1 BBG). Gemäss Verordnung über die Berufsbildung (Berufsbildungsverordnung, BBV) können bei der Abschlussprüfung aufgrund

einer Behinderung besondere Hilfsmittel oder mehr Zeit gewährt werden (Art. 35 Abs. 3 BBV).

Die Integration von Menschen mit Behinderungen in den Arbeitsmarkt ist trotz verschiedener unterstützender Massnahmen eher gering. Die Beschäftigungsquote von Menschen mit Behinderung im erwerbsfähigen Alter lag in der Schweiz im Jahr 2007 bei 55%, von Menschen ohne Behinderung bei 86% (OECD, 2010). Im selben Jahr war die Arbeitslosenrate bei Menschen mit Behinderungen mit 8% mehr als doppelt so hoch wie bei Menschen ohne Behinderungen (3%). Anlässlich einer Befragung bei Schweizer Betrieben wurden verschiedene Aspekte der Arbeitsmarktintegration von Menschen mit Behinderungen erhoben (Baumgartner, Greiwe & Schwarb, 2004). Im Jahr 2003 beschäftigten rund 8% der Betriebe Mitarbeitende mit Behinderung. Insgesamt waren rund 27'000 Personen mit einer Funktions- oder Aktivitätseinschränkung angestellt, was rund 0.8% aller Mitarbeitenden ausmacht. Bei den Beschäftigten mit Behinderung haben 54% eine körperliche Behinderung, 12% eine Sinnesbehinderung, 16% eine geistige Behinderung und 14% eine psychische Behinderung. Zusätzlich zur Erwerbstätigkeit beziehen 61% der behinderten Angestellten eine IV-Rente. Der Beschäftigungsgrad hängt mit dem Grad der Invalidität zusammen. Der durchschnittliche Beschäftigungsgrad von Mitarbeitenden ohne Invalidenrente liegt bei 91%, von Mitarbeitenden mit Teil- oder Vollrente bei 60%. Das Ausbildungsniveau der Mitarbeitenden mit Behinderung ist durchschnittlich tiefer. Rund 28% der Beschäftigten mit Behinderung haben keine abgeschlossene Ausbildung, während der Anteil bei der gesamten erwerbsfähigen Bevölkerung in der Schweiz bei rund 10% liegt. Bezüglich Anforderungsniveaus der Tätigkeit gibt es grosse Unterschiede in Abhängigkeit von der Art der Behinderung: 89% der geistig behinderten Mitarbeitenden haben einen Arbeitsplatz mit einfachen und/oder repetitiven Tätigkeiten, bei den körperlich behinderten Mitarbeitenden sind es 24%. Obwohl nur 8% der Schweizer Betriebe Menschen mit Behinderungen beschäftigen, halten 31% der Betriebe dies prinzipiell für möglich. Gemäss Einschätzung der Betriebe sind rund 8% der Arbeitsplätze prinzipiell für Behinderte geeignet. Dies kontrastiert jedoch deutlich mit dem aktuellen Anteil der Behinderten an allen Mitarbeitenden von nur 0.8%. Bei genauerer Analyse zeigt sich, dass Betriebe, die keine Erfahrung mit der Beschäftigung von Menschen mit Behinderung haben, den Anteil der geeigneten Arbeitsplätze höher einschätzen als Betriebe mit Erfahrung.

3.3 IV-Berufsberatung und erstmalige berufliche Ausbildung

Berufsberatung und erstmalige berufliche Ausbildung gehören zu den beruflichen Massnahmen der IV. Anspruch auf Berufsberatung haben Personen, die infolge von Invalidität bei der Berufswahl behindert sind (Art. 15 IVG). Bei der erstmaligen beruflichen

Ausbildung hat eine Person Anspruch auf die Vergütung von Mehrkosten, wenn solche infolge von Invalidität entstehen (Art. 16 Abs. 1 IVG). Erstmalige berufliche Ausbildungen, die von der IV unterstützt werden, finden häufig in dafür spezialisierten Institutionen statt. In diesem Rahmen können junge Menschen mit Behinderung während ihrer Ausbildung eng begleitet und betreut werden. Die IV übernimmt die Kosten für die Ausbildung gemäss einem mit der Institution ausgehandelten Tarif pro Tag. Im sogenannten geschützten Rahmen können berufliche Ausbildungen auf verschiedenen Bildungsniveaus absolviert werden: drei- oder vierjährige berufliche Grundbildung EFZ, zweijährige berufliche Grundbildung EBA, IV-Anlehre bzw. praktische Ausbildung nach INSOS. Im Gegensatz zu den eidgenössischen Ausbildungsabschlüssen ist die IV-Anlehre bzw. praktische Ausbildung nach INSOS rechtlich nicht im Berufsbildungsgesetz verankert, sondern privatrechtlich geregelt. Es handelt sich um ein niederschwelliges Ausbildungsangebot, welches darauf abzielt, eine Person auf die praktische Ausübung eines bestimmten Berufes vorzubereiten. Die Dauer dieser Ausbildung ist in der Regel auf zwei Jahre angelegt. Im Mai 2011 wurde mit dem IV-Rundschreiben 299 die Zusprache für diese Ausbildungsform strenger geregelt (Bundesamt für Sozialversicherungen, 2011b). IV-Anlehen bzw. praktische Ausbildungen nach INSOS sollen nur noch für ein Jahr zugesprochen werden. Wenn die Standortbestimmung mit dem Ausbildungsbetrieb und der lernenden Person gegen Ende des ersten Ausbildungsjahres zeigt, dass gute Aussichten auf eine künftige Erwerbsfähigkeit in rentenbeeinflussendem Ausmass oder auf eine Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt bestehen, kann die Ausbildung um ein Jahr verlängert werden. Aus Sicht des Bundesamtes für Sozialversicherungen sollte zwischen der Ausbildungsdauer und dem wirtschaftlichen Erfolg einer Massnahme ein vernünftiges Verhältnis bestehen (Bundesamt für Sozialversicherungen, 2011a). Wenn eine Person mit einer praktisch unveränderten Erwerbs(un-)fähigkeit aus der Ausbildung kommt, welche im Verhältnis dazu hohe Kosten verursacht hat, sei dieser Grundsatz nicht erfüllt. Eine Alternative zur Ausbildung im geschützten Rahmen ist Supported Education. Bei Supported Education findet die Ausbildung in einem Betrieb in der freien Wirtschaft statt und wird durch Coaching begleitet. Diese Ausbildungsform wird im Kapitel 5 näher erläutert. Wenn eine praktische Ausbildung nach INSOS im Rahmen von Supported Education im ersten Arbeitsmarkt durchgeführt wird, kann sie im Gegensatz zur Ausbildung im geschützten Rahmen von Beginn an für zwei Jahre zugesprochen werden.

3.4 Erkenntnisse zu Behinderung und beruflicher Integration

Der Behinderungsbegriff hat sich in den letzten Jahrzehnten gewandelt, weg von einer Orientierung an den Defiziten hin zu einer umfassenderen Sichtweise der gesellschaftlichen Teilhabe. Dieser Wandel findet teilweise auch Ausdruck in der schweizerischen

Gesetzgebung zu Behinderung, Gleichstellung und beruflicher Integration. Trotz unterstützender Massnahmen wie beispielsweise der Vergütung der Mehrkosten bei der erstmaligen beruflichen Ausbildung ist die Arbeitsmarktteilnahme von Menschen mit Behinderung eher gering. Es besteht ein Bedarf an neuen Konzepten und Massnahmen im Bereich der beruflichen Rehabilitation zur Erhöhung des Eingliederungserfolges.

4 Supported Employment

Supported Education kann als von Supported Employment abgeleitetes Ausbildungskonzept verstanden werden. Deshalb wird in diesem Kapitel zuerst das Konzept von Supported Employment und die Forschung dazu vorgestellt, bevor im nächsten Kapitel (Kapitel 5) auf Supported Education eingegangen wird.

4.1 Das Konzept von Supported Employment

Bis in die 1970er Jahre fand die berufliche Integration von Menschen mit Behinderungen vorwiegend im geschützten Rahmen in spezialisierten Institutionen und Werkstätten statt (European Union of Supported Employment, 2005). Mehr und mehr zeigte sich jedoch, dass das traditionelle Rehabilitationsparadigma „erst trainieren, dann platzieren“ wenig zur Integration von Menschen mit Behinderungen beitrug. Training und Qualifikation im geschützten Rahmen als Vorbereitung auf eine Anstellung im ersten Arbeitsmarkt reichte für das Finden und den Erhalt eines Arbeitsplatzes nicht aus. So entstand das neue Rehabilitationsparadigma „erst platzieren, dann trainieren“. Das Konzept von Supported Employment wurde in den 1970er und 1980er Jahren in den USA und Kanada zur beruflichen Integration von Menschen mit geistiger Behinderung entwickelt (European Union of Supported Employment, 2005; Supported Employment Schweiz, 2010). In den 1990er Jahren entstanden Programme für Menschen mit psychischen Erkrankungen; das meistverbreitete ist das Modell des Individual Placement and Support (IPS), das als Standardisierung der Prinzipien von Supported Employment für Menschen mit psychischen Erkrankungen gilt (Bond, 2004). Das ursprünglich zur Integration von Menschen mit Behinderungen entwickelte Konzept wird heute zunehmend für weitere Zielgruppen wie Langzeitarbeitslose oder Migranten übernommen (Supported Employment Schweiz, 2010). Demzufolge wird Supported Employment von der Europäischen Vereinigung für Supported Employment (European Union of Supported Employment, EUSE) definiert als „das Unterstützen von Menschen mit Behinderung oder von anderen benachteiligten Gruppen beim Erlangen und Erhalten von bezahlter Arbeit in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes“ (Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung, 2007, S. 13). Die Definition der EUSE beinhaltet vier zentrale Aspekte von Supported Employment.

Erstens geht es um eine Arbeitstätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt in einer regulären Unternehmung, nicht an einem geschützten Arbeitsplatz. Zweitens geht es um bezahlte Arbeit, wobei der Lohn der Leistung des Arbeitnehmenden entsprechen soll. Drittens bezieht sich Supported Employment auf den gesamten Prozess vom Erlangen bis zum Erhalten einer Arbeitsstelle, und viertens geht es um individuell angepasste, flexible Unterstützung während dieses Prozesses, welche von einem Job-Coach gewährleistet wird. Supported Employment orientiert sich an folgenden Werthaltungen (European Union of Supported Employment, 2005):

- Individualität des Menschen
- Respekt vor der Menschenwürde
- Selbstbestimmung
- Fundierte Entscheidungen der Klienten (mit Verständnis der Konsequenzen)
- Empowerment
- Vertraulichkeit der Daten
- Flexibilität der Dienstleistung entsprechend den Bedürfnissen der Klienten
- Barrierefreiheit beim Zugang zu Supported Employment

Der Prozess von Supported Employment umfasst mehrere Phasen, die teilweise parallel ablaufen können (European Union of Supported Employment, 2005; Supported Employment Schweiz, 2010). In der Phase *Orientierung und Entscheidung* werden der Person die Informationen zugänglich gemacht, welche sie für die Entscheidungsfindung für oder gegen Supported Employment braucht. In der Phase *Erstellen eines Fähigkeitsprofils* werden die Kompetenzen und Interessen der Person erarbeitet und erhoben. Dabei können auch Schnuppertage und Praktika hilfreich sein. In der Phase *Arbeitsplatzsuche und Zusammenarbeit mit dem Arbeitgeber* wird ein geeigneter Arbeitsplatz gesucht, wobei die Interessen und Bedürfnisse des zukünftigen Arbeitnehmenden und des Arbeitgebenden einbezogen werden. In der Phase *Betriebliche und ausserbetriebliche Unterstützung* geht es um die nachhaltige Integration. Je nach Bedarf unterstützt der Coach die Person innerhalb und ausserhalb des Betriebes über einen längeren Zeitraum und hält einen regelmässigen Austausch zwischen allen Beteiligten aufrecht. In Abbildung 5 sind die bei Supported Employment involvierten Akteure dargestellt. Neben der Person mit Behinderung (Mitarbeiter/in) sind dies Arbeitgeber, Job-Coach und ein Kostenträger, wie beispielsweise die Invalidenversicherung.

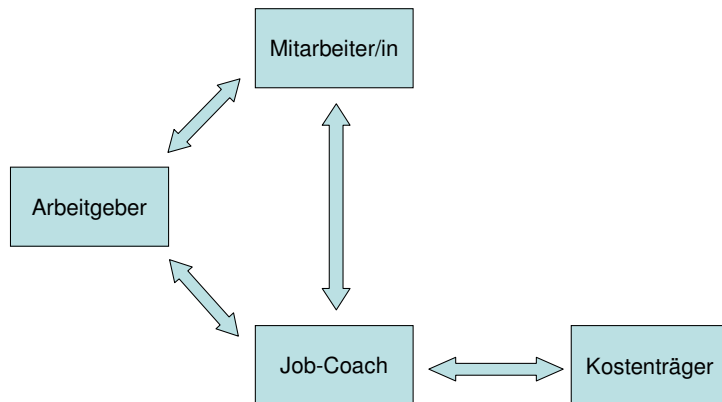


Abbildung 5: Akteure bei Supported Employment (nach Meisen Zannol, 2011, S. 18)

Je nach Zielgruppe unterscheidet sich der Fokus bei der beruflichen Integration. Bei Menschen mit geistiger Behinderung ist der Eintritt in eine Arbeitstätigkeit im ersten Arbeitsmarkt Teil eines Entwicklungsprozesses (Kirsh et al., 2009). Bei Menschen mit einer psychischen Erkrankung wird die berufliche Integration vorwiegend als Teil des Genesungs- und Erholungsprozesses verstanden (Kirsh et al., 2009). So wurden für Supported Employment in Abhängigkeit der Zielgruppe Kernelemente definiert, die sich leicht unterscheiden (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Kernelemente von Supported Employment nach Zielgruppe

Kernelemente von Supported Employment	
Menschen mit geistiger Behinderung (Doose, 2006)	Menschen mit psychischer Behinderung (Bond, 2004)
Integration Bezahlte, reguläre Arbeit	Fokus auf eine Anstellung im ersten Arbeitsmarkt (kompetitive Anstellung)
Erst platzieren, dann qualifizieren	Schnelle Suche eines Arbeitsplatzes, keine längere Phase von Assessment, Training oder Beratung
Unterstützungsangebot für alle Menschen mit Behinderungen	keine Eignungsvoraussetzung, abgesehen vom Wunsch des Klienten, in der freien Wirtschaft zu arbeiten
Flexible und individuelle Unterstützung Keine zeitliche Begrenzung der Unterstützung	Individuelle und zeitlich unlimitierte Unterstützung nach der Anstellung
Bereitstellung von Wahlmöglichkeiten und Förderung von Selbstbestimmung	Berücksichtigung der Präferenzen der Klienten bei der Suche nach einer Anstellung
	Integration des Supported-Employment-Programms ins Behandlungssetting

Bei der Gegenüberstellung der von den beiden Autoren genannten Kernelemente fällt auf, dass trotz unterschiedlicher Formulierungen die Kernelemente insgesamt übereinstimmen: Anstellung im ersten Arbeitsmarkt mit Entlohnung, schnelle Platzierung und darauffolgendes

Training am Arbeitsplatz, keine Eingangsvoraussetzung abgesehen von der Motivation, individuelle Unterstützung ohne zeitliche Begrenzung, Berücksichtigung der Präferenzen und damit Förderung der Selbstbestimmung. Einzig das Element der Integration ins Behandlungssetting bei Menschen mit psychischer Behinderung hat bei Menschen mit geistiger Behinderung kein Pendant, was jedoch gut nachvollziehbar ist.

4.2 Ergebnisse empirischer Forschung zu Supported Employment

Supported Employment wurde breit erforscht. Ein Teil der Forschung richtet den Fokus auf Menschen mit geistiger Behinderung, ein anderer Teil auf Menschen mit psychischer Behinderung, und nur wenige Studien umfassen weitere Zielgruppen wie Menschen mit körperlicher Behinderung oder Sinnesbehinderung oder mehrere Zielgruppen gleichzeitig. Auf der Basis von neueren Übersichtsdarstellungen werden im ersten Teil dieses Kapitels Forschungsergebnisse zu Supported Employment bei Menschen mit geistiger Behinderung vorgestellt, im zweiten Teil zu Supported Employment bei Menschen mit psychischer Behinderung.

Im Zentrum der Wirkungsforschung zu Supported Employment bei Menschen mit geistiger Behinderung stehen die Lebensqualität der Teilnehmenden, der ökonomische Nutzen und die Effektivität der Programme hinsichtlich Vermittlung einer Arbeitsstelle. Mehrere Untersuchungen haben festgestellt, dass Menschen in Supported Employment eine höhere Lebensqualität haben als an einem geschützten Arbeitsplatz (Jahoda, Kemp, Riddell & Banks, 2008; Parmenter, 2011). Positive Auswirkungen von Supported Employment haben sich auch hinsichtlich sozialer Interaktionen und der Autonomie gezeigt (Jahoda et al., 2008). Die Zufriedenheit der Teilnehmenden mit ihrer Arbeit ist mehrheitlich hoch (Parmenter, 2011). Studien zum ökonomischen Nutzen von Supported Employment kommen zu unterschiedlichen Ergebnissen (Parmenter, 2011). Es scheint, dass Supported Employment im Vergleich zur Beschäftigung in einer geschützten Werkstätte längerfristig kostengünstiger ist; in der Anfangsphase kann Supported Employment jedoch kostenintensiver sein (Parmenter, 2011). Die Teilnehmenden selbst verdienen in Supported Employment mehr als in geschützten Werkstätten (Parmenter, 2011). Ihr Commitment gegenüber dem Arbeitgeber ist hoch, was mit einem hohen Engagement bei der Arbeit, wenig Krankheitsabwesenheiten und hoher Verbleibsdauer einhergeht (Parmenter, 2011). McInnes, Ozturk, McDermott und Mann (McInnes, Ozturk, McDermott & Mann, 2010) untersuchten die Effektivität von Supported Employment in den USA. Sie fanden, dass 56% der durch Coaching unterstützten Personen nach einem Jahr eine Stelle im ersten Arbeitsmarkt hatten, dagegen nur 9% der Personen ohne Coaching. Nach der statistischen Kontrolle von personenbezogenen Faktoren wie IQ-Werten, emotionalen Problemen und Verhaltensauffälligkeiten lag die

Wahrscheinlichkeit einer Anstellung bei Personen mit Job Coaching immer noch dreimal höher als bei denjenigen ohne Coaching. Doose (Doose, 2006) untersuchte die Nachhaltigkeit der Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt bei Menschen mit geistiger Behinderung in Deutschland. Nach durchschnittlich neun Jahren befanden sich zwei Drittel der vermittelten Arbeitnehmenden weiterhin in Arbeitsverhältnissen im ersten Arbeitsmarkt, und ein grosser Teil davon im erstmalig vermittelten Arbeitsverhältnis. Die durchschnittliche Dauer der Coaching-Unterstützung lag bei gut drei Jahren.

Tabelle 2: Erfolgsfaktoren bei Supported Employment (Doose, 2006, S. 208)

Förderliche Faktoren beim Arbeitnehmenden
hohe Arbeitsmotivation und Leistungsbereitschaft
Leistungsfähigkeit
Soziale Kompetenzen, keine Verhaltensauffälligkeit
Soziale Unterstützung durch das Umfeld

Förderliche Faktoren beim Betrieb
Offenheit und Gesprächsbereitschaft
Möglichkeit zur Schaffung und Gestaltung eines flexiblen Arbeitsplatzes
Konfliktfähigkeit und Kreativität
Gute Bezugsperson im Betrieb
Innerbetriebliche Transparenz
Möglichkeit eines Praktikums
Tatsächlicher Bedarf an Arbeitskräften
Eigene Betroffenheit
Soziales Engagement

Förderliche Faktoren beim Anbieter von Supported Employment
Aktive Arbeitsplatzakquisition
Genauer Abgleich von Anforderungs- und Fähigkeitsprofil
Individuelle Begleitung des Arbeitnehmenden am Arbeitsplatz
Gute Einarbeitung/gutes Training am Arbeitsplatz
Natürliche und professionelle Unterstützung im Betrieb
Arbeitsplatzanpassung
Lohnkostenzuschuss
Intensiv begleitete Praktika, längere Arbeitserprobung
Gute regionale Kontakte

Welche Motive sind kennzeichnend für Betriebe, Menschen mit Behinderung im Rahmen von Supported Employment anzustellen? Auf der Basis der Forschungsergebnisse in Deutschland kommt Doose (2006) zum Schluss, dass Arbeitgebende in erster Linie Arbeitnehmende suchen, die Aufgaben zuverlässig und motiviert ausführen können. Dazu ist eine gute Passung zwischen Anforderungsprofil und Fähigkeitsprofil wichtig. Um die Passung zu überprüfen, ist ein vorgängiges Praktikum ideal. Betriebe sind mit der Unterstützung der Integrationsfachperson bereit, den Arbeitsplatz anzupassen und ein Training am Arbeitsplatz durchzuführen. Weitere Motive der Arbeitgebenden sind soziales Engagement und persönliche Erfahrungen mit Menschen mit Behinderungen (Doose, 2006). Die finanzielle Förderung ist besonders für kleinere Betriebe ein wichtiger Anreiz. Das Unterstützungsangebot durch die Eingliederungsfachperson ist ebenfalls wichtig, da dieses Sicherheit vermittelt, bei auftauchenden Schwierigkeiten nicht alleine dazustehen. Doose (2006) stellte weiter fest, dass die Mehrheit der Betriebe, die Menschen mit Behinderungen anstellen, Kleinbetriebe mit weniger als 50 Angestellten sind, darunter auch viele Kleinstbetriebe, die nicht der in Deutschland bestehenden gesetzlichen Beschäftigungspflicht von Behinderten unterliegen. Es scheint, dass Kleinbetriebe aufgrund ihrer flachen Hierarchien für Integrationsfachpersonen besser zugänglich sind. Zudem haben finanzielle Fördermöglichkeiten für kleine Betriebe eine höhere Attraktivität (Doose, 2006). Damit Supported Employment erfolgreich ist, spielen Faktoren bei den Arbeitnehmenden, bei den Betrieben und beim Anbieter von Supported Employment eine Rolle. Die von Doose (Doose, 2006) anhand der Forschung in Deutschland zusammengefassten erfolgsförderlichen Faktoren sind in Tabelle 2 dargestellt.

Zu Supported Employment bei Menschen mit psychischer Behinderung und dem IPS-Modell im Speziellen besteht eine sehr gute empirische Basis. Mehrere systematische Übersichtsdarstellungen befassen sich mit der Wirksamkeit von Supported Employment, wobei insbesondere die Fragestellung im Zentrum steht, inwieweit Supported Employment die Chancen auf eine Anstellung im ersten Arbeitsmarkt erhöht und welche Aspekte von Supported Employment wirksam sind (Bond, 2004; Bond, Drake & Becker, 2008, 2012; Corrigan, Mueser, Bond, Drake & Solomon, 2008). Verglichen wird Supported Employment mehrheitlich mit alternativen beruflichen Rehabilitationsprogrammen für Menschen mit psychischen Erkrankungen in randomisierten Kontrollstudien. Gemäss der neusten Übersichtsstudie ist der Eingliederungserfolg bei den Teilnehmenden an Supported Employment insgesamt deutlich höher als in den Kontrollgruppen (56% vs. 23%) (Bond, Drake & Becker, 2012). Die IPS-Teilnehmenden arbeiteten häufiger 20 oder mehr Stunden pro Woche (44% vs. 14%), hatten schneller eine Anstellung (136 Tage vs. 205 Tage) und arbeiteten mehr Wochen pro Jahr (284 vs. 86 Wochen). Zu insgesamt vergleichbaren

Ergebnissen kommen die Übersichtsdarstellungen aus 2004 und 2008 (Bond, 2004; Bond, Drake & Becker, 2008). Bezüglich psychiatrischer Symptome, psychiatrischer stationärer Behandlung, Lebensqualität, Selbstwertgefühl, sozialer Funktionsfähigkeit und sozialem Netzwerk gibt es grösstenteils keine signifikanten Unterschiede zwischen IPS-Teilnehmenden und Kontrollgruppe (Bond et al., 2012). Die europäische Multicenter-Studie wies jedoch Vorteile bei den IPS-Teilnehmenden hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit und Dauer einer psychiatrischen Hospitalisation nach (Burns et al., 2007), und bei denjenigen Personen mit Arbeitstätigkeit zeigte sich eine höhere soziale Funktionsfähigkeit (Burns et al., 2009). Corrigan et al. (2008) weisen darauf in, dass aus theoretischer Sicht nicht Supported Employment, sondern die Arbeitstätigkeit an und für sich bei nichtberuflichen Aspekten zu einem positiven Ergebnis führt. Kritiker von Supported Employment befürchteten, der direkte Einstieg in eine Arbeitstätigkeit in der freien Wirtschaft könnte zu einer Überforderung von Menschen mit psychischer Einschränkung führen (Bond, 2004). Aus den bisherigen Ergebnissen kann geschlossen werden, dass Supported Employment bzw. die Arbeitstätigkeit in der freien Wirtschaft keine negativen Auswirkungen auf die Teilnehmenden hat (Corrigan et al., 2008).

In einer systematischen Übersicht untersuchte Bond (2004) die Relevanz der Schlüsselfaktoren von Supported Education im Rahmen des IPS-Modells. Für den Erfolg des IPS-Modells als Ganzes sprechen einerseits die in Kontrollstudien nachgewiesenen positiven beruflichen Effekte. Zudem haben Programme, welche die Kriterien des IPS-Modells gut erfüllen, in der Regel höhere Eingliederungsraten als die anderen Programme (Bond, 2004). Der Nutzen des ersten Schlüsselfaktors, Anstellung im ersten Arbeitsmarkt, ist empirisch gut belegt. Interventionen, welche nicht spezifisch auf eine Anstellung in der freien Wirtschaft abzielen (wie beispielsweise geschützte Arbeitsplätze), tragen nicht dazu bei, den Anteil der Anstellungen im ersten Arbeitsmarkt zu erhöhen. Für die Relevanz des zweiten Schlüsselfaktors, keine Eignungsvoraussetzung, gibt es unterschiedliche empirische Resultate. Studien haben mehrere potentielle Prädiktoren bei den teilnehmenden Personen im Hinblick auf den Eingliederungserfolg untersucht. Dabei konnten keine Kontraindikationen für die Teilnahme festgestellt werden (Bond, 2004). In einer neueren Metaanalyse zeigte sich, dass unabhängig von Alter, Bildungsniveau, Diagnose und Symptomen alle IPS-Untergruppen im Vergleich zur ihrer Kontrollgruppe vom IPS-Modell profitierten (Campbell, Bond & Drake, 2011). Der dritte Schlüsselfaktor, schnelle Arbeitsplatzsuche, ist empirisch gut belegt, und es gibt auch gute Hinweise für den Nutzen des vierten Faktors, der Integration von Behandlungs-Setting und Supported Employment (Bond, 2004). Für den fünften Faktor, die Berücksichtigung der Klientenpräferenzen, gibt es erst wenig empirische Unterstützung (Bond, 2004). Einige Studien zeigen, dass die Verbleibsdauer in der

Arbeitstätigkeit höher ist, wenn die Tätigkeit den Präferenzen des Klienten entspricht. Das sechste Prinzip der zeitlich unlimitierten und individuellen Unterstützung ist empirisch noch kaum belegt. Langzeitstudien zeigen, dass Klienten in Anstellung den Erfolg unter anderem auch der Begleitung zuschreiben.

Übersichtsdarstellungen benennen verschiedene Herausforderungen und kritische Aspekte im Zusammenhang mit Supported Employment für Menschen mit psychischen Erkrankungen. Als wichtige Hindernisse für die Verbreitung von Supported Employment werden die Frage der Finanzierung, die traditionell verankerte Trennung zwischen Gesundheitsversorgung und beruflicher Rehabilitation sowie das teilweise Fehlen einer auf berufliche Integration orientierten Haltung gesehen (Corrigan et al., 2008). Als kritische Aspekte werden die Dauer des Beschäftigungsverhältnisses, die Kosteneffektivität und Barrieren beim Zugang zu Supported Employment diskutiert (Bond et al., 2008; Corrigan et al., 2008). Die durchschnittliche Anstellungsdauer am ersten Arbeitsplatz ist mit rund 21 Wochen kurz, wobei ein Teil der Arbeitsverhältnisse auch über den Untersuchungszeitraum hinweg noch andauern. Zur Langzeitwirkung von Supported Employment gibt es noch wenig Untersuchungen. Die bestehenden Studien zeigen jedoch, dass die Teilnehmenden im Verlaufe von zehn Jahren ihr Arbeitspensum erhöhen und längerfristige und für sie zufriedenstellende Arbeitsstellen innehaben. Bezüglich Kosteneffektivität zeigen bisherige Studien, dass die Kosten bei Supported Employment nicht tiefer sind als bei alternativen Angeboten wie geschützten Arbeitsplätzen oder Tageskliniken (Corrigan et al., 2008). Die Autoren vermuten, dass die kontrollierten Rahmenbedingungen, wie sie bei Untersuchungen notwendig sind, zu höheren Kosten geführt haben, als dies bei Routinenprogrammen der Fall wäre. Sie weisen darauf hin, dass der Effekt von Supported Employment auch unter einer längerfristigen Perspektive betrachtet werden muss (Corrigan et al., 2008). Wenn Personen ihr Arbeitspensum längerfristig erhöhen und vom Gesundheits- und Sozialsystem unabhängig werden, können kleine Verbesserungen längerfristig zu grossen Kosteneinsparungen führen. Als Barriere bei der Inanspruchnahme von Supported Employment wird die wirtschaftliche Entmutigung gesehen (Corrigan et al., 2008). Es wäre wichtig, dass das System der finanziellen Vergütung so angepasst wird, dass Personen, die in eine Arbeitstätigkeit einsteigen, bezüglich finanzieller Leistungen und Krankenversicherung nicht benachteiligt sind oder einen finanziellen Anreiz haben.

4.3 Verbreitung von Supported Employment

In der Schweiz hat die Praxis von Supported Employment verschiedene Quellen (Supported Employment Schweiz, 2010). Frühe Programme entstanden ab Mitte der 1980er Jahre ohne Bezug auf das Konzept von Supported Employment und richteten sich vor allen an

Menschen mit psychischer Behinderung (Rüst & Debrunner, 2005). Das Konzept von Supported Employment gelangte erst nach dem Jahr 2000 in die öffentliche Diskussion als Folge von drei Forschungsprojekten (Supported Employment Schweiz, 2010): das Supported-Employment-Projekt der Psychiatrischen Universitätsklinik Zürich als Teil einer europäischen Studie zum IPS-Modell (Burns et al., 2007), das Berner Job-Coach-Projekt (Hoffmann & Jäckel, 2010), welches sich ebenfalls am IPS-Modell orientiert, sowie die Studie von Debrunner und Rüst (2005) im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms NFP 45 mit einer Bestandesaufnahme und Systematisierung bisheriger Ansätze von Supported Employment in der Schweiz. Die aktuelle Situation von Supported Employment in der Schweiz gestaltet sich unübersichtlich (Doose, 2010). Eine nationale Gesetzgebung und Regulierung fehlt und es gibt viele Anbieter, die Dienstleistungen unter den Begriffen Job Coaching oder Supported Employment anbieten, ohne dass jedoch Klarheit besteht, ob es sich um Supported Employment im engeren Sinne handelt. Der im Jahr 2008 gegründete Verein Supported Employment Schweiz will durch Erfahrungsaustausch, Information und Weiterbildung zur Qualitätssicherung beitragen. Er ist seit 2009 auch Mitglied der Europäischen Vereinigung für Supported Employment (European Union of Supported Employment, EUSE).

Die EUSE wurde im Jahr 1993 gegründet mit dem Ziel, die Entwicklung und Verbreitung von Supported Employment in Europa zu unterstützen. Trotz der in empirischen Untersuchungen nachgewiesenen Wirksamkeit des Konzeptes (vgl. Kapitel 4.2) wird das Potential von Supported Employment gemäss EUSE in vielen europäischen Ländern noch nicht ausgeschöpft (European Union of Supported Employment, 2005). Dafür gibt es verschiedene Gründe (Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung, 2007, S. 10):

- Mangelnde Anerkennung und Akzeptanz eines auf Rechten basierenden Ansatzes bei Behindertenfragen
- Das Fehlen einer gesetzlichen Regelung für Supported Employment im jeweiligen Land
- Das Fehlen von speziell ausgewiesenen Geldern zur Implementierung eines gesetzlich geregelten Leistungsanspruchs innerhalb des Landes
- Komplizierte und starre Sozialversicherungssysteme, die auf Menschen, die eine vollwertige Beschäftigung anstreben, abschreckend wirken
- Die politischen, sozialen und wirtschaftlichen Prioritäten und Bedürfnisse eines Landes
- Generelle Einstellung der Bevölkerung zu Behinderung und Benachteiligung
- Die Zugänglichkeit zu Beschäftigungsangeboten und die Arbeitslosenquoten
- Der Mangel an Führung bzw. an einer nationalen Strategie, um unterstützte Beschäftigung gesellschaftsfähig zu machen

In einer aktuellen Studie im Auftrag der Europäischen Union wurde die Anwendung von Supported Employment in 30 europäischen Ländern untersucht (European Commission, 2012). Die Studie hält fest, dass viele Länder Probleme bei der Institutionalisierung und Etablierung von Supported Employment haben, was sich darin äussert, dass Supported Employment häufig immer noch als experimentelles oder individuelles Projekt gilt – trotz längeren Bestehens. Dies führt zu einem unklaren Verständnis von Supported Employment, einer unsicheren Finanzierung, einer mangelnden Überwachung und wenig zuverlässigen statistischen Daten (European Commission, 2012). Die Studie gibt Empfehlungen ab für die nationale Ebene der einzelnen Länder (European Commission, 2012). Für Supported Employment sei eine nationale Gesetzgebung, ein nationaler Rahmen bzw. ein nationales Programm wichtig. Dies biete die Grundlage für einen gleichberechtigten Zugang aller Einwohner zu Supported Employment. Weiter sei eine gesicherte Finanzierung wichtig, einhergehend mit einer institutionellen Verankerung und Anforderungen bezüglich Überwachung der Methode von Supported Employment und der Ergebnisse. Ein Land mit einem nationalen Supported-Education-Programm und einheitlicher gesicherter Finanzierung ist beispielsweise Österreich (European Commission, 2012). Menschen mit Behinderung können sechs bis zwölf Monate beim Finden einer Arbeitsstelle und danach im Prinzip während unlimitierter Dauer am Arbeitsplatz unterstützt werden. Das Programm ist finanziert vom Bundessozialamt (40%), vom Europäischen Sozialfond (35%) und vom Ausgleichssteuerfonds (25%), der durch Beiträge von Betrieben alimentiert wird, welche die gesetzliche Quote bei der Anstellung von Menschen mit Behinderungen nicht erfüllen. Die Erfolgsrate beim Finden und Erhalt einer neuen Arbeitsstelle über einen Zeitraum von zwölf Monaten wird auf 40–50% geschätzt (European Commission, 2012).

4.4 Erkenntnisse zu Supported Employment

Supported Employment ist eine empirisch fundierte und erfolgreiche Methode der beruflichen Rehabilitation und geniesst international breite Anerkennung. Wichtige Zielgruppen sind Menschen mit geistiger Behinderung und Menschen mit psychischer Behinderung. Als praxisorientiertes Konzept ist Supported Employment wenig theoretisch verankert, sondern stützt sich auf Werthaltungen ab. Es fördert die Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung und geht von Ressourcen anstatt von Defiziten aus. Das Potential von Supported Employment wird noch nicht ausgeschöpft, was gemäss aktueller Forschung auch mit der gesellschaftlichen Haltung sowie fehlenden gesetzlichen Grundlagen und finanziellen Mitteln zu erklären ist.

5 Supported Education

5.1 Das Konzept von Supported Education

Supported Education ist als Begriff nicht einheitlich definiert. In der Schweiz verwendet das IV-Rundschreiben Nr. 252 aus dem Jahr 2007 den Begriff Supported Education (Bundesamt für Sozialversicherungen, 2007) und versteht darunter eine berufliche Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt, welche durch eine Institution mit Coaching begleitet wird. In diesem Sinne steht Supported Education für eine begleitete berufliche Grundbildung im dualen System und entspricht einer inklusiven Berufsbildung (Biermann & Bonz 2011). International wird Supported Education dagegen als unterstützte schulische Bildung verstanden (Corrigan et al., 2008; Supported Employment Schweiz, 2010). Der Begriff wurde in den achtziger Jahren in den USA durch ein Programm für Studierende an der Boston University geprägt (Rogers, Farkas, Anthony & Kash-MacDonald, o. J.). Der englischsprachige Begriff für eine duale berufliche Grundbildung ist *vocational education and training*, und so wäre für eine Berufslehre im Gegensatz zu einer schulischen Ausbildung der Begriff *supported vocational education and training* zutreffender. In dieser Arbeit wird jedoch analog zum Rundschreiben des Bundesamtes für Sozialversicherungen (BSV) der Begriff Supported Education auch für eine berufliche Grundbildung im dualen System verwendet.

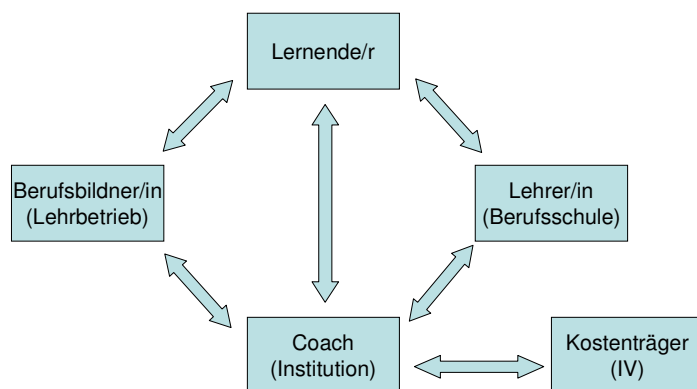


Abbildung 6: Akteure bei Supported Education (nach Meisen Zanol, 2011, S. 19)

Im IV-Rundschreiben wird die Verantwortung der verschiedenen Partner bei Supported Education definiert (Bundesamt für Sozialversicherungen, 2007). Die Hauptverantwortung für die Ausbildung trägt die Ausbildungsinstitution, welche auch Vertragspartner des BSV ist. Die Ausbildungsinstitution ihrerseits schliesst mit dem Betrieb im ersten Arbeitsmarkt einen Vertrag ab. Dass die Hauptverantwortung für die Ausbildung bei der Institution liegt, hat einen grossen Vorteil: Wenn der Lehrbetrieb in der freien Wirtschaft das Vertragsverhältnis auflöst, kommt es nicht notwendigerweise zu einem Abbruch der Ausbildung. Der Lernende

kann möglicherweise während einer gewissen Zeit die Ausbildung intern in der Institution fortsetzen, oder die Institution unterstützt die Suche nach einem anderen Lehrbetrieb im ersten Arbeitsmarkt. Als Zielgruppe von Supported Education sieht das BSV vorwiegend junge Versicherte mit psychischer Behinderung, aber grundsätzlich stehe diese Ausbildungsform Menschen mit allen Behinderungsarten offen (Bundesamt für Sozialversicherungen, 2007). Die Akteure von Supported Education sind in Abbildung 6 dargestellt.

Bei Supported Education geht es im weitesten Sinne um eine Zusammenarbeit zwischen einer Ausbildungsinstitution und einem Betrieb der freien Wirtschaft. Unabhängig von Supported Education hat die Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsinstitutionen und Betrieben des ersten Arbeitsmarkts eine längere Tradition. Viele Ausbildungsinstitutionen ermöglichen ihren Lernenden ein einige Wochen dauerndes Praktikum im ersten Arbeitsmarkt. Seyd, Schulz und Vollmers (2010) unterscheiden vier verschiedene Kooperationsmodelle zwischen Ausbildungsinstitution und Betrieb im ersten Arbeitsmarkt: das Inhousemodell, das Stufenmodell, das Zyklusmodell und das Säulenmodell (vgl. Abbildung 7).

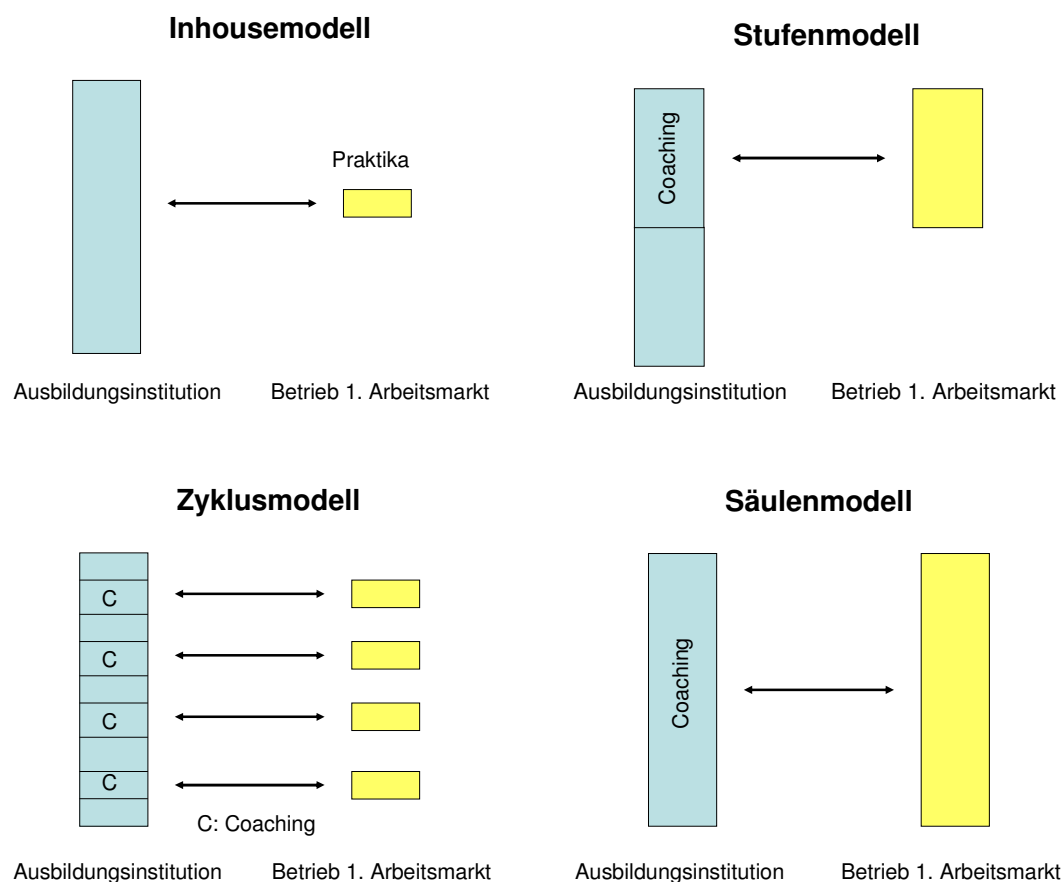


Abbildung 7: Modelle der Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsinstitution und Betrieb im ersten Arbeitsmarkt (nach Seyd et al., 2010, S. 40)

Beim Inhousemodell findet die Ausbildung grösstenteils in der Ausbildungsinstitution statt, mit einigen Wochen Praktikum in einem Betrieb im ersten Arbeitsmarkt. Beim Stufenmodell findet der erste Teil der Ausbildung (z.B. erstes Ausbildungsjahr) in der Institution und der zweite Teil in einem Betrieb im ersten Arbeitsmarkt statt, weiterhin begleitet durch die Ausbildungsinstitution. Beim zyklischen Modell wechseln sich mehrwöchige Phasen in der Ausbildungsinstitution und im Unternehmen ab. Beim Säulenmodell findet der praktische Teil der Ausbildung von Beginn an in einem Betrieb des ersten Arbeitsmarktes statt mit Unterstützung und Begleitung durch eine Ausbildungsinstitution. Den Prinzipien von Supported Education im engeren Sinne entspricht nur das Säulenmodell. Bei diesem Modell erfolgt analog zum Konzept von Supported Employment zuerst die Platzierung im ersten Arbeitsmarkt und dann das Training bzw. die Ausbildung. Für die vorliegende Arbeit erscheint es jedoch sinnvoll, Supported Education breiter zu fassen und das Stufenmodell sowie das Zyklusmodell einzubeziehen. Auch diese beiden Modelle ermöglichen jungen Menschen mit Behinderungen, einen grösseren Teil ihrer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt zu absolvieren.

5.2 Ergebnisse von empirischen Studien zu Supported Education

Im Fokus dieser Arbeit steht Supported Education im Sinne einer beruflichen Grundbildung im dualen System. Deshalb werden Forschungsergebnisse zu Supported Education im Sinne der Unterstützung einer schulischen Ausbildung im ersten Unterkapitel nur kurz erläutert. Supported Education im Bereich der beruflichen Grundbildung scheint bisher noch wenig erforscht. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit konnten nur zwei empirische Studien identifiziert werden. Die erste Studie ist eine wissenschaftliche Begleitung eines Modellversuchs im Sinne von Supported Education in Deutschland, die zweite eine Befragung von Ausbildungsbetrieben in der Schweiz zu Supported Education. Diese beiden Studien werden im zweiten und dritten Unterkapitel ausführlich dargestellt.

5.2.1 Forschung zu Supported Education in Sinne einer schulischen Ausbildung

Mehrere aktuelle Übersichtsdarstellungen setzen sich mit der bisherigen Forschung zu schulischen Supported-Education-Programmen für Menschen mit psychischer Behinderung auseinander (Chandler, 2008; Parrisch, 2009; Rogers et al., o. J.). Sie stellen fest, dass es bisher wenig methodisch fundierte Untersuchungen zur Wirkung von Supported Education gibt (Rogers et al., o. J.). Supported Education wird im Rahmen von ganz unterschiedlichen Modellen angeboten: Unterricht in separaten Klassen, von der Schule beziehungsweise Universität angebotene Dienstleistung in Form von individueller Unterstützung, mobile Unterstützung durch einen externen Anbieter und in die Schule bzw. Universität integrierte Dienstleistung von einem unabhängigen Anbieter (Chandler, 2008; Parrisch, 2009; Rogers et

al., o. J.). Bisherige Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass Supported-Education-Programme die Teilnehmenden erfolgreich dabei unterstützen, ihre Bildungsziele zu identifizieren, Ressourcen zu finden, um ihre Ausbildung abzuschliessen, und mit Barrieren umzugehen, die ihnen beim Verfolgen ihrer Bildungsziele begegnen. Supported-Education-Programme scheinen auch dazu beizutragen, dass Menschen mit psychischer Behinderung häufiger einen Bildungsabschluss erreichen (Chandler, 2008; Parrisch, 2009; Rogers et al., o. J.). Dass Supported-Education-Programme zu Bildungsabschlüssen auf einem höheren Niveau und höheren Anstellungsraten bei Menschen mit psychischer Behinderung führen, kann auf der Basis der bisherigen Untersuchungen noch nicht bestätigt werden (Rogers et al., o. J.). Aufgrund der unterschiedlichen Modelle und methodischen Einschränkungen bei den Untersuchungen konnten bisher keine spezifischen Wirkfaktoren von Supported Education belegt werden. Corrigan et al. (2008) postulieren, dass Supported-Education-Programme auf den Prinzipien von Supported Employment basieren sollten. Dazu gehöre das Ziel der Integration der Teilnehmenden in normal bestehende Bildungsangebote. Sie kritisieren, dass gewisse Modelle von Supported Education dem alten Rehabilitationsmodell von Training in einem geschützten Umfeld entsprechen (Corrigan et al., 2008). Viele Anbieter von Supported Employment unterstützen ihre Teilnehmenden auch beim Erreichen von Bildungszielen (vgl. zum Beispiel Nuechterlein et al., 2008). Corrigan et al. (2008) erachten die Integration von Supported Employment und Supported Education als sinnvoll.

5.2.2 Forschungsergebnisse aus Deutschland: Verzahnte Ausbildung

Unter dem Begriff *Verzahnte Ausbildung* fanden in Deutschland ein Modellversuch (Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken, VAMB) und ein darauf aufbauendes Transferprojekt (Verzahnte Ausbildung mit Berufsbildungswerken, VAmB) statt, die dem Konzept von Supported Education zugeordnet werden können. Das Projekt startete 2004 und umfasste bis 2009 mehrere Staffeln von Teilnehmenden. Es wurde von der Universität Hamburg wissenschaftlich begleitet und die Ergebnisse stehen in zwei Abschlussberichten zur Verfügung (Seyd, Schulz & Vollmers, 2007a; Seyd et al., 2010). Unterdessen ist die sogenannte verzahnte Ausbildung im Leistungsangebot der Berufsbildungswerke in Deutschland fest verankert. Ausgangspunkt für den Modellversuch war die Annahme, dass junge Menschen mit Behinderungen in spezialisierten Ausbildungsinstitutionen, in Deutschland Berufsbildungswerke (BBW) genannt, nur begrenzt auf die berufliche Realität im allgemeinen Arbeitsmarkt vorbereitet werden können. Deshalb sollen die Jugendlichen im zweiten Ausbildungsjahr den betrieblichen Teil der Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt absolvieren. Als Verzahnung wurde die enge Kooperation zwischen dem Berufsbildungswerk und dem Betrieb in der freien Wirtschaft bei der Ausbildung der Jugendlichen bezeichnet. Zentrale Fragestellungen des Projekts waren, inwieweit die

Teilnehmenden von der verzahnten Ausbildung profitieren und unter welchen Bedingungen Betriebe für die verzahnte Ausbildung zu gewinnen sind. Die erste Staffel wurde als Vorprojekt mit wenigen Teilnehmenden durchgeführt. Die darauf folgende zweite Staffel umfasste mehr Teilnehmende (n=47) und wurde im Vergleich mit einer Kontrollgruppe (n=69) ausführlich erforscht. (Seyd et al., 2007a). In der dritten Staffel gab es weiterhin eine Kontrollgruppe, die sich jedoch bezüglich Ausbildungsmodell kaum mehr von der Versuchsgruppe unterschied, da auch die Teilnehmenden der Kontrollgruppe grosse Teile ihrer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt absolvierten (Seyd et al., 2010). Bei der vierten und fünften Staffel wurde deshalb auf eine Kontrollgruppe verzichtet. Die fünfte Staffel war mit 205 teilnehmenden Jugendlichen, 32 Berufsbildungswerken und rund 160 Betrieben deutlich breiter angelegt als die vorhergehenden Staffeln. Zusätzlich zum ersten Kooperationspartner METRO Group wurden verschiedene kleine und mittlere Betriebe einbezogen. Die angebotenen Berufsausbildungen umfassten die Bereiche Detailhandel, Gastronomie, Logistik, Garten- und Landschaftsbau sowie Hauswirtschaft. Von besonderem Interesse sind die Ergebnisse der zweiten Staffel mit dem Vergleich zur Kontrollgruppe und die Ergebnisse der breit angelegten fünften Staffel, welche im Folgenden dargestellt werden.

Teilnehmende Jugendliche

Rund zwei Drittel der teilnehmenden Jugendlichen hatten eine Lernbehinderung, die anderen Jugendlichen eine psychische Behinderung, Sinnesbehinderung oder andere Behinderung, teilweise auch Mehrfachbehinderungen (Seyd et al., 2007a, 2010). Die Jugendlichen wurden für die Teilnahme am Projekt von den Berufsbildnern der Institutionen ausgewählt. Die Berufsbildner achteten nach eigenen Angaben auf Motivation, Arbeitsverhalten und persönliche Stabilität (Seyd et al., 2007a). Aufgrund der Erfahrungen mit Projektabbrüchen in der ersten und zweiten Staffel entwickelte die wissenschaftliche Begleitung eine Kriterienliste für die Teilnahme als Orientierungshilfe bei der Auswahl (Seyd et al., 2007b). Diese Kriterien und die minimalen Voraussetzungen, welche der Teilnehmer in angemessener Zeit erreichen sollte, sind in Tabelle 3 dargestellt.

Kompetenzentwicklung der Jugendlichen und Prüfungsergebnisse

Die Kompetenzen der Jugendlichen wurden vor und nach dem Praxisteil der Ausbildung erhoben (Seyd et al., 2007a). In der zweiten Staffel zeigte sich bei der Versuchsgruppe eine deutliche Verbesserung des Instruktionsverständnisses, was bei der Kontrollgruppe nicht der Fall war. In den anderen Leistungsbereichen war die Entwicklung bei beiden Gruppen vergleichbar. In den Bereichen Sozialkompetenz und Selbstkompetenz zeigte sich in der Versuchsgruppe im Gegensatz zur erwarteten Verbesserung durch den Praxiseinsatz eine tendenzielle Verschlechterung. In der fünften Staffel, ohne Kontrollgruppe, zeigte sich in fast

allen Kompetenzbereichen eine leichte tendenzielle Verbesserung (Seyd et al., 2010). Die Hoffnung, dass eine verbesserte Umsetzung des Modells der verzahnten Ausbildung zu einer Erhöhung der Sozialkompetenz bei den Jugendlichen führt, erfüllte sich auch in der fünften Staffel nicht; die Sozialkompetenz blieb konstant. Bei den Ergebnissen der beruflichen Abschlussprüfung zeigten sich in der zweiten Staffel sowohl bei der praktischen als auch bei der schriftlichen Prüfung keine Unterschiede zwischen den beiden Gruppen (Seyd et al., 2007a). Die Hypothese der Untersuchenden, die bei der Versuchsgruppe bessere praktische Prüfungsergebnisse vorhersagte, konnte nicht bestätigt werden.

Tabelle 3: Kriterien für die Verzahnte Ausbildung (Seyd, Schulz & Vollmers, 2007b, S. 76)

Auswahlkriterium	Minimale Voraussetzung
Motivation für den Beruf	Bemüht sich, den Anforderungen gerecht zu werden, lässt erkennen, dass Verkaufstätigkeit das Richtige ist
Interesse, am Projekt teilzunehmen	Lässt Einverständnis erkennen, in einem Metro-Betrieb die betriebspraktische Ausbildung aufzunehmen
Lokale Mobilität	Schafft es, den Betrieb in angemessener Zeit vom Wohnort zu erreichen
Integrationsfähigkeit	Kann mit Förderung und Unterstützung durch das Berufsbildungswerk in den Betrieb integriert werden
Umgänglichkeit	Übernimmt Aufträge ohne Murren. Hat sich emotional unter Kontrolle
Zuverlässigkeit	Kommt regelmässig zur Arbeit, ist ehrlich, hält sich an Regeln, erledigt Aufgaben gewissenhaft
Kontaktfähigkeit	Ist weder abweisend noch aufdringlich
Instruktionsverständnis	Erfasst einfache Aufgabenstellungen allein, schwierige mit gewissen Hilfen, fragt bei Unklarheiten nach
Kommunikationsfähigkeit aktiv	Kann sich einigermaßen verständlich ausdrücken
Kommunikationsfähigkeit passiv	Hört aufmerksam zu, erträgt Kritik und nimmt sie auf
Teamfähigkeit	Kooperiert bereitwillig, entlastet Kollegen durch Übernahme von Arbeiten
Erscheinungsbild	Ist sauber und ordentlich gekleidet, achtet auf Körperhygiene

Sicht der teilnehmenden Jugendlichen

Die Sicht der Teilnehmenden wurde mittels einer schriftlichen Befragung im Rahmen der vierten und fünften Staffel erhoben (Seyd et al., 2010). Bei den Motiven zur Teilnahme an der verzahnten Ausbildung überwiegen die Empfehlung durch den Auszubildner und die Annahme von besseren Chancen auf eine Anstellung im Anschluss an die Ausbildung. Alle Jugendlichen sehen Vorteile in der verzahnten Ausbildung für ihre persönliche Entwicklung, viele vermuten bessere Prüfungsergebnisse und einen Vorteil durch die Möglichkeit der

Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb. Die Erfahrungen in den Betrieben sind mehrheitlich positiv. Schwierigkeiten bei der Ausführung bestimmter Tätigkeiten bejahen ein Drittel der Teilnehmenden. Die Jugendlichen wünschen sich vermehrt die Möglichkeit zur Teilnahme an betriebsinternen Besprechungen und Schulungen. Mehr als zwei Drittel der Jugendlichen hoffen auf eine Anstellung im Betrieb nach Ausbildungsabschluss, die restlichen favorisieren andere Unternehmen.

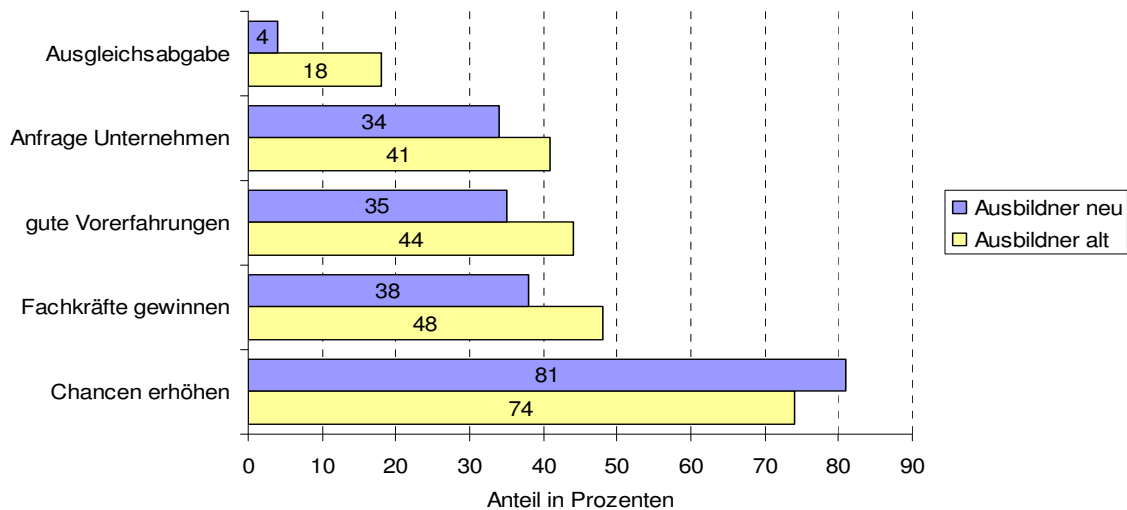


Abbildung 8: Motive der betrieblichen Ausbilder zur Projektteilnahme (Mehrfachnennungen möglich) (Seyd et al., 2010, S. 151)

Sicht der Berufsbildner und Motive zur Projektteilnahme

Sowohl die Berufsbildner in den Betrieben der freien Wirtschaft als auch in den Institutionen wurden zu ihren Erfahrungen mit der verzahnten Ausbildung und zu ihrer Motivation für die Teilnahme befragt (Seyd et al., 2007a, 2010). Die Berufsbildner in den Betrieben berichten von einem höheren Arbeitsaufwand, verursacht durch eine intensivere Anleitung, soziale Betreuung und die Abstimmung mit dem Berufsbildner der Institution (Seyd et al., 2007a). Gleichzeitig werden die Betriebe durch die Arbeitstätigkeit der Lernenden entlastet und durch die Berufsbildner der Institutionen pädagogisch unterstützt. Durch die Erfahrungen im Umgang mit behinderten Jugendlichen wurden Ängste und Vorurteile in den Betrieben abgebaut. Die betrieblichen Berufsbildner berichten von einem Prestigegewinn, einem positiven Einfluss auf die Unternehmenskultur und einem Ansporn für andere Lernende. Die Hauptmotivation zur Projektteilnahme bei institutionellen Berufsbildnern mit Projekterfahrung sind gute bisherige Erfahrungen, bei institutionellen Berufsbildnern ohne Projekterfahrung Anraten der Leitung (Seyd et al., 2010). Das wichtigste Argument zur Gewinnung von Betrieben in der freien Wirtschaft ist nach Meinung der Berufsbildner der Institutionen die Coaching-Unterstützung des Lernenden und des Betriebs; die Hauptmotivation der

betrieblichen Berufsbildner ist die Verbesserung der Chancen der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Abbildung 8).

Analyse der Projektabbrüche

In der fünften Staffel wurde eine genaue Analyse der Projektabbrüche durchgeführt (Seyd et al., 2010). Abbrüche des Praxisteils der Ausbildung waren im Bereich Gastronomie am häufigsten, was die Forschenden auf die hohe Stressbelastung im Betrieb zurückführen. Tendenziell kommt es in Berufsbereichen mit Kundenkontakt häufiger zu Abbrüchen in der betrieblichen Praxis als in solchen ohne Kundenkontakt. Teilnehmerbedingte Gründe des Abbruchs waren vor allem unangemessenes Sozialverhalten gegenüber Kunden und Mitarbeitenden. Es zeigte sich, dass Berufsbildner verzögert auf länger bekannte Probleme reagieren. Die Forschenden schliessen daraus, dass im Konfliktfall schnelle Absprachen und Reaktionen nötig sind, damit die Jugendlichen ihr Verhalten reflektieren und neu ausrichten können. Weitere Abbruchgründe seitens der Teilnehmenden waren Leistungsfähigkeit, Gesundheit und Berufswahl. Aus Sicht des Betriebes war der häufigste Abbruchgrund die Unmöglichkeit, den erforderlichen Betreuungs- und Unterstützungsaufwand zu leisten.

Integration in den ersten Arbeitsmarkt

In der zweiten Staffel war die Integrationsquote bei den Jugendlichen der verzahnten Ausbildung höher als bei den Jugendlichen der Kontrollgruppe (Seyd et al., 2007a). Drei Monate nach Ausbildungsabschluss hatten 40% (12) der Jugendlichen des Projekts und 21% (10) der Jugendlichen der Kontrollgruppe eine Anstellung im ersten Arbeitsmarkt (vgl. Abbildung 9). Die anderen Jugendlichen setzten entweder ihre Ausbildung zur Wiederholung der nicht bestandenen Prüfung oder für einen höheren Ausbildungsabschluss fort oder waren auf Arbeitssuche. Die Jugendlichen aus der verzahnten Ausbildung waren häufiger im erlernten Beruf tätig als diejenigen der Kontrollgruppe.

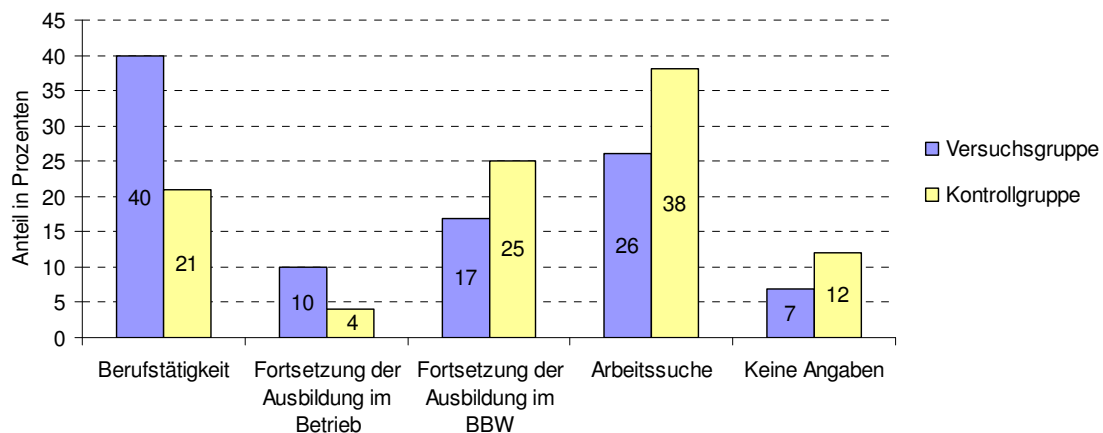


Abbildung 9: Berufliche Integration drei Monate nach Abschluss der Ausbildung (Seyd et al., 2007a, S. 137)

Drei Jahre nach Ausbildungsabschluss waren 79% der Jugendlichen aus der verzahnten Ausbildung und 66% der Kontrollgruppe berufstätig, die anderen stellensuchend (Seyd et al., 2010). Von den Berufstätigen waren 72% respektive 45% im erlernten Beruf tätig, 82% respektive 35% in einem unbefristeten Arbeitsverhältnis. Diese Zahlen sprechen für eine nachhaltige positive Wirkung der verzahnten Ausbildung auf die berufliche Eingliederung. Die Forschenden weisen jedoch darauf hin, dass aufgrund eines relativ hohen Anteils an Projektabbrüchen (36%) tendenziell eine positive Selektion bei den Jugendlichen in der verzahnten Ausbildung stattfand. Eine wichtige Perspektive für die Jugendlichen nach Abschluss der Ausbildung ist die Übernahme in eine Anstellung durch den Ausbildungsbetrieb. In der zweiten Staffel erhielten fünf Jugendliche ein Stellenangebot vom Ausbildungsbetrieb, zwei konnten dieses jedoch mangels Prüfungserfolg vorerst nicht wahrnehmen (Seyd et al., 2007a). Die potentielle Übernahmequote lag bei 17%, was im Vergleich mit der durchschnittlichen Übernahmequote in Deutschland von 60% bei Lernenden nach der Ausbildung ein tiefer Anteil ist (Seyd et al., 2007a). In der fünften Staffel lag der Anteil erstmals deutlich höher als bei den vorhergehenden Staffeln: 56% der Teilnehmenden erhielten einen Arbeitsvertrag im Ausbildungsbetrieb (Seyd et al., 2010). Vor allem kleine und mittelgrosse Betriebe im Bereich Garten- und Landschaftsbau sowie in der Gastronomie übernahmen einen hohen Anteil ihrer Lernenden.

5.2.3 Forschungsergebnisse aus der Schweiz: Betriebsbefragung

Die Ausbildungsverantwortlichen von Lehrfirmen der kaufmännischen Grundbildung in den Kantonen Appenzell, St. Gallen und Thurgau wurden mittels Online-Fragebogen zu ihrer Haltung gegenüber Supported Education befragt (Deuchert, Kauer & Meisen Zannol, 2011; Meisen Zannol, 2011). Die Rücklaufquote lag bei 37% (559 ausgefüllte Fragebogen). Die Befragten erhielten fünf Fallbeispiele von hypothetischen Lernenden mit psychischer Beeinträchtigung und mussten entscheiden, ob sie diese in ihrem Betrieb mittels Supported Education ausbilden würden. Die Merkmale der Lernenden wurden dabei systematisch variiert. Die Ausbildungsbetriebe wurden zudem zu verschiedenen Aspekten im Zusammenhang mit Supported Education befragt.

Ausbildungsbereitschaft der Betriebe

Von den beurteilten Fallbeispielen wurden gemäss der Fragestellung „Könnten Sie sich vorstellen, einen Lernenden mit den folgenden Eigenschaften im Rahmen von Supported Education auszubilden?“ insgesamt 22% akzeptiert. Alle Profile abgelehnt haben 41% der Befragten. Nach statistischer Korrektur des Verzerrungseffektes durch die hypothetische Fragestellung fällt der Anteil der akzeptierten Profile auf 9%. Unter Einbezug der Rücklaufquote von 35% könnte der Anteil der akzeptierten Lernenden in der befragten

Population im schlechtesten Fall bei 3% liegen (Deuchert et al., 2011). Nur zwei betriebliche Merkmale haben einen signifikanten Effekt auf die Wahrscheinlichkeit der Akzeptanz von Profilen: Betriebe, in welchen die Lernenden Kundenkontakt haben (und dies sind 97% der Betriebe), können sich weniger häufig vorstellen, Lernende auszubilden, und Betriebe der Branche Dienstleistung und Administration können sich dies häufiger vorstellen als Betriebe aus anderen Branchen.

Einfluss von Merkmalen der Lernenden auf die Akzeptanz

Verschiedene Merkmale des Lernenden hatten einen signifikanten Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit der Akzeptanz des Profils (Deuchert et al., 2011). Den grössten Effekt hatten Verhaltensvariablen: Zuverlässigkeit bezüglich Pünktlichkeit, Abmachungen und Regeln; zuverlässige und speditive Erledigung der anstehenden Arbeiten; Einfügen ins Arbeitsteam und sozialkompetentes Verhalten; Motivation und Lernbereitschaft. Eine weitere wichtige Einflussvariable war das Alter: Mit höherem Alter der Lernenden sank die Wahrscheinlichkeit der Akzeptanz. Bezüglich Diagnose waren die Effekte unterschiedlich und weniger stark als bei den Verhaltensmerkmalen. Verglichen mit keiner Nennung der Diagnose zeigten sich bei Nennung der Diagnose Schizophrenie, Borderline-Persönlichkeitsstörung und manisch-depressiver Störung negative Effekte, bei der Essstörung ein positiver Effekt auf die Wahrscheinlichkeit der Akzeptanz, wobei das Ergebnis bei der Essstörung auch mit einem Geschlechtereffekt (vor allem Frauen betroffen) zusammenhängen könnte (Deuchert et al., 2011). Einen sehr geringen Einfluss hatten Schulnoten und Erfahrung (bereits Lehrjahre absolviert).

Profit für den Lehrbetrieb bei Supported Education

Bei der Einschätzung des möglichen Profits für den Betrieb wurden die Aspekte „Förderung der sozialen Kompetenzen der Belegschaft“, „soziale Einstellung des Betriebs wird sichtbar“ und „Werthaltungen werden zum Thema gemacht“ höher gewichtet als der Gewinn einer aktuellen Arbeitskraft ohne Lohnkosten oder einer zukünftigen Arbeitskraft (Meisen Zannol, 2011).

Motivation des Lehrbetriebs

Bei der Motivation der Berufsbildner für die Ausbildung eines Lernenden mit Supported Education haben die vorgegebenen Aspekte alle etwa dieselbe Relevanz: Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung, grundsätzliches Interesse für soziale Belange, interessante Herausforderung, Glaube an die Wichtigkeit von Vielfalt in Belegschaften.

Hemmnisse

Bei den möglichen Hemmnissen bei der Umsetzung von Supported Education wurden die Aspekte „mögliche Überforderung durch Belastung und Hektik“, „mögliche mangel-/fehlerhafte Arbeitsausführung und möglicher Mehraufwand durch Betreuung“ am höchsten gewichtet. Am wenigsten stark gewichtet wurden mögliche negative Reaktionen von Kunden und mögliche negative Reaktionen von Kollegen und Vorgesetzten. Dies steht jedoch im Widerspruch zu den oben erwähnten Ergebnissen, aus welchen hervorgeht, dass Kundenkontakt und Teamintegration signifikante Einflussfaktoren für die Akzeptanz des Profils sind.

Formen der Unterstützung für den Lehrbetrieb

Was die Unterstützung durch das Coaching anbelangt, wurden die Aspekte Informationen zur Beeinträchtigung des Lernenden, Informationen zum Verhalten bei Krisen, Schnupperwoche vor Supported Education und Ermittlung von geeigneten Arbeitsaufgaben am höchsten gewichtet. Verglichen mit den Bereichen Profit, Motivation und Hemmnisse war die Gewichtung bei der Unterstützung insgesamt höher, was auf eine hohe Relevanz der Unterstützung des Lehrbetriebs im Allgemeinen hindeutet.

5.3 Erkenntnisse zum Konzept und zur Erforschung von Supported Education

Die Übersichtsarbeiten zu Supported Education im Sinne von schulischen Ausbildungen machen klar, dass Supported Education bisher kein einheitlich verstandenes Konzept ist. Empfehlungen gehen dahin, dass für Supported Education die Prinzipien von Supported Employment angewendet werden sollten. Im deutschen Sprachraum besteht für Supported Education keine einheitliche Terminologie, was die Identifikation von empirischen Studien zu diesem Thema erschwert. Aus den Ergebnissen des Projektes in Deutschland geht hervor, dass Supported Education ein Ausbildungsangebot ist, durch welches junge Menschen nach Ausbildungsabschluss erfolgreicher in den ersten Arbeitsmarkt eingegliedert werden können als nach einer Ausbildung im geschützten Rahmen. Die Kompetenzentwicklung und die Prüfungsergebnisse beim Ausbildungsabschluss sind bei den Jugendlichen in Supported Education und im geschützten Rahmen vergleichbar. Aus der Schweizer Studie kann abgeleitet werden, dass Betriebe des ersten Arbeitsmarktes nur begrenzt bereit sind, einen jungen Menschen mit psychischer Behinderung auszubilden. Einen hohen Stellenwert für den Betrieb hat die Unterstützung durch das Coaching hinsichtlich Informationen zur Beeinträchtigung des Lernenden, zum Verhalten bei Krisen und beim Ermitteln von geeigneten Arbeitsaufgaben.

6 Supported Education in der Schweiz

6.1 Ansiedelung von Supported Education

Um einen Eindruck bezüglich Stand der Verbreitung und der Praxis von Supported Education in der Schweiz zu erhalten, wird exemplarisch die Situation im Kanton Zürich betrachtet. Das Angebot von Supported Education kann an unterschiedlichen Orten angesiedelt sein. Eine erste Möglichkeit ist, dass Institutionen, die Ausbildungen im geschützten Rahmen anbieten, ebenfalls Supported Education anbieten. Diese Variante ist explizit im IV-Rundschreiben vorgesehen und das nächste Kapitel (6.2) geht genauer darauf ein, inwieweit Supported Education von Institutionen im Kanton Zürich angeboten wird und in welcher Form. Eine zweite Möglichkeit ist, dass auf Supported Employment spezialisierte Institutionen einzelne Personen auch im Rahmen ihrer Ausbildung unterstützen. Ein Beispiel dafür ist im Kanton Zürich das Angebot von Supported Employment der Psychiatrischen Universitätsklinik für Menschen mit einer psychischen Einschränkung. Auf dieses Angebot wird an dieser Stelle nicht näher eingegangen (vgl. Kapitel 4 für das Konzept von Supported Employment). Eine dritte Möglichkeit sind kantonal finanzierte Angebote im Sinne von Supported Education, die nicht spezifisch auf junge Menschen mit Behinderung ausgerichtet sind, diesen jedoch in Zusammenarbeit mit der IV offenstehen. Ein solches Angebot im Kanton Zürich ist EBAPlus von Impulsis (Minder, 2012; Studer, Schellenberg, Züricher & Häfeli, 2011). Mit EBAPlus sollen die Chancen von Jugendlichen für den Abschluss einer zweijährigen Attestausbildung erhöht werden. Das Angebot wird vom Amt für Wirtschaft und Arbeit des Kantons Zürich finanziert und ist nach einer dreijährigen Projekt- und Entwicklungsphase ab 2012 ein festes Angebot. EBAPlus besteht aus zwei Komponenten. Die erste Komponente ist das Lehrstellenmatching mit Akquise von Ausbildungsplätzen und einer Vorselektion der Jugendlichen für den Betrieb. Die zweite Komponente beinhaltet die individuelle Begleitung der Lernenden während des ersten Ausbildungsjahres. Von den 130 Jugendlichen, die im Pool von EBAPlus aufgenommen wurden, konnten 30 (23%) für das Ausbildungsjahr 2010/2011 vermittelt werden (Studer et al., 2011). Der vermittelte Anteil lag aufgrund von mangelndem Lehrstellenangebot und seltener auch wegen abweichenden Berufsinteressen (offene Lehrstellen im Bau- und Agrarbereich) tief. Gemäss Evaluation sind alle Beteiligten mit dem Projekt insgesamt zufrieden (Studer et al., 2011). Die Frage, ob die Ausbildungsabschlussquote durch EBAPlus erhöht und die Abbruchquote verringert wird, konnte zum Zeitpunkt der Evaluation noch nicht beantwortet werden. Verbesserungsbedarf sehen die Evaluatoren unter anderem bei der Anzahl angebotener Ausbildungsplätze und der Dauer der Begleitung. Diese sollte ihrer Meinung nach in Anbetracht der Herausforderungen Lehrabschlussprüfung und Übertritt ins Erwerbsleben auf das zweite

Ausbildungsjahr ausgedehnt werden. Die Konkurrenz um die Ausbildungsplätze ist bei EBAplus hoch und es kann vermutet werden, dass junge Menschen mit Behinderungen im Vergleich zu ihren Mitbewerbern bezüglich ihrer Chancen auf einen Ausbildungsplatz benachteiligt sind. Als vierte Möglichkeit der Ansiedelung von Supported Education ist ergänzend zu erwähnen, dass auch Anbieter, die auf Coaching von Jugendlichen spezialisiert sind, bei Supported Education beteiligt sein können. Sie übernehmen die Begleitung der Ausbildung im Auftrag der IV, wenn bereits eine Lehrstelle vorhanden ist, jedoch nicht die Suche nach einem Ausbildungsplatz. Da diese Anbieter einen wichtigen Prozessschritt im Rahmen von Supported Education nicht anbieten, nämlich das Finden und Erarbeiten eines passenden Ausbildungsplatzes für den Kunden, werden sie hier nicht weiter berücksichtigt.

6.2 Angebot von Supported Education: Ergebnisse der Internetrecherche

Die Internetrecherche zur Verbreitung des Angebots von Supported Education (vgl. Kapitel 1.3 zum methodischen Vorgehen) ergibt, dass von den 27 Institutionen mit mehr als zehn Plätzen für berufliche Massnahmen im Kanton Zürich sechs gemäss Angaben auf ihrer Homepage ein Angebot haben, welches Supported Education nahekommt (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Institutionen mit einem Angebot im Sinne von Supported Education

	Appisberg	Axis-Bildung	Barbara Keller Heim	Solvita	Stiftung Bühl	Züriwerk
Modell	Stufenmodell	Stufenmodell	Säulenmodell	Säulenmodell	Säulenmodell	Säulenmodell
Bezug auf SEd/SEm*	nein	nein	nein	nein	ja	ja

* SEd/SEm: Supported Education/Supported Employment

Es ist jedoch nicht auszuschliessen, dass weitere Institutionen Supported Education im Einzelfall anbieten, ohne dies auf ihrer Homepage zu erwähnen. Zwei weitere Institutionen (Brunau Stiftung, Zürich und BBI Züri West, Zürich) haben ein Konzept für längere Praktika (3–6 Monate) zum Sammeln von Erfahrungen im ersten Arbeitsmarkt. Einige weitere Institutionen erwähnen die Möglichkeit von kürzeren Praktika entweder mit dem Ziel des Sammelns von Erfahrungen im ersten Arbeitsmarkt oder zum Finden einer Anstellung für die Zeit nach Abschluss der Ausbildung. Von den sechs Institutionen mit einem Angebot von Supported Education steht bei zwei Institutionen ein Stufenmodell und bei vier ein Säulenmodell im Vordergrund (vgl. Tabelle 4). Zwei Institutionen mit dem Säulenmodell verweisen explizit auf das Konzept von Supported Education; der Begriff dezentraler

Ausbildungsplatz wird ebenfalls verwendet. Institutionen mit dem Stufenmodell haben eigene Konzepte (Axis-Bildung: Phasenkonzept; Appisberg: Konzept der Teilausbildung in Unternehmen der Privatwirtschaft TPW). Nur zwei der sechs Institutionen begleiten gemäss ihren Tätigkeitsberichten eine grössere Anzahl Lernende in der freien Wirtschaft: das Züriwerk mit 20 Lernenden (Züriwerk, 2012) und Axis-Bildung mit 11 Lernenden (Axis-Bildung, 2011). Das Züriwerk legt zudem als einzige Institution den Schwerpunkt auf Ausbildungen im Sinne von Supported Education. Mit einem Anteil von 61% werden mehr begleitete Ausbildungen in der freien Wirtschaft als Ausbildungen im geschützten Rahmen angeboten. Bei Axis-Bildung liegt der Anteil der begleiteten Ausbildungen in der freien Wirtschaft an der Gesamtzahl der Ausbildungen mit 6% deutlich tiefer. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass von den genauer analysierten 27 Institutionen 6 (22%) ein Angebot aufführen, welches Supported Education entspricht oder ähnlich ist, und 2 (7%) mehr als zehn Lernende begleiten, wobei nur eine Institution den Schwerpunkt auf Ausbildungen im Sinne von Supported Education legt. Im Vergleich zu Ausbildungen im geschützten Rahmen wird Supported Education von Institutionen im Kanton Zürich noch relativ wenig angeboten. Aufgrund einer kursorischen Internetrecherche hinsichtlich des Angebots in anderen Kantonen kann vermutet werden, dass die Situation im Kanton Zürich vergleichbar ist mit der Situation in anderen Kantonen und dass demzufolge in der ganzen Schweiz Supported Education als Angebot von Institutionen bisher wenig verbreitet ist.

6.3 Einblick in die Praxis: Ergebnisse der Interviews

In den Interviews mit zwei Institutionen und zwei Betrieben, die Erfahrung mit Supported Education haben, wurden verschiedene Themen der aktuellen Praxis von Supported Education, die Motivation für Supported Education und Fördermöglichkeiten angesprochen. Die Ergebnisse (vgl. Kategoriensystem der Interviewauswertung im Anhang B) werden zusammenfassend dargestellt und mit einzelnen Aussagen illustriert.

Zielgruppe für Supported Education

Aus Sicht der befragten Personen ist das grundlegende Kriterium für die Teilnahme an Supported Education der Wunsch und die Motivation, im ersten Arbeitsmarkt eine Ausbildung zu machen. Dieser Wunsch wird in der Praxis anhand einer Schnupperlehre im potentiellen Lehrbetrieb überprüft. Fühlt sich ein junger Mensch im ersten Arbeitsmarkt unwohl oder überfordert, kommt diese Ausbildungsform nicht in Frage. Weitere personenbezogene Ausschlusskriterien gibt es aus Sicht der Anbieter von Supported Education keine, auch nicht bezüglich Behinderungsform.

Wenn ich es von den Behinderungsformen unterscheiden müsste – vom Modell her habe ich kein Ausschlusskriterium. Warum sollte nicht jemand mit Trisomie 21 seine Ausbildung im

ersten Arbeitsmarkt machen? Es kommt dann auf das Ausbildungsniveau an ... Nur die etwas Stärkeren nehmen, weil sie eher im ersten Arbeitsmarkt arbeiten können, das ist auch nicht das Ziel. Das Ziel ist, dass diejenigen, die sich melden, eine Dienstleistung beziehen können. Wir wählen nicht wirklich aus. (Institution)

Zusätzliche personenbezogene Selektionskriterien werden jedoch von den befragten Betrieben genannt. Diese sind Zuverlässigkeit und Verbindlichkeit, Leistungs- und Lernbereitschaft im Rahmen der individuellen Möglichkeiten, sozial angemessenes Verhalten sowie gepflegtes Auftreten.

Zuverlässigkeit ist schon etwas, was in jedem Betrieb wichtig ist. Das heisst nicht, dass sie immer um acht Uhr hier sein müssen, sondern dass man zumindest weiss, dass sie nicht kommen, dass die Information stimmt. (Betrieb)

Ein Kriterium ist ganz klar das persönliche Verhalten. Wenn jemand kommt und frech ist, da hätte ich schon Bedenken. Im Anderen, wenn das Arbeitstempo noch nicht da ist, da habe ich kein Problem. Das wird geschult. (Betrieb)

Neben personenbezogenen Kriterien hat das Umfeld einer Person einen hohen Stellenwert. Ein unterstützendes Netzwerk ausserhalb des Ausbildungssettings, im Idealfall die Familie, wird als ausschlaggebend für den Ausbildungserfolg erachtet. Wenn Familie und andere Betreuungspersonen Supported Education nicht unterstützen, soll eher davon abgesehen werden. Bei Menschen mit psychischer Erkrankung ist zudem das Vorhandensein einer medizinisch-therapeutischen Begleitung ein Kriterium für Supported Education.

Suche eines Ausbildungsplatzes

Um einen Ausbildungsplatz zu finden, nutzen Institutionen alle möglichen Vorgehensweisen. Bestehende Kontakte werden aktiviert, sei es über die Familie des Jugendlichen oder über die Institution, neue Betriebe werden angeschrieben oder telefonisch kontaktiert. Teilweise gibt es auch Betriebe, die von sich aus mit einem Angebot auf die Institution zugehen. Der Betrieb wird möglichst im geographischen Umfeld des Wohnortes des Jugendlichen gesucht. Bei der Auswahl des Betriebs wird auf eine gute Passung zwischen lernender Person und Tätigkeitsbereich sowie Tätigkeitsumfeld geachtet. Zudem wird die Möglichkeit einer Weiterbeschäftigung nach Ausbildungsabschluss geklärt.

Wir wählen den Betrieb so aus, dass die Person eine möglichst grosse Chance hat, im Betrieb zu bleiben. Das probieren wir wirklich zu erreichen. Wir könnten auch sagen: jetzt arbeiten wir mit ... [Grossbetrieb] zusammen, und dann machen wir auch die Detailhandelsassistenten auf Pra Niveau, und dann ist es egal, ob die dann dort bleiben können oder nicht. Aber wir haben das Gefühl, das ist eine Verschiebung des Problems, denn schlussendlich braucht der junge Mensch doch einen Platz. (Institution)

Die Eingliederung in Kleinbetriebe scheint tendenziell einfacher als in Grossbetriebe, da die Entscheidungswege kürzer sind, Kleinbetriebe mit ganz wenigen Mitarbeitenden sind jedoch eher nicht geeignet. Betriebliche Ausbilder oder Entscheidungsträger, die für Supported Education offen sind, haben häufig einen persönlichen Bezug zum Thema Behinderung, sei es aus ihrer persönlichen Biographie, ihrem privaten Umfeld oder beruflichen Erfahrungen.

Unterstützung des Lernenden und des Betriebs während der Ausbildung

Das Coaching während der Ausbildung ist ein Kernelement von Supported Education. Vom Coach wird erwartet, dass er sich mit der Behinderungsform auskennt. Von Vorteil sind zudem Fachkenntnisse in der Ausbildungsbranche. Ein aktives Coaching ist wichtig, da Betriebe eher zurückhaltend sind, wenn es um das Ansprechen von Schwierigkeiten geht. Bei akuten Problemen muss der Coach innert 24 Stunden vor Ort sein können.

Häufig rufen sie [Betriebe] zu spät an. Da muss ich etwas proaktiv sein. Auch wenn sie 100 Mal gesagt haben, sie würden anrufen. Vielleicht sind sie nicht so aufmerksam, oder sie haben das Gefühl, sie verpetzen jemanden bei mir. Wenn ein Arbeitgeber anruft, dann brennt es, dann muss ich rennen. (Institution)

Die Abgrenzung zwischen den Aufgaben des Coaches und des Berufsbildners im Betrieb besteht grob gesehen darin, dass sich der Coach um alles kümmert, was über ein normales Lehrverhältnis hinausgeht, die „normalen“ Ausbildungsaufgaben jedoch in der Verantwortung des Berufsbildners liegen. Eine Institution hat aufgrund bisheriger Erfahrungen schriftlich aufgelistet, für welche Belange der Coach und für welche der Berufsbildner im Betrieb zuständig ist. Bei Menschen mit psychischer Behinderung wird der Betrieb möglichst von allem entlastet, was mit der Krankheit zu tun hat, und er erhält vom Coach fachliche Unterstützung bezüglich Umgang mit krankheitsrelevanten Aspekten.

Ich wusste, ich muss etwas langsam, ich darf nur Schritt für Schritt Arbeit geben. Ich muss ihn auslasten können, dass es ihm nicht langweilig wird, aber ich wusste auch, er hat Mühe mit der Konzentration. ... er ist von den Medikamenten müde, er schaut nicht einfach aus dem Fenster, weil er keine Lust hat heute. (Betrieb)

Bei Menschen mit geistiger Behinderung besteht die Aufgabe des Coaches auch darin, vor Ort den Lehrbetrieb bei der Vermittlung von bestimmten Arbeitsschritten, die Schwierigkeiten bereiten, und der Erarbeitung von praktischen Lösungen zu unterstützen. Betriebe neigen teilweise zur Überbehütung von jungen Menschen mit geistiger Behinderung, und die Coaches leisten diesbezüglich Aufklärungsarbeit gegenüber dem Betrieb. In der Regel treffen sich Coach und lernende Person in regelmässigen, vom Coach festgelegten Abständen. Die Unterstützung im Betrieb erfolgt eher nach Bedarf, wobei der Bedarf meist

vom Coach festgestellt und festgelegt wird. Der Anbieter von Supported Education bzw. der Coach unterstützt den Lernenden und den Betrieb in vielfältiger Art und Weise durch Begleitung, Information und Vernetzung zwischen Lernendem, Schule und Betrieb. Zu den Dienstleistungen können auch die Unterstützung der Lernenden im schulischen Bereich und die Übernahme des administrativen Teils der Ausbildung wie Kontakt zur IV, Zusammenstellung des Ausbildungsprogramms bei praktischen Ausbildungen nach INSOS und das Erstellen von Ausbildungsberichten gehören. Die befragten Betriebe schätzen die Unterstützung von Coach und Institution enorm und erleben die Zusammenarbeit als äusserst hilfreich und entlastend. Neben der eigentlichen Unterstützung der Ausbildung stellt eine befragte Institution weiterführende Angebote für Betriebe und Lernende bereit. Zweimal pro Jahr wird eine Weiterbildung zu verschiedenen Themen organisiert, welche den Berufsbildnern in den Betrieben auch die Möglichkeit zur Vernetzung und zum Erfahrungsaustausch untereinander bietet. Die Institution hat eine interne Präventions- und Kriseninterventionsstelle mit einer Psychologin und erfahrenen Sozialpädagogen aufgebaut, welche bei Schwierigkeiten unterstützend herangezogen werden kann. Weiter unterstützt die Institution Betriebe beim Erlangen der Bildungsbewilligung, da nicht alle Betriebe, die kontaktiert werden und bereit sind, einen Jugendlichen auszubilden, bereits über diese verfügen. Neu soll für die Lernenden im ersten Ausbildungsjahr zudem ein Kurs zur Förderung der Sozialkompetenzen angeboten werden, da sich zeigte, dass Sozialkompetenzen teilweise ausschlaggebender sind als Fachkompetenzen.

Berufliche Eingliederung nach Abschluss der Ausbildung

Jugendliche, die eine Ausbildung mit Supported Education machen, haben aus Sicht der Befragten verschiedene Vorteile. Die Hürde in den ersten Arbeitsmarkt ist nicht so hoch wie aus dem geschützten Rahmen.

Die Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt und dann in den geschützten Rahmen – das macht eigentlich niemand. (Institution)

Im ersten Arbeitsmarkt ist zudem die Entlohnung besser als im geschützten Rahmen. Weiter finden die Befragten, dass die Jugendlichen mehr persönliche Anerkennung erleben. Sie sind stolz darauf, wie alle anderen im ersten Arbeitsmarkt eine Ausbildung gemacht zu haben.

Sie haben im Vergleich zu anderen einfach mehr Möglichkeiten. Und zwar nicht nur beruflich, sondern auch persönlich, aus sich selbst schöpfen zu können: Ich habe das schon einmal geschafft. Das gibt ihnen auch etwas an Resilienz zurück. (Institution)

Bei der längerfristigen beruflichen Integration gibt es jedoch noch offene Fragen. Nach Abschluss der Ausbildung mit Supported Education endet auch die Unterstützung. Ein Unterstützungsbedarf gibt es jedoch durchaus auch noch nach Abschluss der Ausbildung. Eine Institution löst dieses Problem dadurch, dass sie Jugendliche nach Abschluss der Ausbildung selbst während zwei Jahren anstellt, diese jedoch in einem Betrieb der freien Wirtschaft arbeiten. Auf diese Weise ist es möglich, die Coaching Unterstützung auch in der ersten Phase nach Abschluss der Ausbildung weiterzuführen. In der Erwerbsbiographie von Menschen mit Behinderungen kann es immer wieder Unterstützungsbedarf geben.

Wir haben überlegt, was passiert, wenn das Arbeitsverhältnis droht, aufgelöst zu werden, wer springt dann ein? Wir würden gerne die Betriebe per Unterschrift verpflichten, lösen Sie doch bitte das Arbeitsverhältnis nicht auf, bevor Sie uns kontaktieren. Weil dann können wir noch etwas machen. Oder wir können jemandem helfen, einen neuen Job zu suchen. Aber nicht, dass die Person sofort irgendwo im Nichts steht. (Institution)

Ein Arbeitgeberwechsel ist für Menschen mit geistiger Behinderung beispielsweise schwer zu meistern. Ein Angebot im Sinne von Supported Employment, welches nach Bedarf in Anspruch genommen werden könnte, wäre sinnvoll.

Es wäre eher wie eine neue Dienstleistung, wo man sagt, bei Bedarf zu aktivieren. Dass Kosten nur dann anfallen, wenn es gebraucht wird, und nicht die ganze Zeit, das wäre das Ziel. (Institution)

Motivation für das Angebot von Supported Education

Bei der Motivation zum Angebot von Supported Education stehen bei den befragten Personen und insbesondere bei den Berufsbildnern im Betrieb die Chancen der Jugendlichen im Vordergrund.

Die Motivation ist sicher, dass die Jugendlichen eine Möglichkeit haben, eine Ausbildung zu machen, einen Abschluss zu machen, damit sie in den Arbeitsmarkt integriert werden können. Dass sie auf eigenen Beinen stehen können, selbständig sein können und nicht – ich sage jetzt einmal – das Leben lang unterstützt werden müssen. Das ist die Hauptmotivation. (Betrieb)

Den Anstoss für das Angebot von Supported Education gab bei einer Institution der Wunsch der Jugendlichen, und unterdessen übersteigt die Nachfrage das Angebot:

Es fällt uns schwer, den Jugendlichen am Telefon zu sagen, sie sind auf einer Warteliste, wir können nicht mehr bewältigen. (Institution)

Eine weitere wichtige Motivation sind die bisherigen positiven Erfahrungen mit dem Ausbildungsmodell. Die Befragten freuen sich über die Fortschritte der Jugendlichen, haben

den Eindruck, dass die Jugendlichen profitieren, und sehen teilweise auch einen Gewinn für das eigene betriebliche Umfeld.

Wenn ich langfristig schaue, die Verläufe sehe, finde ich, es lohnt sich extrem. (Institution)

Wir können das nicht beweisen, aber wir haben das Gefühl, die Leute sind aufgestellt, sie sind fröhlicher, sie werden vielleicht nicht so viele Absenzen haben, sie werden vielleicht weniger Krankheitstage haben, weniger Schwankungen. (Institution)

Bei den anderen Mitarbeitern gab es Vorurteile zu Beginn. Mittlerweile ist [die lernende Person] fast der Liebling, ein Stück weit auch ein Vorbild, dass man immer gute Laune hat, dass man ehrlich ist und so. Mich dünkt, das hat dem Betrieb, der Abteilung sehr gutgetan. (Betrieb)

Ein weiterer Motivationsfaktor ist das Modell von Supported Employment.

Wir sind ganz begeistert vom Modell Supported Employment. Und wir haben uns überlegt, das funktioniert doch auch für Jugendliche in der Ausbildung. Und das Modell geht grundsätzlich davon aus, dass jeder Mensch im ersten Arbeitsmarkt arbeiten kann. Für uns gibt es diese Begrenzung nicht, du bist zu fest behindert, du kannst nicht im ersten Arbeitsmarkt arbeiten. (Institution)

Die persönliche Einstellung und Haltung der befragten Personen ist ausschlaggebend dafür, dass Supported Education überhaupt angeboten wird. Das wird auch bei den Antworten auf die Frage deutlich, wie andere Institutionen und Betriebe für Supported Education gewonnen werden könnten.

Sonst irgendjemanden zu motivieren, ist sehr schwierig. Wirklich die eigene Einstellung – man kann fast nicht jemand anderen umstellen. (Betrieb)

Zur Motivation von anderen Institutionen und Betrieben, Supported Education anzubieten, wird von den Befragten praktisch als einzige Möglichkeit die Information über das Modell und über erfolgreiche Beispiele gesehen. Als weitere Möglichkeit wird nur noch der Druck der IV genannt.

Vielleicht kann man es machen, indem man das Modell Supported Employment bekannter macht. Das könnte vielleicht helfen, dass man sagt, doch, es funktioniert. Vielleicht ist das noch zu wenig bekannt. (Institution)

Ich glaube, die IV zwingt Institutionen, kreativ zu werden, im Moment. Dadurch, dass man interne Ausbildungen nicht mehr wie zuvor einfach mit zwei Jahren Unterstützung finanziert. Ich glaube, das zwingt Institutionen, neue Wege und neue Dienstleistungen zu überlegen. (Institution)

Ohne dass im Interview danach gefragt wird, erwähnen die Befragten verschiedenste Hürden für Supported Education. Eine Hürde für Institutionen ist die Finanzierung.

Der Tarif zum intern Ausbilden ist viel attraktiver als der für extern. Finanziell hätte das keinen Sinn gemacht. (Institution)

Das Geld fließt erst, wenn ich den Ausbildungsvertrag habe. Aber den Aufwand habe ich schon ein Jahr vorher. (Institution)

Dazu kommt der grosse Aufwand für das Finden eines Ausbildungsplatzes, was auch damit zusammenhängt, dass der Betreuungsaufwand im Betrieb höher sein kann als bei anderen Lernenden und dass generelle Vorurteile gegenüber Behinderten abgebaut werden müssen.

Finde ich den Arbeitsplatz, finde ich genau die Nische, die dieser Mensch ausfüllen kann. Bietet die Wirtschaft tatsächlich das an, was wir suchen. (Institution)

Die Suche von externen Firmen, das ist nicht einfach. Arbeitgeber sensibilisieren. (Institution)

Die Lernenden sind schon eingesetzt als Teilzeitarbeitskräfte. Es ist klar, man bildet sie aus, das steht im Vordergrund. Aber es muss natürlich auch etwas zurückkommen. ... dann haben wir einen Lernenden, der braucht viel Zeit und bringt uns nichts, das haben die wenigsten. (Betrieb)

Behinderung, da sind gewisse Vorurteile da. (Betrieb)

Als weitere Hürde wird die Herausforderung für Institutionen und den Coach genannt, sich mit diesem Ausbildungsmodell neuen und schwierigen Situationen stellen zu müssen.

Wir kommen viel in Situationen, die wir noch nicht gekannt haben, vor welchen wir etwas Angst haben. Wir lassen jemanden schnuppern und denken, wie kommt das heraus. Wir gehen uns vorstellen – es ist viel Schwieriges dabei. Oder Sachen, die wir noch nie gemacht haben. (Institution)

Förderung von Supported Education durch die IV

Aus Sicht der Befragten gibt es verschiedene Möglichkeiten, wie die IV Supported Education fördern könnte. Generell könnte die IV Angebote von Supported Education mehr unterstützen als andere Ausbildungsangebote. Die Finanzierung spielt dabei auch eine Rolle. Ganz konkret könnte die Zusprache von Geldern während der Phase der Akquise bzw. für die Akquise von Ausbildungsplätzen hilfreich sein sowie die Finanzierung der Ausbildung für zwei Jahre von Beginn an und nicht – im Falle einer praktischen Ausbildung – zunächst nur für ein Jahr. Eine weitere Fördermöglichkeit aus Sicht der Betriebe ist das Bekanntmachen des Modells in Betrieben und die Angabe von Referenzbetrieben, bei welchen zusätzliche Informationen zu Supported Education eingeholt werden können. Die

Unterstützung der IV wäre auch dann erwünscht, wenn es um das Erlangen der Bildungsbewilligung geht bei Betrieben, die bereit sind, einen Lernenden aufzunehmen, die Bewilligung jedoch noch nicht haben. Als kritischer Punkt wird die Festsetzung des IV-Grades nach einer praktischen Ausbildung auf der Basis des aktuellen Lohnes einer Person genannt, da der erzielte Lohn nicht nur von der Arbeitsfähigkeit der Person, sondern auch vom ganz spezifischen betrieblichen Umfeld und der aktuellen Arbeitsmarktsituation abhängig ist. So könnte das Einkommen in einer gut angepassten Tätigkeit in einem wohlwollenden Betrieb recht hoch ausfallen, bei einem Verlust dieser Tätigkeit an einem anderen Ort jedoch deutlich geringer.

Wir sagen, gemessen an jemand, der nicht behindert ist, wie viel wäre das, wie viel Leistung bringt die Person, was sagen Sie? Aber da bin ich auf den Betrieb angewiesen. Ich kann gerne insistieren und sagen, geben Sie ein wenig mehr. Aber schlussendlich stehen Sie vor der Frage: Ich zahle Ihnen das, und sonst brauche ich diese Person nicht. Das ist eine Schwierigkeit, es gibt in der Privatwirtschaft keine Vorgaben, sie kann frei entscheiden. (Institution)

Diese wenig reglementierte Situation in der Schweiz hat im Vergleich mit dem Ausland Vor- und Nachteile:

In Deutschland haben sie eine Behindertenquote und einen Mindestlohn. Und sie haben Mühe, Betriebe zu finden. Sie fanden, die Schweiz, das ist ja super, ich möchte auch so schön Betriebe finden. Ich muss dann sagen, ja, das stimmt schon, aber die Kehrseite davon ist, dass es keine Vorgaben gibt. Es gibt auf der anderen Seite keinen Schutz. (Institution)

Angeregt wird auch, dass die IV im Rahmen von wissenschaftlichen Studien den Erfolg von Supported Education erfasst und überprüft. Längerfristig könnte die nachhaltige berufliche Integration nach der Ausbildung mit einem Unterstützungsangebot der IV oder des Kantons im Sinne von Supported Employment gefördert werden, welches nach Bedarf in Anspruch genommen werden könnte.

Betriebe sagen uns, die wären bereit, mehr Leute anzustellen, wenn sie wüssten, in dem Moment, wo alle Stricke reissen, können sie anrufen. (Institution)

6.4 Erkenntnisse zu Supported Education in der Schweiz

Die Situation bezüglich Supported Education ist analog zur Situation von Supported Employment in der Schweiz eher unübersichtlich, da Supported Education an verschiedenen Orten angesiedelt sein kann. Im Kanton Zürich ist das Angebot an Ausbildungsplätzen im Rahmen von Supported Education im Vergleich zu Ausbildungsplätzen im geschützten Rahmen noch gering. Supported Education wird von wenigen Anbietern mit grossem

Engagement und Erfolg umgesetzt. Betriebe des ersten Arbeitsmarktes sind bereit, mit Unterstützung der Institution Jugendliche mit Behinderung auszubilden, wenn diese gewisse Voraussetzungen erfüllen. Die Nachfrage nach Ausbildungen mit Supported Education übersteigt das noch begrenzte Angebot.

7 Diskussion

Die vorliegende Arbeit geht der Frage nach, inwieweit Supported Education eine sinnvolle und wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung ist. Der Aufbau des Diskussionsteils orientiert sich an den vier Unterfragestellungen der Arbeit. Für jede Unterfragestellung werden die Ergebnisse zu den Fragestellungen in Beziehung gesetzt und diskutiert (Kapitel 7.1, 7.2, 7.3, 7.4). Dann wird der Frage nachgegangen, welchen Beitrag die IV zur Förderung von Supported Education leisten kann (Kapitel 7.5). Abschliessend folgt eine kritische Betrachtung der Arbeit (Kapitel 7.6).

7.1 Konzeptuelle Verankerung von Supported Education

Die erste Unterfragestellung dieser Arbeit bezieht sich auf die konzeptuellen Grundlagen von Supported Education. In Kapitel 5 wurde deutlich, dass Supported Education weder ein einheitlich verstandener Begriff noch ein klar definiertes Konzept ist. Angebote im Sinne von Supported Education wie die sogenannte verzahnte Ausbildung (vgl. Kapitel 5.2.2) verwenden den Begriff Supported Education nicht, und die wissenschaftliche Begleitforschung im Rahmen des Projekts bezieht sich auch nicht auf Supported Employment. Einige Forschende (vgl. Corrigan et al., 2008) und Anbieter von Supported Education (vgl. Kapitel 6) wiederum verstehen Supported Education als Konzept im Sinne von Supported Employment. Für sie ist klar, dass Supported Education denselben Prinzipien folgen soll wie das empirisch gut erforschte Supported Employment. Teilweise wird Supported Education auch einfach unter das Konzept Supported Employment subsumiert, wie in der Erwähnung eines nationalen Programms in Deutschland zur Qualifizierung von Jugendlichen (European Commission, 2012, S. 84). Aufgrund dieser widersprüchlichen Situation kann bezüglich der ersten Unterfragestellung festgehalten werden, dass Supported Education noch kein einheitlich verstandenes Modell ist, jedoch mit dem Konzept von Supported Employment eine gute Grundlage für die Verankerung und Standardisierung von Supported Education zur Verfügung steht. Supported Employment ist international bekannt und anerkannt, die Wirksamkeit empirisch gut belegt, und in der Schweiz wird die Verbreitung durch den Verein Supported Employment gefördert. Durch die Verankerung bei Supported Employment würde Supported Education sehr profitieren. Ein einheitlich

definiertes Konzept ist Voraussetzung für Forschung und Praxis; ohne ein solches Konzept ist Supported Education einer grossen Beliebigkeit unterworfen. Mit dem Verweis auf den Erfolg von Supported Employment bezüglich beruflicher Integration könnte Supported Education einen Vertrauensbonus geniessen. Abgesehen von den Schlüsselfaktoren für Supported Employment gibt es bei Supported Education zusätzliche Aspekte, welche aufgrund der spezifischen Ausbildungssituation und des Lebensalters der Teilnehmenden berücksichtigt werden müssen. Im Betrieb der freien Wirtschaft braucht es beispielsweise eine Bezugsperson, die für Ausbildungsaufgaben qualifiziert ist. Die jungen Menschen sind neben der Praxistätigkeit konfrontiert mit schulischen Anforderungen wie Lernorganisation, Bewältigen von Prüfungen und Integration in eine Schulklasse und brauchen auch hier Unterstützung. Jugendliche sind zudem mehr als Erwachsene von der Unterstützung ihres gesamten Umfeldes abhängig, auch weil sie noch nicht alle Entscheide selbst treffen können.

Wie in Kapitel 4.4 beschrieben, ist Supported Employment selbst ein wenig theoretisch verankertes Konzept. Deshalb könnte nützlich sein, für die Erforschung von Supported Education eine psychologische Laufbahntheorie wie die sozialkognitive Theorie von Lent et al. (1994) (vgl. Kapitel 2.3) heranzuziehen. Das Konzept der sozialkognitiven Laufbahntheorie mit dem Fokus auf selbstgesteuertes Handeln steht im Einklang mit der Werthaltung der Selbstbestimmung und der Ressourcenorientierung von Supported Employment und Education. Grundvoraussetzung für Supported Education ist die Motivation für eine Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt. Diese Motivation kann auch als Ziel verstanden werden, welches unter anderem beeinflusst wird von der Selbstwirksamkeit bezüglich der Bewältigung der Anforderungen einer solchen Ausbildung. Coaching im Rahmen von Supported Education kann als unterstützender Kontextfaktor konzipiert werden. Weitere Unterstützungsfaktoren oder Zugangsbarrieren aus dem privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Umfeld können ebenfalls als Kontextfaktoren einbezogen werden, womit auch dem sozialen Modell von Behinderung Rechnung getragen wird. Bei den Personenfaktoren können Aspekte der Behinderung einfließen sowie weitere personenbezogene Faktoren wie Sozialkompetenz. Ein adaptiertes Modell der Berufswahl (vgl. Lent et al., 2002, S. 268) könnte demzufolge als Grundlage dienen für die Erforschung des Entscheids für oder gegen Supported Education und der Wirkung von Supported Education, sei es hinsichtlich Ausbildungserfolg, Eingliederungserfolg oder Zufriedenheit.

7.2 Eingliederungserfolg mit Supported Education

Die zweite Unterfragestellung dieser Arbeit richtet sich auf den Eingliederungserfolg von Supported Education, und die Hypothese geht davon aus, dass die Integrationsquote in den

ersten Arbeitsmarkt nach Supported Education höher ist als nach einer Ausbildung im geschützten Rahmen. Ergebnisse des Modellprojekts in Deutschland deuten auf einen Vorteil bei der beruflichen Integration mit Supported Education hin (Seyd et al., 2007a), wobei diese Ergebnisse mit Vorsicht zu interpretieren sind: Die Teilnehmerzahl in Versuchs- und Kontrollgruppe war klein, die Dropout-Rate hoch und statistische Signifikanzen wurden keine berechnet. Abgesehen von dieser mageren empirischen Grundlage kann aus zwei Überlegungen heraus von einem Integrationsvorteil ausgegangen werden. Durch eine Ausbildung mit Supported Education ist die Hürde für eine berufliche Integration im ersten Arbeitsmarkt weniger gross, weil die Person bereits Erfahrung in der freien Wirtschaft vorweisen kann und sich in diesem Umfeld bewährt hat. Die in der Einleitung erwähnte doppelte Hürde wird zu einer einfachen Hürde. Zudem kann ein Teil der Lernenden nach Abschluss ihrer Ausbildung eine Anstellung im Ausbildungsbetrieb antreten. Wenn bei der Akquise des Ausbildungsplatzes bereits auf diese Möglichkeit geachtet wird, kann dieser Vorteil verstärkt werden. Generell ist bei Supported Education wie bei anderen Ausbildungsmaßnahmen der Umgang mit der zweiten Schwelle wichtig: Zur Gewährleistung einer nachhaltigen beruflichen Integration nach Ausbildungsabschluss ist für Menschen mit Behinderung eine zusätzliche Unterstützung zur Bewältigung dieses Übergangs bei Bedarf sinnvoll und notwendig.

7.3 Wichtige Faktoren bei der Umsetzung von Supported Education

Die dritte Unterfragestellung fokussiert auf Faktoren, welche bei der Umsetzung von Supported Education zu beachten sind. Anhand der bisherigen Forschungsergebnisse und der Interviews können die Faktoren Auswahl der Teilnehmenden, Akquise von Ausbildungsplätzen, Zusammenarbeit während der Ausbildung und ökonomische Aspekte identifiziert werden.

Supported Education ist eine Ausbildungsform, welche unabhängig von der Art der Behinderung grundsätzlich für alle jungen Menschen in Frage kommt, die für eine Ausbildung in der freien Wirtschaft motiviert sind. Zudem scheint ein gewisses Ausmass an Kommunikationsfähigkeit, Umgänglichkeit, Zuverlässigkeit und ein gepflegtes Erscheinungsbild bei den Teilnehmenden erforderlich für die Praxis in einem Betrieb der freien Wirtschaft. Werden die Auswahlkriterien strenger gehandhabt, ist die Abbruchrate beim Praxiseinsatz tiefer und die Integrationsrate nach der Ausbildung höher (Seyd et al., 2010). Es kann jedoch nicht das Ziel sein, junge Menschen mit einem höheren Unterstützungsbedarf einfach auszuschliessen. Es gilt also, die Eignung oder Reife für diese Ausbildungsform in der Praxis vorgängig zu überprüfen, sei es während einer ein- bis zweiwöchigen Schnupperlehre oder allenfalls einer mehrwöchigen Abklärung. Dabei geht es

auch darum, ein für die Person geeignetes berufliches Umfeld zu eruieren. Auch das private Umfeld einer Person muss als Eignungskriterium mitberücksichtigt werden. Ohne das Vorhandensein eines unterstützenden (familiären) Umfelds und einer therapeutischen Begleitung bei psychischer Erkrankung ist der Erfolg von Supported Education ungewiss.

Ein Knackpunkt von Supported Education ist das Finden von Ausbildungsplätzen in Betrieben der freien Wirtschaft. Diese Ausbildungsplätze gibt es, die Akquise ist jedoch mit einem relativ grossen Aufwand verbunden. Dazu braucht es Personen, welche vom Ausbildungsmodell Supported Education überzeugt und begeistert sind. Anknüpfungspunkt bei den Betrieben ist die Motivation, einem jungen Menschen mit Behinderung die Chance auf eine Ausbildung und damit eine gute berufliche Perspektive zu geben.

Während der Ausbildung ist die Unterstützung des Betriebs durch Coaching sehr wichtig. Das Wissen, in schwierigen Situationen unterstützt zu werden, gibt dem Berufsbildner im Betrieb viel Sicherheit. Die hohe Relevanz der Beratung von Arbeitgebenden zur Bewältigung von Problemen mit sogenannten schwierigen Mitarbeitenden und damit zum Erhalt der Anstellung zeigt auch eine aktuelle Untersuchung auf (Baer, Frick, Fasel & Wiedermann, 2011, S. XXI): „Es mangelt nicht am Engagement [der Betriebe], sondern an professioneller Unterstützung, an Information, Aufklärung und Schulung“. Schriftliche Abmachungen und eine Regelung der Zuständigkeitsbereiche zwischen Betrieb und Coach sind hilfreich; eine schnelle Verfügbarkeit des Coaches bei akuten Problemen und proaktives Coaching sind wichtige Voraussetzungen. Die Entlastung bei administrativen Angelegenheiten beispielsweise bezüglich der Zusammenarbeit mit der IV durch den Coach wird vom Betrieb geschätzt.

Der Aufwand bei Supported Education für den Anbieter, der auch die Akquise der Ausbildungsplätze übernimmt, ist nicht zu unterschätzen. Die Anbahnung und Pflege von Kontakten, die Planung der Ausbildung und die Beratung und Unterstützung während der Ausbildung sind zeitintensiv. Im Bericht des Modellprojekts aus Deutschland heisst es (Seyd et al., 2007a, S. 30): „Wer Rehabilitation billiger anbieten oder machen will, ist nicht gut beraten, auf verzahnte Ausbildung zu setzen“. Vom ökonomischen Prinzip her sprechen die Autoren von einer Maximierung des Nutzens bei gegebenem Einsatz (Seyd et al., 2007a). Führt eine Institution, die im geschützten Rahmen ausbildet, neu Supported Education ein, ist dies auch mit einer Veränderung der Arbeitsweise und neuen Rollen verbunden. Die Prozesse müssen sorgfältig geplant, umgesetzt, beobachtet und evaluiert werden. Für das Angebot Supported Education ist eine Vergütung, die dem Aufwand Rechnung trägt, von hoher Relevanz.

7.4 Stand der Einführung von Supported Education in der Schweiz

Die vierte Unterfragestellung der Arbeit fokussiert den Stand der Einführung von Supported Education in der Schweiz. Die Internetrecherche und die Interviews zur Verbreitung und zur Praxis von Supported Education im Kanton Zürich lassen erkennen, dass es erste Umsetzungen von Supported Education gibt (vgl. Kapitel 6). Das Züriwerk führte das Angebot von Supported Education 2006 ein und bietet heute pro Jahr rund 20 Ausbildungsplätze an. Es ist also möglich, unter den heutigen Rahmenbedingungen ein Angebot an Supported Education nachhaltig einzuführen und umzusetzen. Die Internetrecherche zeigt jedoch ebenfalls auf, dass das Angebot an Ausbildungsplätzen im Rahmen von Supported Education im Vergleich zu Ausbildungsplätzen im geschützten Rahmen noch gering ist. Dies ist sicher auch dadurch zu erklären, dass Supported Education wie Supported Employment auf dem zeitlich neuen Rehabilitationsparadigma *erst platzieren, dann trainieren* beruht. Supported Education scheint noch ein grösseres Entwicklungspotential zu haben. Dies zeigt sich auch darin, dass Institutionen, die Supported Education anbieten, mehr Anfragen erhalten, als sie Plätze anbieten können. Die Vorschläge der Europäischen Kommission zur Förderung von Supported Employment können auch auf Supported Education übertragen werden (European Commission, 2012): Ein klares Konzept, ein nationaler Rahmen, eine gesicherte Finanzierung, eine institutionelle Verankerung, genaue Anforderungen an die Durchführung von Supported Education und die Erhebung von statistischen Daten könnten dazu beitragen, das Potential von Supported Education auszuschöpfen. All dies ist in der Schweiz noch nicht gegeben. Was die institutionelle Verankerung anbelangt, stellt sich die Frage, wo Supported Education angesiedelt werden sollte. Wäre allenfalls je nach Behinderungsform eine unterschiedliche Verankerung sinnvoll? Menschen mit einer psychischen Behinderung profitieren womöglich analog zu Supported Employment von einer Integration des Angebots ins Behandlungssetting. Institutionen, welche Ausbildungen im geschützten Rahmen anbieten, haben je nach Ausrichtung auf eine bestimmte Zielgruppe bereits breite Erfahrung mit der Ausbildung und dem Umgang mit behinderungsspezifischen Schwierigkeiten.

7.5 Beitrag der IV zur Förderung von Supported Education

Die berufliche Integration von jungen Menschen mit Behinderung ist für die IV ein aktuelles Thema. In ihrem Jahresbericht 2011 schreibt die SVA Zürich (2012, S. 16):

Die IV-Statistik für den Kanton Zürich zeigt, dass das Bewusstsein für die berufliche Integration noch weiter greifen und die jungen Erwachsenen noch vermehrt einschliessen muss... Mit Sorge beobachtet man bei der SVA Zürich die steigende Zahl von jungen Menschen, die nach Sonderschulmassnahmen eine Ausbildung im geschützten Rahmen

machen und dann den Sprung in die freie Wirtschaft nicht schaffen. Sie sind bereits zu Beginn ihrer beruflichen Laufbahn auf eine IV-Rente angewiesen. Die Zahl der jungen Erwachsenen, die eine von der Invalidenversicherung finanzierte Ausbildung machen und anschliessend von der freien Wirtschaft nicht aufgenommen werden, nimmt zu... Auch hier muss die Frage der Verantwortung gestellt werden und müssen mit allen involvierten Partnern neue Lösungsansätze für die Zukunft gesucht werden.

Die Förderung von Supported Education könnte ein solcher Lösungsansatz für die Zukunft sein. Der „Sprung“ in die freie Wirtschaft wird mit Supported Education sozusagen vorweggenommen. Der Übergang von der Ausbildung in eine Anstellung stellt nach wie vor eine Hürde dar, aber wenigstens keine doppelte mehr, da der Wechsel vom geschützten Rahmen in den ersten Arbeitsmarkt wegfällt. Es ist auch zu erwarten, dass Supported Education längerfristig einen Beitrag leisten kann, dass junge Menschen weniger auf eine IV-Rente angewiesen sind. Auch wenn das Einkommen aufgrund der eingeschränkten Leistungsfähigkeit eines jungen Menschen mit Behinderung im ersten Arbeitsmarkt zunächst möglicherweise gering ist und eine (Teil-)Rente nötig macht, bestehen längerfristig vermutlich bessere Chancen auf eine nachhaltige berufliche Integration in den ersten Arbeitsmarkt mit einem Einkommen, bei welchem eine Rente hinfällig wird. Supported Education scheint auf den ersten Blick auch finanziell eine attraktive berufliche Massnahme zu sein: Der aktuell vergütete Tarif für Supported Education liegt tiefer als die meisten Tarife für eine Ausbildung im geschützten Rahmen. Der Aufwand für Supported Education darf jedoch nicht unterschätzt werden und die Haltung „Maximierung des Nutzens bei gegebenem Einsatz“ scheint realistisch.

Wie könnte also die IV beziehungsweise das Bundesamt für Sozialversicherungen (BSV) Supported Education fördern? Bei der Zusprache von erstmaligen beruflichen Ausbildungen spielen die IV-Berufsberaterinnen und -Berufsberater eine Schlüsselrolle: Sie beantragen die erstmalige berufliche Ausbildung und führen vorgängig die dazu notwendigen berufsberaterischen Gespräche und Abklärungen durch. Ein erster Schritt zur Förderung von Supported Education ist die Information über dieses Ausbildungsangebot in der IV-Berufsberatung. Nur mit der Kenntnis von verschiedenen Ausbildungsformen können die Betroffenen und ihre Angehörigen eine fundierte Entscheidung treffen. Durch das Aufzeigen von alternativen Ausbildungsformen wird im weitesten Sinne die Berufswahlfreiheit (vgl. Marty, Hirschi, Jungo, Jungo & Zihlmann, 2011) gefördert. Weiter können in der IV-Berufsberatung wichtige Voraussetzungen für diese Ausbildungsform angesprochen und vorbereitend geklärt werden. Dazu gehören die Motivation und die Selbstwirksamkeit des Jugendlichen bezüglich einer Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Menschen mit Behinderungen sich selbst teilweise auf ausgewählte

Ziele einschränken, aufgrund von bisherigen Erfahrungen und zum Selbstschutz (vgl. Häfeli, 2004). Wenn die Selbstwirksamkeit gering ist, aus Sicht der IV-Berufsberatung jedoch Ressourcen für Supported Education vorhanden sind, kann das Formulieren dieser Überzeugung und Ermunterung zu einer Stärkung der Selbstwirksamkeit beitragen. Ziel ist es, dass diese Ausbildungsform ernsthaft in Betracht gezogen und nicht von vornherein verworfen wird. Weitere Voraussetzungen für Supported Education wie Zuverlässigkeit, soziale Kompetenzen, gepflegtes Auftreten und die Unterstützung dieser Ausbildungsform durch das Umfeld können in der IV-Berufsberatung ebenfalls vorläufig erhoben werden. Das Wahrnehmen des Termins, das Auftreten und Verhalten in der Berufsberatung, das Einhalten von Vereinbarungen und die Beteiligung des Umfelds lassen erste Rückschlüsse auf diese für Supported Education wichtigen Faktoren zu. Zur weiteren Klärung der Eignung ist dann der Schritt in die Praxis nötig, beispielsweise in Form einer Schnupperlehre oder einer vertieften Abklärung. Nicht nur bei der Zusprache der Ausbildung, sondern auch beim gesamten Fallmanagement haben die IV-Berufsberatenden eine Schlüsselfunktion: Ein aktives Fallmanagement verringert das Risiko von Bruchstellen bei der beruflichen Rehabilitation. Bei Schwierigkeiten während der Ausbildung oder bei Abbruch können IV-Berufsberatende dazu beitragen, neue Lösungen zu erarbeiten. Nach Abschluss der Ausbildung mit Supported Education können sie auf eine nachhaltige berufliche Integration in den ersten Arbeitsmarkt achten. Mit Arbeitsvermittlung, Arbeitstraining und Arbeitsversuch in Kombination mit Coaching stehen IV-Massnahmen zur weiteren Unterstützung zur Verfügung.

Die IV-Berufsberatenden spielen also eine zentrale Rolle bei der Förderung von Supported Education, ihre Möglichkeiten sind jedoch in der Praxis stark limitiert durch äussere Rahmenbedingungen. Jungen Menschen mit Behinderungen stehen eine grosse Anzahl und eine breite Palette an Ausbildungsplätzen in geschützten Ausbildungsstätten zur Verfügung, auf welche von der IV her sozusagen ein Monopol besteht. Bei Ausbildungsplätzen in der freien Wirtschaft, welche für Supported Education benötigt werden, ist die Konkurrenz gross. Junge Menschen mit Behinderung sind meist überfordert bei der Lehrstellensuche. Das Finden eines Ausbildungsplatzes für Supported Education, idealerweise mit der Perspektive einer Festanstellung nach der Ausbildung, ist mit einem hohen Aufwand verbunden. Wer übernimmt diesen Aufwand? Hier gibt es grundsätzlich zwei Möglichkeiten: die IV selbst oder externe Anbieter im Auftrag der IV. Die IV-Berufsberaterinnen und -Berufsberater bei der SVA Zürich haben aufgrund der hohen Fallbelastung weder die zeitlichen Ressourcen noch das Netzwerk für die Suche von Ausbildungsplätzen für Supported Education, und die Eingliederungsberaterinnen und -berater der IV, welche auf Arbeitgeberkontakte spezialisiert

sind, haben keinen solchen Auftrag. Für ein internes Angebot müssten also zunächst die Ressourcen bereitgestellt werden.

Externe Anbieter von Supported Education im Kanton Zürich, welche auch die Suche nach einem Ausbildungsplatz übernehmen, gibt es erst wenige, und diese werden mit Anfragen überhäuft und können nur einen Teil der Interessenten aufnehmen. Es besteht also ein Bedarf an zusätzlichen externen Angeboten von Supported Education. Aus den Interviewergebnissen lassen sich einige Ansatzpunkte der Förderung von externen Angeboten ableiten (vgl. Kapitel 6). Durch eine breite Information über das erfolgreiche Modell von Supported Employment einerseits, aber auch über bewährte und erfolgreiche Angebote von Supported Education andererseits könnten möglicherweise weitere Institutionen gewonnen werden, Supported Education anzubieten. Dabei geht es vor allem um eine Änderung bei der Haltung bei den zuständigen Personen in den Institutionen: Jungen Menschen mit Behinderung kann zugetraut werden, dass sie in der freien Wirtschaft mit Supported Education erfolgreich eine Ausbildung abschliessen, und ihre beruflichen Chancen werden dadurch erhöht. Ein weiterer Ansatzpunkt ist die Finanzierung: Der Aufwand für Supported Education muss angemessen vergütet werden. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass reine Coaching-Angebote mit weniger Aufwand verbunden sind als die Akquise eines Ausbildungsplatzes und Coaching während der Ausbildung. Wenn bei den Anbietern von Supported Education finanzielle Anreize geschaffen werden sollen, gilt es, bisherige Erfahrungen mit leistungsabhängiger Vergütung – denn eine solche ist Supported Education, wenn der Anbieter die Akquisition des Ausbildungsplatzes übernimmt – zu berücksichtigen. Drei Risiken sind bekannt: *cream-skimming*, der Anbieter sucht sich die (besten) Teilnehmenden selbst aus, *creaming*, der Anbieter konzentriert seine Bemühungen auf Teilnehmende mit wenig Aufwand und hohen Erfolgsaussichten, und *parking*, der Anbieter investiert wenig bei Teilnehmenden, die einen höheren Aufwand erwarten lassen (Finn, 2009). Differenzierte Vergütung gemäss erwartetem Aufwand ist eine mögliche Lösung, die diesen Risiken entgegenwirkt. Ein weiterer Ansatzpunkt zur Förderung des Angebots von Supported Education bei Ausbildungsinstitutionen sind Vorgaben durch die IV beziehungsweise das BSV. Durch die restriktivere Handhabung bei der Zusprache eines zweiten Ausbildungsjahres bei der praktischen Ausbildung, ausser sie findet in der freien Wirtschaft statt, gibt es bereits jetzt einen gewissen Druck auf Institutionen, ihr Angebot neu auszurichten.

Eine weitere Möglichkeit zur Förderung von Supported Education ist die Durchführung und Unterstützung von Forschungsprojekten. Empirische Studien zu Supported Education sind rar und es besteht ein grosser Klärungsbedarf: Für wen ist Supported Education geeignet,

wie muss ein gutes Angebot gestaltet sein, inwieweit ist Supported Education hinsichtlich längerfristiger beruflicher Integration erfolgreich beziehungsweise erfolgreicher als andere Ausbildungsangebote? Es ist eine empirische Basis nötig, um Entscheide bezüglich des Angebots von Supported Education zu treffen. Ein Forschungsprojekt wirkt auf drei Ebenen: das Konzept Supported Education erlangt mehr Bekanntheit, neue Anbieter sowohl auf Seite der Institutionen als auch auf Seite der Betriebe in der freien Wirtschaft können gewonnen und empirische Grundlagen geschaffen werden.

Supported Education kann als ein erster wichtiger Schritt zur Förderung der beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung gesehen werden. Damit diese Integration längerfristig erfolgreich ist, sind nach Abschluss der Ausbildung weitere unterstützende Massnahmen durch die IV in Betracht zu ziehen. Wird nach Ausbildungsabschluss ein Arbeitgeber- oder Arbeitsplatzwechsel nötig, ist eine Weiterführung des Coachings während der ersten Zeit am neuen Arbeitsplatz – beispielsweise während drei bis sechs Monaten – wichtig. Zudem gilt es zu klären, inwieweit die IV oder der Kanton für ein Angebot zuständig ist, welches zu einem späteren Zeitpunkt bei Bedarf aktiviert werden kann, beispielsweise zur Unterstützung eines Stellenwechsels. Ein weiterer Aspekt ist die Berechnung des IV-Grades: Die Berechnung eines längerfristigen IV-Grades auf der Basis eines Einkommens, welches an einem bestimmten Arbeitsplatz erzielt werden kann, erscheint problematisch. Die Einkommenssituation kann nach einem Arbeitsplatzwechsel grösseren Schwankungen unterworfen sein und hängt nicht nur von der Leistungsfähigkeit der Person, sondern auch von der Nachfrage nach bestimmten Arbeitsleistungen ab. Es gilt zu prüfen, welche Berechnungsgrundlage für den IV-Grad sinnvoll ist und ob der IV-Grad allenfalls je nach Einkommenssituation auch wieder flexibel nach oben angepasst werden könnte. Wenn eine Person davon ausgehen muss, dass sie bei erneutem Rentenbedarf bei gleichbleibender gesundheitlicher Situation keine Rente mehr erhält, besteht ein negativer Anreiz für eine Erwerbstätigkeit. Eine gewisse Flexibilität könnte die notwendige Sicherheit vermitteln, den Schritt in eine anspruchsvollere und besser entlohnte Tätigkeit im ersten Arbeitsmarkt zu wagen.

7.6 Kritische Betrachtung der Arbeit und Ausblick

7.6.1 Relevanz der Arbeit

Diese Arbeit geht auf der Basis einer Literaturanalyse, einer Internetrecherche und vier Leitfadenterviews der Frage nach, inwieweit Supported Education eine sinnvolle und wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung ist. Sie leistet einen Beitrag zur Bestimmung des Forschungsstandes und vermittelt einen Einblick in die aktuelle Praxis von Supported Education. Aufgrund der Arbeit können drei

Hauptkenntnisse abgeleitet werden. Supported Education ist eine Ausbildungsform, welche im Vergleich mit einer Ausbildung im geschützten Rahmen Vorteile für die berufliche Integration von jungen Menschen bringt. Supported Education ist jedoch noch wenig empirisch erforscht und es besteht sowohl bezüglich des Konzepts als auch der Wirksamkeit dieser Massnahme grosser Klärungsbedarf. In der Praxis wird Supported Education mit insgesamt positiven Erfahrungen umgesetzt. Die Nachfrage ist jedoch grösser als das Angebot und eine spezifische Förderung könnte dazu beitragen, das Potential von Supported Education besser auszuschöpfen.

7.6.2 Kritische Bewertung der Arbeit

Diese Arbeit hat verschiedene Einschränkungen. Im Spannungsfeld von Behinderung, Berufsausbildung und beruflicher Integration ist Supported Education ein breites Thema, und die vorliegende Arbeit vermag nur einen ersten Überblick zu geben. Zukünftige Untersuchungen könnten das Thema vertiefen, indem sie beispielsweise auf eine Behinderungsart, ein bestimmtes Ausbildungsniveau oder eine Ausbildungsbranche im Zusammenhang mit Supported Education fokussieren oder einzelne Aspekte des Angebots genauer analysieren. Die Literaturliste dieser Arbeit konzentrierte sich vor allem auf Übersichtsdarstellungen, was zu einer Unschärfe bei der Wiedergabe der empirischen Ergebnisse führen kann. Die Literatursuche zum Thema Supported Education gestaltete sich aufgrund der uneinheitlichen Terminologie schwierig. Es ist davon auszugehen, dass trotz breiter Recherche zusätzliche bestehende Studien nicht Eingang in diese Arbeit gefunden haben. In den Interviews wurde ausschliesslich die Perspektive der Anbieter von Supported Education erfasst. Die Sichtweise der jungen Menschen selbst ist eine wichtige zusätzliche Perspektive, welche in zukünftigen Untersuchungen berücksichtigt werden sollte.

7.6.3 Fazit

Supported Education erscheint als sinnvolle und wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung. Insofern ist Supported Education eine gute Ergänzung zu bestehenden Ausbildungsangeboten im geschützten Rahmen. Es wäre jedoch vermessen anzunehmen, dass Supported Education alle von der SVA Zürich benannten Probleme bei der beruflichen Integration von jungen Menschen lösen könnte. Supported Education erfordert von der Wirtschaft die Bereitschaft, Ausbildungsplätze und in der Folge Arbeitsplätze für Menschen mit Behinderung zur Verfügung zu stellen. Der Aufwand bei Supported Education bezüglich Akquise und Begleitung ist hoch und setzt entsprechende zeitliche und finanzielle Ressourcen voraus. Nach der Integration in den ersten Arbeitsmarkt kann eine Rente nach wie vor nötig und ein Bedarf an weiterführender Unterstützung gegeben sein. Eine deutliche Kosteneinsparung ist – wenigstens kurzfristig

gesehen – nicht realistisch. Gewiss ist jedoch, dass diese Ausbildungsform die berufliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung fördert.

Zusammenfassung

Junge Menschen mit Behinderung machen ihre von der IV unterstützte berufliche Ausbildung häufig in einer geschützten Ausbildungsstätte. Nach Ausbildungsabschluss sind sie mit einer doppelten Hürde konfrontiert: dem Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit und dem Übergang vom geschützten Rahmen in die freie Wirtschaft. Im Sinne des neuen Rehabilitationsparadigmas *erst platzieren, dann trainieren* steht Supported Education für eine mit Coaching begleitete Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt. Ziel dieser Arbeit ist zu klären, inwieweit Supported Education eine sinnvolle und wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung ist. Auf der Basis der bestehenden Literatur werden die Supported Education zugrunde liegenden Konzepte, die Eingliederungswirksamkeit und wichtige Faktoren bei der Umsetzung analysiert; eine Internetrecherche und vier Leitfadeninterviews liefern einen Einblick in die Verbreitung und Praxis von Supported Education in der Schweiz. Aufgrund der Literatur wird deutlich, dass Supported Education noch kein einheitlich definiertes Modell ist. Das Konzept von Supported Employment könnte jedoch eine gute Grundlage für die theoretische Verankerung und Standardisierung von Supported Education bieten. Supported Education ist empirisch noch wenig erforscht, bisherige Ergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass der Eingliederungserfolg nach einer Ausbildung mit Supported Education höher ist als nach einer Ausbildung im geschützten Rahmen. Wichtige Faktoren bei der Umsetzung von Supported Education betreffen die Auswahl der Teilnehmenden, welche für diese Ausbildungsform motiviert sein und gewisse Grundkompetenzen insbesondere im sozialen Umgang mitbringen müssen, die Akquise von Ausbildungsplätzen im ersten Arbeitsmarkt, welche mit einem hohen Aufwand verbunden ist und eine vom Modell überzeugte und begeisterte Personen voraussetzt, und die Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten während der Ausbildung, für welche schriftliche Vereinbarungen und proaktives Coaching von Vorteil sind. Aus ökonomischer Sicht entspricht Supported Education dem Prinzip der Maximierung des Nutzens bei gleichem Aufwand. Internetrecherche und Interviews zeigen auf, dass das Angebot an Ausbildungsplätzen im Rahmen von Supported Education im Vergleich zu Ausbildungsplätzen im geschützten Rahmen noch gering ist und der Nachfrage nicht gerecht wird. Es gibt verschiedene Ansätze, wie die IV beziehungsweise das BSV Supported Education fördern könnte: durch Bekanntmachen des Modells, durch eine dem Aufwand angepasste Vergütung der Leistung sowie durch die Unterstützung von Forschungsprojekten. Supported Education erscheint als wirksame Massnahme zur beruflichen Integration von jungen Menschen mit Behinderung und sinnvolle Ergänzung zu Ausbildungsangeboten im geschützten Rahmen. Empirische Studien sind jedoch dringend nötig, um weitere Erkenntnisse zu dieser Ausbildungsform zu gewinnen.

Literaturverzeichnis

- Aeschimann, E. (o. J.). *UNO-Behindertenkonvention als Diskussionsstoff* [Online]. Available: <http://www.agile.ch/archiv-gleichstellung-det&getDoc=991>
- AxisBildung. (2011). *Evaluation AxisLehrbetriebsverbund Zeitraum August 2010 bis Juli 2011* [Online]. Available: http://www.axisbildung.ch/files/file/_downloads_all/www/1_Jahresberichte_und_Evaluation/91_Evaluation_August_2010_bis_Juli_2011.pdf
- Baer, N., Frick, U., Fasel, T. & Wiedermann, W. (2011). "Schwierige Mitarbeiter". *Wahrnehmung und Bewältigung psychisch bedingter Problemsituationen durch Vorgesetzte und Personalverantwortliche. Beiträge zur Sozialen Sicherheit. Forschungsbericht Nr. 1/11*. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.
- Baumgartner, E., Greiwe, S. & Schwarb, T. (2004). *Die berufliche Integration von behinderten Personen in der Schweiz. Beiträge zur Sozialen Sicherheit. Forschungsbericht Nr. 5/04*. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.
- 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: TREE 2007.
- Biermann, H. (2008). *Pädagogik der beruflichen Rehabilitation*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Biermann, H. & Bonz, B. (2011). Risikogruppen in der Berufsbildung – zugleich eine Einführung zu diesem Band. In H. Biermann & B. Bonz (Hrsg.), *Inklusive Berufsbildung* (S. 4–11). Baltmannsweiler: Schneider.
- Bond, G. R. (2004). Supported employment: Evidence for an evidence-based practice. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 24(4), 345–359.
- Bond, G. R., Drake, R. E. & Becker, D. R. (2008). An update on randomized controlled trials of evidence-based supported employment. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 31(4), 280–290.
- Bond, G. R., Drake, R. E. & Becker, D. R. (2012). Generalizability of the Individual Placement and Support (IPS) model of supported employment outside the US. *World Psychiatry*, 11, 32–39.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie. (2012). *Berufsbildung in der Schweiz 2012. Fakten und Zahlen*. Bern: Bundesamt für Berufsbildung und Technologie.
- Bundesamt für Sozialversicherungen. (2007). *IV-Rundschreiben Nr. 252* [Online]. Available: <http://www.bsv.admin.ch/vollzug/documents/view/3128/lang:deu/category:35>
- Bundesamt für Sozialversicherungen. (2011a). *Faktenblatt: Erstmalige Berufliche Ausbildung* [Online]. Available: <http://www.bsv.admin.ch/themen/iv/00027/index.html?lang=de>
- Bundesamt für Sozialversicherungen. (2011b). *IV-Rundschreiben 299* [Online]. Available: <http://www.bsv.admin.ch/vollzug/documents/view/3895/lang:deu/category:35>
- Bundesamt für Statistik. (2009). *Behinderung hat viele Gesichter. Definitionen und Statistiken zum Thema Menschen mit Behinderungen*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Bundesamt für Statistik. (2012). *Abschlussquote auf der Sekundarstufe II, 1990–2009*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung. (2007). *Europäischer Dachverband für Unterstützte Beschäftigung. Informationsbroschüre & Qualitätsstandards* [Online]. Available: <http://www.euse.org/resources/publications/EUSE%20Information%20Brochure%20-%20German.pdf>
- Burns, T., Catty, J., Becker, T., Drake, R. E., Fioritti, A., Knaupp, M., et al. (2007). The effectiveness of supported employment for people with severe mental illness: A randomized controlled trial. *The Lancet*, 379, 1146–1152.
- Burns, T., Catty, J., White, S., Becker, T., Koletsis, M., Fioritti, A., et al. (2009). The Impact of Supported Employment and Working on Clinical and Social Functioning: Results of an International Study of Individual Placement and Support. *Schizophrenia Bulletin*, 35(5), 949–958.
- Campbell, K., Bond, G. R. & Drake, R. E. (2011). Who benefits from Supported Employment: A meta-analytic study. *Schizophrenia Bulletin*, 37(2), 370–380.

- Chandler, D. (2008). *Supported education for persons with psychiatric disabilities* [Online]. Available: <http://www.cimh.org/Portals/0/Documents/Adult/EPB-IDDT/CiMH-IDDT-Supported-Education.pdf>
- Corrigan, P. W., Mueser, K. T., Bond, G. R., Drake, R. E. & Solomon, P. (2008). *Principles and Practice of Psychiatric Rehabilitation. An Empirical Approach*. New York.
- Deuchert, E., Kauer, K. & Meisen Zannol, F. (2011). *Would you train me with my mental illness? Evidence from a discrete choice experiment* [Online]. Available: <http://www.alexandria.unisg.ch/export/DL/206222.pdf>
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information. (2005). *ICF. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit*. Genf: WHO.
- Doose, S. (2006). *Unterstützte Beschäftigung: Berufliche Integration auf lange Sicht*. Marburg: Lebenshilfe.
- Doose, S. (2010). *A brief overview of Supported Employment in Europe* [Online]. Available: <http://www.euse.org/resources/publications/Report%20Supported%20Employment%20in%20Europa%202009%20latest.doc/view>
- Eidgenössisches Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen. (2009). *Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen 2004 - 2009. Entwicklungen und Herausforderungen* [Online]. Available: <http://www.edi.admin.ch/ebgb/00564/00566/00567/index.html?lang=de>
- Eidgenössisches Departement des Innern, Eidgenössisches Volksdepartement & Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren. (2011). *Chancen optimal nutzen. Erklärung 2011 zu den gemeinsamen bildungspolitischen Zielen für den Bildungsraum Schweiz* [Online]. Available: <http://www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/23177.pdf>
- European Commission. (2012). *Supported Employment for people with disabilities in the EU and EFTA-EEA*. Luxembourg: European Union.
- European Union of Supported Employment. (2005). *Information Booklet & Quality Standards* [Online]. Available: <http://www.euse.org/resources/publications/EUSE%20Information%20Brochure%20-%20english.pdf>
- Fassinger, R. E. (2005). Theoretical issues in the study of women's career development: Building bridges in a brave new world. In W. B. Walsh & M. L. Savickas (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (pp. 85–124). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Finn, D. (2009). *Differential pricing in contracted out employment programmes: Review of international evidence*. London: Department for Work and Pensions.
- Gerdes, N. & Weis, J. (2000). Zur Theorie der Rehabilitation. In J. Bengel & U. Koch (Hrsg.), *Grundlagen der Rehabilitationswissenschaften* (S. 41–68). Berlin: Springer.
- Häfeli, K. (2004). Berufliche Integration behinderter Jugendlicher - Anstösse aus der Altersforschung. In A. Kummer & P. Walther-Müller (Hrsg.), *Integration* (S. 277–288). Luzern: SZH.
- Häfeli, K. & Schellenberg, C. (2009). *Erfolgsfaktoren in der Berufsbildung bei gefährdeten Jugendlichen*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Häfeli, K., Spiess Huldi, C. & Rüesch, P. (2006). Einmal gefährdet – immer gefährdet? *Panorama*, 3, 4–5.
- Hoffmann, H. & Jäckel, D. (2010). Supported Employment - Nachhaltigkeit bei der beruflichen Eingliederung psychisch Kranker. In H. Mecklenburg & J. Storck (Hrsg.), *Handbuch der beruflichen Integration und Rehabilitation* (S. 171–176). Bonn: Psychiatrie.
- Hurni, L. (2007). *Forschung für die Laufbahnberatung*. Zürich: SVB.
- Jahoda, A., Kemp, J., Riddell, S. & Banks, P. (2008). Feelings About Work: A Review of the Socio-emotional Impact of Supported Employment on People with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21, 1–18.
- Jahoda, M. (1995). *Wie viel Arbeit braucht der Mensch? Arbeit und Arbeitslosigkeit im 20. Jahrhundert* (Repr. der 3. Aufl. von 1986). Weinheim: Psychologie Verlags Union.

- Kälin, W., Künzli, J., Wytenbach, J., Schneider, A. & Akagündüz, S. (2008). *Mögliche Konsequenzen einer Ratifizierung der IN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung*. Universität Bern, Institut für öffentliches Recht.
- Keller, A., Hupka-Brunner, S. & Meyer, T. (2010). *Nachobligatorische Ausbildungsverläufe in der Schweiz: Die ersten sieben Jahre. Ergebnisübersicht des Jugendlängsschnitts TREE, Update 2010*. Basel: TREE 2010.
- Kirsh, B., Stergiou-Kita, M., Gewurtz, R., Dawson, D., Krupa, T., Lysaght, R., et al. (2009). From margins to mainstream: What do we know about work integration for persons with brain injury, mental illness and intellectual disability? *Work*, 32, 391–405.
- Lent, R. W. (2004). Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51(4), 482–509.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79–122.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (2000). Contextual support and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36–49.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (pp. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Marty, R., Hirschi, A., Jungo, D., Jungo, M. & Zihlmann, R. (Hrsg.). (2011). *Berufswahlfreiheit. Ein Modell im Spannungsfeld zwischen Individuum und Umwelt*. Bern: SDBB.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- McInnes, M. M., Ozturk, O. D., McDermott, S. & Mann, J. R. (2010). Does supported employment work? *Journal of Policy Analysis and Management*, 29(3), 506–525.
- McKee-Ryan, F. M., Song, Z., Wanberg, C. R. & Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: a meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*, 90, 53–76.
- Meisen Zannol, F. (2011). *Supported Education. Lehrbetriebs-Befragung zu unterstützten Berufslehren für Lernende mit psychischer Beeinträchtigung*. Unveröff. Masterarbeit, Master in Sozialer Arbeit, Bern, Luzern, St. Gallen, Zürich.
- Minder, A. (2012). Mehr EBA-Abschlüsse dank massgeschneiderter Unterstützung. *Panorama*, 1, 15.
- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N. & Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf. Wege in die Erwerbstätigkeit*. Wiesbaden: VS.
- Nuechterlein, K. H., Subotnik, K. L., Turner, L. R., Ventura, J., Becker, D. R. & Drake, R. E. (2008). Individual placement and support for individuals with recent-onset schizophrenia: Integrating supported education and supported employment. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 31(4), 340–349.
- OECD. (2010). *Sickness, Disability and Work: Breaking the Barriers. Switzerland* [Online]. Available: <http://www.oecd.org/dataoecd/1/29/46487981.pdf>
- Parmenter, T., R. (2011). *Promoting training and employment opportunities for people with intellectual disabilities: International experience*. Geneva: International Labour Office.
- Parrisch, C. (2009). *MH Supported Education Literature Review* [Online]. Available: http://beepdf.com/doc/171875/mh_supported_education_literature_review.html
- Rogers, S. E., Farkas, M., Anthony, W. & Kash-MacDonald, M. (w. y.). *Systematic Review of Supported Education Literature 1989-2009* [Online]. Available: <http://www.bu.edu/drrk/research-syntheses/psychiatric-disabilities/supported-education/>
- Rosenstiel von, L. (2006). Die Bedeutung von Arbeit. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 16–43). Göttingen: Hogrefe.
- Rüst, T. & Debrunner, A. (2005). *Supported Employment. Modelle unterstützter Beschäftigung bei psychischer Beeinträchtigung*. Zürich: Rüeegger.
- Sacchi, S. & Salvisberg, A. (2011). *Berufseinsteiger-Barometer 2011. Report im Auftrag des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT)*. Stellenmarkt-Monitor Schweiz, Universität Zürich.

- Seyd, W., Schulz, K. & Vollmers, B. (2007a). *Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken (VAMB)* [Online]. Available: http://www.vamb-projekt.de/download/Ergebnisse/VAMB_Abschlussbericht.pdf
- Seyd, W., Schulz, K. & Vollmers, B. (2007b). *Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken (VAMB). Materialband* [Online]. Available: http://www.vamb-projekt.de/download/Ergebnisse/VAMB_Materialband.pdf
- Seyd, W., Schulz, K. & Vollmers, B. (2010). *Entwicklung eines didaktischen Profils beruflicher Rehabilitation lern- und schwerbehinderter Jugendlicher im Rahmen der verzahnten Ausbildung* [Online]. Available: <http://www.bagbbw.de/w/files/uploads-veroeffentlichungen/vamb-forschungsbericht.pdf>
- Strahm, R. H. (2010). *Warum wir so reich sind*. Bern: Hep.
- Studer, M., Schellenberg, C., Züricher, C. & Häfeli, K. (2011). *Evaluation des Projekts "EBAplus"* [Online]. Available: <http://www.hfh.ch/webautor-data/70/Schlussbericht-EBAplus.pdf>
- Supported Employment Schweiz. (2010). *Standortpapier Supported Employment* [Online]. Available: <http://upload.sitesystem.ch/B2DBB48B7E/684C6E7C52/4CF1BC71BD.pdf>
- SVA Zürich. (2012). *Jahresbericht 2011*. Zürich: SVA Zürich.
- Szymanski, E. M. & Hershenson, D. B. (1998). Career development of people with disabilities: An ecological model. In R. M. Parker & E. M. Szymanski (Eds.), *Rehabilitation counseling: Basics and beyond* (pp. 327–378). Austin: Pro-Ed.
- Wettstein, E. & Gonon, P. (2009). *Berufsbildung in der Schweiz*. Bern: Hep.
- World Health Organization. (1980). *ICIDH. International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*. Geneva: World Health Organization.
- World Health Organization. (2001). *ICF. International Classification of Functioning, Disability and Health*. Geneva: World Health Organization.
- Züriwerk. (2012). *Leistungsbericht 2011* [Online]. Available: http://www.zueriwerk.ch/images/content/download/WEB_zueriwerk_LB_11.pdf

Anhang

Anhang A: Interviewleitfaden

In diesem Interview geht es um Supported Education. Supported Education kann definiert werden als berufliche Bildung für junge Menschen mit Behinderung im ersten Arbeitsmarkt, begleitet durch Coaching. Dabei kann die ganze Ausbildung oder nur ein Teil der Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt stattfinden.

Themenbereich 1: Motivation für das Angebot von Supported Education

- Wie kam es zum Angebot von Supported Education?
- Wie viele Ausbildungsplätze bieten Sie an? (pro Jahr, bisher)
- Welches ist Ihre Motivation für das Angebot von Supported Education bzw. eines Ausbildungsplatzes für Supported Education?
- Was könnte andere Institutionen bzw. andere Betriebe dazu bewegen, ebenfalls Supported Education bzw. Ausbildungsplätze für Supported Education anzubieten?

Themenbereich 2: Zielgruppe von Supported Education

- Für wen ist Supported Education eine geeignete Ausbildungsform?
- Worauf achten Sie bei der Auswahl der Lernenden für Supported Education?

Themenbereich 3: Rahmenbedingungen und Unterstützung durch Coaching

- Welche Rahmenbedingungen sind aus Ihrer Sicht wichtig für Supported Education?
- Welche Unterstützung bietet der Coach dem Lernenden und dem Betrieb?
- Wie ist die Zusammenarbeit geregelt?

Themenbereich 4: Bisherige Erfahrungen mit Supported Education

- Wie sind Ihre Erfahrungen mit Supported Education?
- Was läuft gut?
- Welche Schwierigkeiten gab es und wie wurden sie bewältigt?

Themenbereich 5: Berufliche Integration

- Wie sind die beruflichen Perspektiven der Lernenden nach Abschluss der Ausbildung?
- Inwieweit haben sie Vorteile bei der beruflichen Integration im Vergleich zu Lernenden aus dem geschützten Rahmen?

Themenbereich 6: Akquise von Betrieben, Potential von Supported Education

- (nur für Institutionen): Wie gewinnen Sie die Betriebe in der freien Wirtschaft für die Zusammenarbeit?
- Inwieweit wäre es für Ihre Institution bzw. Ihren Betrieb möglich, mehr Lernende mit Supported Education auszubilden?

Themenbereich 7: Vernetzung/Austausch/Förderung

- Kennen Sie andere Institutionen (Schweiz oder Ausland) bzw. Betriebe, die Supported Education anbieten? (welche)
- Inwieweit pflegen Sie einen Erfahrungsaustausch?
- Wie könnte Ihrer Meinung nach die IV Supported Education fördern?

Am Schluss des Interviews: Gibt es noch etwas zu ergänzen?

Anhang B: Kategoriensystem

Zielgruppe von Supported Education	
Hauptkategorien	Unterkategorien
Personenbezogene Faktoren	Motivation
	Zuverlässigkeit
	Leistungs- und Lernbereitschaft
	Soziale Interaktion
	Gepflegtheit
Umfeld	Unterstützung durch privates Umfeld/Familie
	Unterstützung durch Behandlung
Explizit kein Kriterium	Behinderung
	Leistungsfähigkeit

Finden eines Ausbildungsplatzes	
Hauptkategorien	Unterkategorien
Akquise-Strategien	Netzwerk aktivieren
	Neue Kontakte herstellen
	Betriebe melden sich
Auswahl von Betrieben	Passung Tätigkeit und Umfeld
	Anstellung nach Ausbildung

Unterstützung durch Coach/Institution	
Hauptkategorien	Unterkategorien
Anforderungen an Coach	Fachkenntnisse bezüglich Behinderung Fachkenntnisse bezüglich Berufsbereich ideal Aktives Coaching Verfügbarkeit für Gespräch innert 24h
Regelung der Zusammenarbeit	Abgrenzung Zuständigkeit Coach vs. Betrieb Schriftliche Vereinbarung Regelmässige Termine mit dem Lernenden
Unterstützungsleistungen	Begleitung Information Koordination Lernender, Betrieb, Schule Erarbeitung von Lösungen vor Ort Administration
Zusätzliche Angebote	Weiterbildung Betriebe, Vernetzung Interne Kriseninterventionsstelle Bildungsbewilligung für Betrieb Training Sozialkompetenz für Lernende

Berufliche Integration	
Hauptkategorien	Unterkategorien
Vorteile	Einfachere Integration in den ersten Arbeitsmarkt Höheres Einkommen Anerkennung Mehr Möglichkeiten
Längerfristige berufliche Integration	Coaching nach Ausbildungsabschluss

Motivation für Supported Education

Hauptkategorien

Unterkategorien

Motivation

Chancen der Jugendlichen erhöhen

Positive Erfahrungen

Modell Supported Employment

Eigene Einstellung

Motivation von anderen

Information über das Modell

„Zwang“ durch die IV

Nicht möglich

Hürden

Finanzierung

Ausbildungsplatz finden

Hoher Berreungsaufwand

Vorurteile gegenüber Behinderten

Herausforderung für den Anbieter

Förderung von Supported Education

Hauptkategorien

Unterkategorien

Förderung durch die IV

Unterstützung (Zusprache)

Finanzierung

Information

Zusammenarbeit Mittelschul- und
Berufsbildungsamt

Festlegung IV-Grad

Studie

Coaching nach Ausbildungsabschluss
