



Lindmeier, Fasching, Lindmeier und Sponholz, Inklusive
Berufsorientierung und berufliche Bildung – aktuelle Entwicklungen im
deutschsprachigen Raum, ISBN 978-3-7799-3533-9

© 2019 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?
isbn=978-3-7799-3533-9](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3533-9)

CC BY-NC-ND 4.0



Inhalt

Christian Lindmeier / Helga Fasching /

Bettina Lindmeier / Dirk Sponholz

Einleitung

5

Grundlegende fachliche Diskurse in Wissenschaft und Praxis

Bettina Lindmeier

Bildungsgerechtigkeit im Übergang

20

Sven Basendowski / Stefan Leibeck

Die Arbeitswelt für Menschen mit Beeinträchtigungen im Spiegel
des Wandels – wider unterkomplexe Annäherungen an
Beschäftigungssysteme im Zuge der Digitalisierung

39

Lena Nentwig / Dirk Sponholz / Jan Jochmaring

Diskursanalyse inklusive Berufsorientierung

54

Sven Basendowski

Und an wen denken Sie nicht, wenn Sie an Inklusion denken?
Eine Beschreibungsmatrix zum Mitdenken/Nicht-Mitdenken
sozialer Adressen in Bildung

73

Ruth Enggruber / Leander Palleit

Inklusion und Berufsbildung – menschenrechtlich begründete
Reformvorschläge

102

Gero Scheiermann

Inklusive Herausforderungen für die Berufsbildung

116

Dirk Sponholz / Joachim Gerd Ulrich

Passungsprobleme beim Zugang in die duale Berufsausbildung

129

Verschiedene Systeme im Ländervergleich – Übergangsregime, Übergangssysteme, Maßnahmen und Erfolge

Marc Thielen

Der Übergang Schule – (Aus-)Bildung – Beschäftigung in Deutschland
Ein Überblick mit Fokus auf Inklusion im Kontext von Behinderung
und Benachteiligung 150

Astrid Hubmayer / Helga Fasching / Katharina Felbermayr

Der Übergang von der Pflichtschule in Ausbildung und Beschäftigung
Ein Blick auf inklusive Unterstützungsmaßnahmen in Österreich 173

Claudia Hofmann / Claudia Schellenberg

Der Übergang Schule – (Aus-)Bildung – Beschäftigung in der Schweiz
Ein Überblick mit Fokus auf die berufliche Ausbildung 194

Verschiedene Perspektiven und Stakeholder

Karolina Siegert

„ich will einfach nur eine Ausbildung haben und mehr
will ich gar nicht“ 220

Dirk Sponholz

Praxis der inklusiven Berufsorientierung in der Sekundarstufe I 237

Christian Lindmeier

Universelles Design für das Lernen – ein Konzept für die Inklusion
in der beruflichen Bildung 249

Jan Jochmaring

Präferenzen und Barrieren von FörderschülerInnen am Übergang
in die Berufsausbildung 265

Lena Nentwig

Berufsorientierung in der Inklusion als neue Herausforderung
der Sekundarstufe I
Eine explorative Erhebung der schulischen Rahmenbedingungen
in Nordrhein-Westfalen 275

Katharina Felbermayr / Helga Fasching / Astrid Hubmayer
 Beratung mit Emotion und Aktion
 Wie ein Elternteil die Berufsberatung seines Kindes
 mit Behinderung erlebt 287

Tobias Buchner
 Die Scharniere der Segregation
 Zur biographischen Wirkmächtigkeit von Fähigkeitskonstruktionen
 an Übergängen in (Sonder-)Bildungsverläufen 298

Forschungs- und Praxisprojekte

Helga Fasching / Katharina Felbermayr
 „Kooperation für Inklusion in Bildungsübergängen“
 Ein Blick zurück und nach vorne 308

Daniel Schönherr / Martina Zandonella
 Das Ausbildungs- und Berufseinstiegspanel
 Ehemalige Hauptschüler/-innen im Übergang von Ausbildung
 in Erwerbstätigkeit 320

Marion Sigot
 Perspektiven junger Frauen mit Lernschwierigkeiten in
 Beschäftigung und Beruf 329

Silvia Pool Maag
 Projekt „NON-STOP: Direkteinstieg in die Berufsbildung“ 346

Claudia Hofmann
 Lernende in Übergangssituationen im niederschweligen
 Ausbildungsbereich (LUNA-Studie)
 Einschätzungen zur Berufswahl und ersten Erfahrungen
 im Lehrbetrieb und in der Schule 358

Thomas Meyer / Sandra Hupka-Brunner
 Inklusions- und Exklusions-Mechanismen im schweizerischen
 (Berufs-)Bildungs- und Erwerbssystem: Erkenntnisse aus
 der TREE-Studie 369

Eva Stengel / Rebecca Schmolke / Anne Grossart

Übergänge mit System gestalten

Berufsorientierungsmaßnahmen und Begleitung des Übergangs
in den Beruf für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen in
Rheinland-Pfalz (IFD-ÜSB/BOM)

375

Kirsten Guthöhrlein / Christian Lindmeier

Universal Design for Learning im inklusiven Unterricht im Berufs-
vorbereitungsjahr

Das Forschungsprojekt „Gelingensbedingungen des inklusiven
Unterrichts im Berufsvorbereitungsjahr an berufsbildenden Schulen
in Rheinland-Pfalz“ (GiBBS)

381

Beratung mit Emotion und Aktion

Wie ein Elternteil die Berufsberatung seines Kindes
mit Behinderung erlebt

Die Bedeutung von Eltern am Übergang

Übergänge sind zentraler Bestandteil menschlicher Lebensläufe und kommen in verschiedenen Formen und Entwicklungsstadien vor. Der Übergang von der Pflichtschule in die weiterführende Bildung, Ausbildung und Beschäftigung ist dabei nur einer neben weiteren Übergängen, die Menschen im Laufe ihres Lebens bewältigen müssen. Auf Grund der „Unmöglichkeit der Beibehaltung des status quo“ (Jungermann, Pfister & Fischer 2005, 20) können die Schüler/innen nicht auf unbestimmte Zeit in der Schule verbleiben, sondern müssen die Institution Schule verlassen. Demnach handelt es sich bei diesem Wechsel um einen normativen (d. h. institutionell vorgeordneten) und altersgebundenen Übergang (vgl. Neuenschwander et al. 2012, 36), der für die Betroffenen immer auch Veränderung, Bewältigung und intensives Lernen bedeutet (vgl. Niesel / Griebel 2006, 447). Dies trifft insbesondere auf Familien zu, in denen ein Familienmitglied eine Behinderung hat, da diese Transitionen oftmals an unüblichen bzw. unerwarteten Zeitpunkten sowie „in atypical ways (not just at atypical times)“ (Turnbull et al. 2011, 90) erleben. Nicht umsonst wird diese Phase als „the most challenging periods for families“ (ebd., 88) bezeichnet.

Eltern bzw. Familien nehmen während des schulischen Überganges insofern eine besondere Rolle ein, als sie am Übergang mit seinen „Momente[n] von Unsicherheit und Ungewissheit“ (Walther 2016, 122) zu beständigen Bezugspersonen zählen. Während sich für die Schüler/innen während des Überganges vieles ändert (neue Schule, Klassenkameraden, etc.), bleibt die Familie als eine Konstante im Übergangs- und Entscheidungsprozess meist erhalten (vgl. Neuenschwander et al. 2012, 29), weswegen sie auch für das Gelingen von Unterstützungsmaßnahmen am Übergang als wichtig erachtet wird (vgl. Crozier / Davies 2007, 201; Maras /

Aveling 2006, 197). Eine Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Familie am Übergang macht auch eine Reflektion der Machtverhältnisse zwischen Eltern und Kind erforderlich. „Diese ist stets durch eine strukturell vorgegebene Machtdifferenz gekennzeichnet, da eine grundlegende Abhängigkeit des Kindes bis zur Entwicklung eigener Handlungsfähigkeit besteht“ (Felbermayr / Hubmayer / Fasching 2018, 170).

Mütter und Väter stehen dabei vor der Aufgabe, einerseits ihren Kindern unterstützend zur Seite zu stehen und andererseits selber den Übergang ihrer Tochter/ihres Sohnes in die neue (Aus-) Bildung zu bewältigen – „was mit Anforderungen auf der individuellen, der interaktionalen und der kontextuellen Ebene verbunden ist“ (Niesel / Griebel 2006, 449). Auf individueller Ebene gilt es etwa Gefühle der Verunsicherung und Angst zu bearbeiten, die mit Blick auf eine „frightening unknown“ (Turnbull et al. 2011, 88) Zukunft der Kinder entstehen. Aus diesem Grund folgen nach Walther (2016, 124) „Übergänge ritualisierten bzw. institutionalisierten Abläufen“. Ein wohlbekanntes Gefühl für viele Familien mit einem Kind mit Behinderung ist zudem Stress und (Mehrfach-)Belastung. Diese Emotionen sind – Ausführungen von Smith und Anderson (2014, 114) folgend – auf gleichzeitig stattfindende Transitionen zurückzuführen: „status transitions“ (z. B. eine Ausbildung beginnen), „family life transitions“ (z. B. neue Tagesabläufe) und „bureaucratic transitions“ (z. B. Übertritt in ein anderes Versicherungssystem). Diese Transitionen gilt es zu bewältigen, was von Seiten der Eltern ein gutes Zeit- und Stressmanagement erfordert. Stressbehaftete Erfahrungen, die von den Eltern/Familien in dieser Zeit gewonnen werden, können jedoch auch im Sinne persönlicher Weiterentwicklung und Veränderung „der bislang gültigen Wertvorstellungen“ (Behringer et al. 2018, 66) positiv (um)gedeutet werden. Eltern sind also die Manager des Überganges. Sie behalten den Überblick über die vielschichtigen Anforderungen am Übergang und sind trotz der Veränderungen eine gleichbleibende Ansprechperson für ihre Kinder und die professionellen Unterstützer/innen.

Rollenwechsel: Eltern als Berater/innen und in Beratung

Mit dem Ziel, die eigenen Kinder bestmöglich am Übergang zu unterstützen, sind Eltern mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert und übernehmen mehrere Rollen. Die beratende Rolle hat hierbei einen zentralen Stellenwert (vgl. Neuenschwander / Frey / Nägele 2017, 153–154) und erscheint in einer Doppelfunktion: Zum einen *beraten Eltern ihre Kinder* am Übergang und zum anderen *werden Eltern beraten*. Dies geht für die Eltern mit einem Rollenwechsel einher (aktiv beraten – passiv beraten werden),

den es seitens der Eltern zu bewältigen gilt. Eine Herausforderung stellt etwa die unterschiedliche Beziehungsebene dar. Während Beratung innerhalb der Familie einem informellen Beziehungskontext angehört, finden beratende Gespräche mit Professionist/innen (Lehrkräfte, Berater/innen, etc.) in professionellen bzw. halb- und stark formalisierten Kontexten statt (vgl. Walter / Hirschfeld 2013, 115). Beide Formen zielen jedoch darauf ab, den Schul- bzw. Berufswahlprozess sowie den Übergang bestmöglich zu begleiten.

Eltern beraten ihre Kinder

Beratung stammt aus dem Englischen (*guidance, advice*) und verfolgt das Ziel, „durch Informationen, klärende Gespräche, Ermutigung und die gemeinsame Erarbeitung von Entscheidungshilfen den Ratsuchenden zur Selbsthilfe zu befähigen“ (Schaub / Zenke 2004, 76). Beratung am Übergang charakterisiert sich unter anderem durch die „individuellen Such- und Orientierungsmuster Jugendlicher“ (Walter / Hirschfeld 2013, 115), die mitunter dazu beitragen, dass Eltern in ihrer Rolle als Berater/innen aktiv werden. Eine Voraussetzung dafür ist, dass sich die Jugendlichen auch beraten lassen wollen bzw. eine Kultur des Beratens. Ecarius (2018) folgend scheint es innerhalb von Familien vermehrt eine Beratungskultur zu geben, da ein Wandel vom Verhandlungs- zum Beratungshaushalt stattgefunden hat. Die Folge ist eine „Erziehung des Beratens“ (ebd., 140), die sich von einer Form der regelgeleiteten Erziehung unterscheidet.

Viele Jugendliche (mit/ohne Behinderung) kennen Beratung nicht nur aus dem familiären, sondern auch aus dem schulischen Kontext. Die Vielfalt an Unterstützungsangeboten führt bei Jugendlichen aber oftmals zu Verunsicherungen, wenn sie auf dem Weg zur Formulierung eines realistischen Berufswunsches mit widersprüchlichen Informationen konfrontiert werden (vgl. Walter / Hirschfeld 2013, 116–126). Das Gespräch mit Eltern stellt dann eine wichtige Hilfe bei der Bewältigung dieser Verunsicherungen dar. Mütter und Väter werden somit zu zentralen Stakeholdern, die mit ihren Kindern „übergangsbezogene Fragestellungen erörtern und mit ihren Ratschlägen und Beratungen versuchen, helfend zur Seite zu stehen“ (ebd., 125). In diesem Zusammenhang gilt es darauf hinzuweisen, dass Eltern – beabsichtigt oder nicht – im beratenden Gespräch die Berufswünsche ihrer Kinder sowie deren Entscheidungen für oder gegen eine bestimmte Ausbildung, Lehre, etc. beeinflussen können (vgl. Hegna / Smette 2017).

Eltern werden beraten von Professionist/innen

Eltern werden beraten – genauso gut könnte hier aber auch stehen: Eltern lassen sich beraten. Im Gegensatz zur schulischen Berufsberatung, die „eine Form der aufsuchenden Beratungstätigkeit“ (Walther / Hirschfeld 2013, 123) ist, müssen sich Eltern oftmals aktiv an eine Beratungsstelle wenden, damit es zu einem beratenden Gespräch zwischen Mütter/Vätern und Professionist/innen (schulische und außerschulische Berater/innen, Therapeut/innen, etc.) kommt. Die Motive für das Aufsuchen sind dabei vielfältig. Als Gründe werden in der Literatur etwa ein Gefühl der Orientierungslosigkeit (vgl. Schellenberg / Studer / Hofmann 2016, 485), Stress (vgl. Smith / Anderson 2014, 116) oder die Suche nach Informationen (vgl. Turnbull et al. 2011, 235) genannt. Gespräche können desgleichen von der Schule initiiert werden. Doch hier gilt wie zuvor bei den Kindern/Jugendlichen, dass Gesprächsangebote auch angenommen werden müssen (im Sinne von zulassen bzw. sich einlassen auf Beratung). Unabhängig davon, wer nun Beratung in die Wege leitet (Eltern oder Professionist/innen), kann sich dadurch ein doppelt positiver Effekt ergeben, indem zunächst die Eltern und in weiterer Folge deren Kinder von der Beratung profitieren.

Forschungsdesign

Durch die bisher erfolgte theoretische Annäherung an das Thema Beratung aus Sicht der Eltern konnte gezeigt werden, dass Mütter und Väter mit ihrer beratenden Rolle nicht nur eine zentrale Funktion am Übergang einnehmen, sondern hier auch einen Rollenwechsel erleben: Sie beraten ihre Kinder und werden selber beraten. Im nachfolgenden Kapitel wird nun anhand eines empirischen Beispiels der Frage nachgegangen, wie ein betroffener Vater die Berufsberatung seines Kindes mit Behinderung erlebt hat.

Grundlage für die folgende Auswertung ist ein Väterinterview, das im Rahmen des vom österreichischen Wissenschaftsfond (FWF) geförderten Forschungsprojektes „Kooperation für Inklusion in Bildungsübergängen“ in Wien¹ erhoben worden ist. Der gesamte Forschungsprozess wird von der

1 Finanzierung: Österreichischer Wissenschaftsfonds (FWF), Projektnummer: P-29291-G29, Laufzeit: 01.10.2016 bis 30.09.2021; Leitung: Helga Fasching, Mitarbeit/Dissertantinnen: Katharina Felbermayr (01.11.2016 bis 31.10.2019), Astrid Hubmayer (bis 30.05.2018), Simone Engler (ab 01.10.2018) (Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien); internationale Kooperationspartnerin: Liz Todd (Universität Newcastle, UK); Projekthomepage: <http://kooperation-fuer-inklusion.univie.ac.at/>.

konstruktivistischen Grounded Theory Methodologie (KGTM) nach Charmaz (2014) geleitet, was auch auf die Methoden der Datenerhebung (*intensive interviewing*) und Datenauswertung (*initial coding* sowie *focused coding*) zutrifft. Im Zentrum des FWF-Projektes steht der Übergang von der Pflichtschule in die weitere (Aus-)Bildung, Beschäftigung sowie die Frage nach den Kooperationserfahrungen mit den professionellen Unterstützer/innen am Übergang. Dazu werden mit den Jugendlichen mit Behinderung und deren Eltern in drei Erhebungsphasen im Abstand von ca. acht Monaten an verschiedenen Punkten des Überganges Gespräche geführt. (näheres siehe: Fasching, Felbermayr & Hubmayer 2017 und Forschungsnotiz zum FWF-Projekt in diesem Beiheft, S. 308). Das Sample besteht bislang aus achtzehn Familien in unterschiedlicher Zusammensetzung: In den meisten Fällen wurden die jugendliche Person mit Behinderung und ein oder beide Elternteile befragt. Das Sample beinhaltet aber auch Familienkonstellationen, in denen ausschließlich die Sichtweise der jugendlichen Person mit Behinderung oder jene der Eltern(-teile) erhoben worden ist.

Im Rahmen dieses Beitrages wird nun der Blick auf die Väterperspektive gelegt, gleichwohl im Projekt desgleichen die Sichtweisen der Mütter bzw. der Jugendlichen mit Behinderung zentral sind. Mit einer Fokussierung auf die Väter erhält man Einblicke in eine interessante und bislang weniger stark beforschte Sichtweise (vgl. Turnbull et al. 2011, 35). Gleichzeitig besteht aber die Gefahr, gesellschaftliche Rollen- bzw. Familienbilder zu reproduzieren (zur Konstruktion von Geschlecht und Familie siehe bspw. Rinken 2010). Im Sinne der KGTM gilt es sowohl das gesellschaftliche Konstrukt von Müttern und Vätern bzw. Familie im Allgemeinen als auch die eigenen Vorannahmen zu hinterfragen und produktiv als Reflexionsfolie zu nutzen.

Das hier ausgewählte Interview wurde in der ersten Erhebungsphase und somit vor dem geplanten Übergang in die weitere (Aus-)Bildung, Beschäftigung des Kindes geführt. Nach einer offenen Einstiegsfrage erzählt Herr Fuchs (anonymisiert!) vom bevorstehenden Pflichtschulende seiner Tochter mit Behinderung und dem damit einhergehenden schulischen Wechsel innerhalb der Bundeshauptstadt Österreichs. In Österreich findet der institutionelle Wechsel nach vier Jahren in der Sekundarstufe I im Alter von ca. vierzehn Jahren statt (vgl. BMB 2016). Zur Vorbereitung auf diesen Übergang gibt es in Österreich verschiedene schulische Unterstützungsangebote, wie etwa den Berufsorientierungsunterricht ab der 7./8. Schulstufe für Schüler/innen (IBOBB 2010; siehe auch Länderbericht Österreich in diesem Beiheft, S. 173). Berufs- bzw. Bildungsberatung ist ebenso eine Möglichkeit, um Klarheit über den bevorstehenden Wechsel bzw. den zukünftigen Weg im Allgemeinen zu erhalten.

Beratung mit Emotion und Aktion

Analysiert man das Interview mit Blick auf den Beratungsaspekt, so lassen sich zwei Bereiche von Beratung aus Sicht des Vaters unterscheiden, die mit unterschiedlichen Rollenanforderungen an die Berater/innen verbunden sind. Beratung findet demnach mit Emotion und Aktion statt.

Emotion: Entlastung und Empathie

Bedeutsam ist zunächst die **Rolle als Entlasteter/in**, in der die beratende Person fungiert. Zu Beginn der Beratung sind aus Sicht des Vaters die Eltern unter Druck. Da die Tochter keinen Berufswunsch oder Ziele für die Zeit nach der Pflichtschulzeit formuliert, steigt für die Eltern der (Zeit-)Druck, denn die *„Zeit läuft und läuft und läuft und die Schule geht ah zu Ende“*. Herr Fuchs ist sich dessen bewusst, dass eine Entscheidung am Ende der vierten Klasse getroffen werden muss, nur *„du weißt überhaupt nicht (I: Mhmm) – in welche Richtung das gehen soll“*. In der Folge beschreibt sich der Vater als *„ratlos“*, aber *„noch nicht verzweifelt“*. Das Gefühl des Ratlos-Seins ist für den Vater unter anderem darauf zurückzuführen, dass sich die bisher angewandten Problemlösungsstrategien (wie das Ausschlussprinzip) als nicht zielführend erweisen.

In dieser Zeit des Suchens nach einer Perspektive wird der Familie über die Schule die Möglichkeit zu einem Berufsberatungsgespräch mit einer externen Beratung angeboten. Es zeigt sich, dass für den Vater vor allem zwei Motive ausschlaggebend sind, um das Angebot anzunehmen. Zunächst geht es darum, (a) Stillstand zu vermeiden. Die Erzählungen zeigen einen aktiven zukunftsorientierten Vater, der seinen Blick nach vorne richtet und bemüht ist, eine als nicht zufriedenstellend erlebte Situation zu verändern. Zudem erhofft sich die Familie durch die Beratung einen Erkenntnisgewinn und das Aufzeigen von einem Lösungsweg. Zentral ist aber auch das Motiv, (b) für das Kind zu handeln. Die Analyse macht darauf aufmerksam, dass es Eltern auch Überwindung kosten kann, Hilfe zur Beratung anzunehmen, da damit gleichzeitig ein Nichtwissen und möglicherweise das Einnehmen einer schwächeren Position einhergehen. Dem übergeordnet ist aber das Bestreben, das eigene Kind am Übergang und seinem Weg bestmöglich zu begleiten, was dazu führt, Beratung und somit eine mögliche Hilfe zuzulassen. Das Wohl des Kindes wird demnach über das eigene Wohl gestellt. Herr Fuchs hat das Beratungsangebot mit seiner Frau *„natürlich zugelassen“* und wendet sich an die Beratungsstelle und seither *„habe ich das Gefühl, es geht irgendwas es geht irgendwas weiter ja.“* Durch die Möglichkeit zur Beratung und das retrospektiv als erfolgreich erlebte Gespräch reduziert sich der Druck bei den Eltern.

Zusätzlich wird die beratende Person als **Empathiker/in** erlebt, wodurch das Fühlen noch deutlicher in den Mittelpunkt rückt. Die Beratung gibt dem Vater ein gutes Gefühl, welches darauf begründet ist, dass er sich (a) als Elternteil mit (b) einem individuellen Problem verstanden fühlt. Für Herrn Fuchs ist es wichtig, als Vater mit einem spezifischen Problem gesehen zu werden, was in dieser Beratungssituation „*das erste Mal*“ der Fall war.

Aktion: Probleme lösen und Brücken bauen

Den zweiten Bereich kann man mit dem Wort „Aktion“ umschreiben, da hier im Gegensatz zum Fühlen das konkrete Handeln im Vordergrund steht. Eine wichtige Rolle übernimmt die beratende Person im Falle von Herrn Fuchs als **Problemlöser/in**, „*weil die genau weiß, um was es hier geht*“. Nachdem sich die Familie zunächst mit ihrem individuellen Problem verstanden fühlt, kann die Beratung hierauf eine individuelle Lösung anbieten. Es wird das Bild von einer Person entwickelt, die zum einen in klarer Sprache Möglichkeiten aufzeigt und über Angebote informiert. Demnach steht hier auch das Informiertwerden bzw. der Informationsaustausch im Vordergrund. Zum anderen ist die beratende Person „*genau auf dieses Problem, das wir haben, fokussiert*“, wodurch die Eltern mit ihrem Anliegen ins Zentrum rücken und sich gesehen bzw. gehört fühlen. Durch die emotionale Sicherheit einerseits und das Anbieten von Lösungen andererseits beginnt für den Vater „*das Lichten des Nebels*“. Hinzukommt, dass auch die Tochter selbst beginnt einen Berufswunsch zu formulieren, der dann gemeinsam weiterverfolgt wird. Auf die anfängliche Orientierungslosigkeit folgt somit Orientierung, auf Unschärfe wieder ein klarer Blick auf die Zukunft, nachdem immer deutlicher wird, welchen Weg die Tochter nach der Pflichtschulzeit einschlagen möchte.

Darüber hinaus wird hier die **Rolle als Brückenbauer/in** angesprochen. Diese steht stellvertretend für all jene Berater/innen, die nicht nur Informationen (Worte als Ware) anbieten, sondern zusätzlich konkret handelnd tätig werden. Dies ist der Fall, wenn die beratende Person neben dem Bereitstellen von Informationen etwa auch Kontakte zu möglichen Ausbildungseinrichtungen herstellt. Die Beratung legt somit den Grundstein, worauf die Eltern „*dann weiter aufbauen*“ können. Dadurch wird gleichzeitig auch Stillstand vermieden, denn „*man will ja immer einen Schritt nach dem anderen machen*“. Die beratende Person baut somit die Brücke zwischen der Beratungssituation und dem Ziel außerhalb der Beratung.

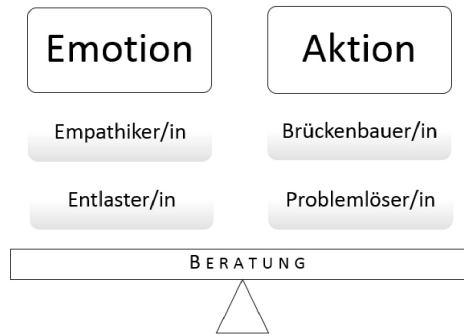


Abb. 1: Beratung im Gleichgewicht mit Emotion und Aktion

Die Analyse zeigt, dass für den Vater Beratung aus den beiden Bereichen Emotion und Aktion besteht, die wiederum mit verschiedenen Rollen einhergehen. Damit man „wirklich wirklich gut beraten“ ist, genügt es für Herrn Fuchs nicht, wenn man nach einem Gespräch „seelisch etwas erleichtert“ (Emotion) ist. Es fehlt zum einen die „inhaltliche“ Komponente (z. B. Informationen erhalten) und zum anderen das über die Beratung hinaus stattfindende Handeln. Beratung ist demnach im Gleichgewicht, wenn sie aus Emotion und Aktion besteht.

Abschließende Gedanken

Durch die theoretische Annäherung an das Thema wurde deutlich, dass Eltern am Übergang ihres Kindes (mit/ohne Behinderung) verschiedene Rollen übernehmen. Ausführlicher wurde hier auf die beratende Rolle eingegangen, in der Mütter und Väter einen Rollenwechsel vollziehen, wenn sie einerseits die Kinder *beraten* und andererseits *beraten werden*. Das hier näher besprochene Interview macht auf eine dritte Dimension aufmerksam: die *Beratung unter Eltern*.

Die Analyse eines Elterninterviews ist dann der Frage nachgegangen, wie ein Vater die Berufsberatung gegen Ende der Pflichtschulzeit erlebt. Die Auswertung macht deutlich, dass aus Sicht des Vaters Beratung mit Emotion und Aktion stattfindet, wobei diese beiden Bereiche mit verschiedenen Rollenvorstellungen verbunden sind. Die verschiedenen Rollen verweisen gleichzeitig auf verschiedene Formen der Unterstützung, die Beratung bieten kann. Das Abbauen von Druck („Entlasteter/in“) sowie das individuelle Einlassen auf das Gegenüber („Empathiker/in“) verweisen auf den „emotional support“ (Turnbull et al 2011, 235), während das Übermitteln von Informationen dem „informational support“ (ebd.) entspricht. Nicht angesprochen wird von Turnbull und Kolleg/innen jenes Handeln, das über die

Beratungssituation hinausgeht („Brückenbauer/in“) und ebenso als eine zentrale Form der Unterstützung empfunden wird. Berufsberatung kennzeichnet sich – dem hier analysierten Interview folgend – demnach dadurch, dass Unterstützung nicht auf das Beratungssetting beschränkt ist, sondern über die Beratung hinaus eine Aktion stattfindet.

Die beratende Person übernimmt bei der Problemlösung eine wichtige Funktion und fungiert als Gatekeeper, indem sie die Türen zu neuen Möglichkeiten öffnet, sei es durch das Bereitstellen von Informationen oder den Aufbau von Kontakten. Damit Beratung zustande kommt, müssen Eltern Hilfe aber auch annehmen (können). Wird Berufsberatung nicht angeboten, müssen Familien wissen, wo sie nachschauen müssen bzw. an wen sie sich wenden können. Dies kann einen zusätzlichen Mehraufwand bedeuten und mit ein Grund sein, warum Beratung nicht zustande kommt.

Eine Erleichterung könnte es sein, wenn Berater/innen aktiv das Gespräch mit den Eltern suchen. Nicht zuletzt auf Grund der Erkenntnis, dass Berufsberatung – die vordergründig zwar den Jugendlichen fokussiert – auch förderlich für die Eltern sein kann.

Literatur

- Behringer, L. / Gmür, W. / Hackenschmied, G. / Wilms, D. (2018): Arbeit mit Vätern von Kinder mit Behinderung. In: *Frühförderung interdisziplinär* 37, 63–72.
- BMB – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2016): Bildungswege in Österreich 2016/17. Online unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege2016.pdf?6kdm9> [letzter Zugriff: 19.09.2018]
- Charmaz, K. (2014): *Constructing Grounded Theory*. 2nd Edition. Thousand Oaks: Sage.
- Crozier, G. / Davies, J. (2007): Hart to Reach parents or Hard to Reach Schools? A Discussion of Home-School Relations, with Particular Reference to Bangladeshi and Pakistani Parents. In: *British Educational Research Journal* 33, H. 3, 295–313.
- Ecarius, J. (2018): Vom Verhandlungs- zum Beratungshaushalt: Familie in der Spätmoderne und verantwortete Elternschaft. In: Kapella, O. / Schneider, N. F. / Rost, H. (Hrsg.): *Familie – Bildung – Migration. Familienforschung im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Tagungsband zum 5. Europäischen Fachkongress Familienforschung*. Opladen u. a.: Barbara Budrich, 139–153.
- Fasching, H. / Felbermayr, K. / Hubmayer, A. (2017): Forschungsnotiz. In: *SWS-Rundschau* 57, H. 3, 303–323.
- Felbermayr, K. / Hubmayer, A. / Fasching, H. (2018): Wege der Kooperation mit der Familie. Bedingungen für eine gelingende Zusammenarbeit am Übergang Schule – (Aus-)Bildung, Beschäftigung. In: Kapella, O. / Schneider, N. F. / Rost, H. (Hrsg.): *Familie – Bildung – Migration. Familienforschung im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Tagungsband zum 5. Europäischen Fachkongress Familienforschung*. Opladen u. a.: Barbara Budrich, 167–179.
- Hegna, K. / Smette, I. (2017): Parental influence in educational decisions: young people's perspectives. In: *British Journal of Sociology of Education* 38, H. 8, 1111–1124.

- IBOBB – Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (2010): Grundsatzpapier: Ausbau der Berufsorientierung und Bildungsberatung. https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bo/ibobbgrundsatzpapiernov2010o_21088.pdf?67qif3 [letzter Zugriff: 19.09.2018]
- Jungermann, H. / Pfister, H.-R. / Fischer, K. (2005): Die Psychologie der Entscheidung. Eine Einführung. 2. Auflage. München: Elsevier.
- Maras, P. / Aveling, E.-L. (2006): Students with special educational needs. Transitions from primary to secondary school. In: British Journal of Special Education 33, H. 4, 196–203.
- Neuenschwander, M. P. / Frey, S. / Nägele, C. (2017): Brückenangebote nach dem 9. Schuljahr – Effekte von Geschlecht, sozioökonomischem Status und Migrationshintergrund. In: Fasching, H. / Geppert, C. / Makarova, E. (Hrsg.): Inklusive Übergänge. (Inter)nationale Perspektiven auf Inklusion im Übergang von der Schule in weitere Bildung, Ausbildung oder Beschäftigung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 149–162.
- Neuenschwander, M. P. / Gerber, M. / Frank, N. / Rottermann, B. (2012): Schule und Beruf. Wege in die Erwerbstätigkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Niesel, R. / Griebel, W. (2006): Transitionen. In: Pousset, R. (Hrsg.): Beltz Handwörterbuch für Erzieherinnen und Erzieher. Weinheim, Basel: Beltz, 447–450.
- Rinken, B. (2010): Spielräume in der Konstruktion von Geschlecht und Familie? Allein-erziehende Mütter und Väter mit ost- und westdeutscher Herkunft. Wiesbaden: Springer.
- Schaub, H. / Zenke, K. G. (2004): Wörterbuch Pädagogik. 6. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Schellenberg, C. / Studer, M. / Hofmann, C. (2016): Transition Übergang Schule-Beruf. In: Hedderich, I. / Biewer, G. / Hollenweger, J. / Markowetz, R. (Hrsg.): Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 485–490.
- Smith, L. E. / Anderson, K. A. (2014): The roles and needs of families of adolescence with ASD. In: Remedial and Special Education 35, H. 2, 114–122.
- Turnbull, A. / Turnbull, R. / Erwin, E. J. / Soodak, L. C. / Shogren, K. A. (2011): Families, Professionals, and Exceptionality. Positive Outcomes through Partnership and Trust. 6th Edition. Upper Saddle River: Pearson.
- Walter, S. / Hirschfeld, H. (2013): Relevanz von Beziehung als Grundlage der Übergangsberatung. In: Walther, A. / Weinhardt, M. (Hrsg.): Beratung im Übergang. Zur sozialpädagogischen Herstellung von biographischer Reflexivität. Weinheim: Juventa, 115–134.
- Walther, A. (2016): Pädagogik als Gestaltung und Gestalterin von Übergängen im Lebenslauf. In: Sonderpädagogische Förderung *heute* 61, H. 2, 121–138.

Autorinnenangaben:

Helga Fasching, Assoz. Prof. Dr. Mag. am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

helga.fasching@univie.ac.at

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Inklusive Pädagogik, bildungswissenschaftliche Übergangsforschung mit dem Schwerpunkt auf den Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf, Intersektionalitätsforschung (Behinderung, Gender, Herkunft), systemische Beratungsforschung, Qua-

litätssicherung und Evaluationsforschung in sozialen Dienstleistungen, qualitative Forschungsmethoden.

Katharina Felbermayr, BA BA MA MA, Projektmitarbeiterin und Dissertantin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien.

katharina.felbermayr@univie.ac.at

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Inklusive Pädagogik, schulische Inklusion, Übergänge in Bildung, Ausbildung und Beschäftigung, Bildungsentscheidungen, Hörgeschädigtenpädagogik.

Astrid Hubmayer, Mag.

Frauenbeschäftigungs- und Qualifizierungsprojekt fairwurzelt Sozialpädagogische Begleitung und soziale Arbeit.

Projekthomepage:

<http://kooperation-fuer-inklusion.univie.ac.at/>