

Welchen Stellen-Wert hat der Hauptschulabschluss an Förderschulen?

Der Hauptschulabschluss (HSA) gilt gemeinhin als Türöffner für (einfache) reguläre und anerkannte Berufsausbildungen sowie dementsprechende Beschäftigungen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Insofern wird er auch Förderschülerinnen und -schülern anempfohlen, wenn dazu die persönlichen und institutionellen Voraussetzungen erfüllt sind. Wie sich die spätere Bildungs- oder Berufssituation von Förderschulabgängerinnen und -abgängern im Vergleich zu leistungsschwachen Allgemeinschulabgängerinnen und -abgängern darstellt, haben Laura Menze et al. (2022) in einer sehr sorgfältigen Untersuchung nachgezeichnet. Das besondere Interesse galt der Frage, welcher Anteil wie und warum mit etwa 20/21 Jahren dem Risiko ausgesetzt ist, nicht in Bildung, Beschäftigung oder Ausbildung integriert zu sein; man spricht dabei vom sogenannten NEET-Risiko (Not being integrated into Education, Employment, or Training). Die Analysen basieren auf Längsschnittdaten des Nationalen Bildungspanels Deutschland (NEPS, National Educational Panel Study), allerdings nur an relativ kleinen Stichproben.

Empirische Vergleiche

Ein Vergleich zwischen Jugendlichen *ohne* (N = 178) und *mit* (N = 109) Hauptschulabschluss innerhalb der Gruppe der Schulabgängerinnen und -abgänger von Förderschulen „Lernen“ stand zwar nicht im Fokus des Artikels „*Long-term scarring from institutional labelling: The risk of NEET of students from schools for learning disability in Germany*“ [Langfristige Narbenbildung¹ durch institutionelle Etikettierung: Das NEET-Risiko von Schülern aus Schulen für Lernbehinderte in Deutschland], wie Dr. Laura Menze in einer persönlichen Mitteilung vom 18. April 2023 schreibt, deskriptiv zeigt sich jedoch in Tabelle 3 (Ergebniszeile 1), dass sich im Alter von 20/21 Jahren das NEET-Risiko tatsächlich kaum zwischen diesen beiden Gruppen unterscheidet: 27 % derjenigen *ohne* Schulabschluss und 32 % derjenigen *mit* Hauptschulabschluss sind davon zu diesem Zeitpunkt betroffen. So gesehen, stehen diejenigen ohne Schulabschluss sogar etwas besser da, allerdings ist dieser Prozentwertunterschied nicht signifikant (CR ≈ 0,90) und sollte auch aufgrund der relativ kleinen Stichprobe nicht überinterpretiert werden.

Tabelle 1: Diese Darstellung entspricht Tabelle 3 in Menze et al. (2022) mit Status Oktober 2016 (Original in Englisch).

Analysekategorie	Ohne Hauptschulabschluss [%]		Mit Hauptschulabschluss [%]	
	Förderschul-abgänger (L)	Schwache Allgemeinschulabgänger	Förderschul-abgänger (L)	Schwache Allgemeinschulabgänger
NEET	27	30	32	15
In Ausbildung				
– Schule oder Berufsvorbereitung	6	9	5	3
– Besonders geregelte Ausbildung	17	4	15	9
– Reguläre Ausbildung	11	18	16	28
– Hochschulstudiengang	0	6	1	2
In Beschäftigung ^a	36	30	31	42
Sonstiges ^b	3	3	0	1
N	178	67	109	637

Quelle: doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0; eigene Berechnungen; ^a einschließlich Praktika; ^b Militärdienst/soziale Dienste, kurze Weiterbildungskurse, fehlende Informationen.

_____#

¹ Unter dem Begriff „Narbenbildung“ wird das Risiko der Ausgrenzung aus Ausbildung und Beschäftigung verstanden.

Ebenfalls nach Tabelle 1 befinden sich etwa vier Jahre nach dem Abgang von der Förderschule 70 % der Absolventinnen und Absolventen *ohne* Hauptschulabschluss und 68 % derjenigen *mit* Hauptschulabschluss in Ausbildung oder Beschäftigung. Das Risiko, mit 20/21 Jahren ohne Bildung, Beschäftigung oder Ausbildung zu sein, beträgt, wie bereits ausgeführt, für die Erstgenannten 27 % und für Letztere 32 %. Ein Vorteil für Förderschulabgängerinnen und -abgänger *mit* Hauptschulabschluss lässt sich nach diesen Angaben nicht direkt erkennen. Er bildet sich lediglich in der etwas höheren, aber nicht signifikant unterschiedlichen Beteiligung an regulären Ausbildungen in anerkannten Ausbildungsberufen ab (16 % vs. 11 %).

Das Bild der Vergleichsgruppe leistungsschwacher Allgemeenschulabgängerinnen und -abgänger *ohne* Hauptschulabschluss mit 67 % in Ausbildung oder Beschäftigung und 68 % *mit* Hauptschulabschluss zeichnet ähnliche Verhältnisse. Dazu zählen vermutlich auch inklusiv unterrichtete Abgängerinnen und Abgänger mit sonderpädagogischem Förderbedarf, ohne näher identifiziert zu werden.

Nicht nachvollziehbar sind die Anteile leistungsschwacher Schulabgängerinnen und -abgänger *ohne* und *mit* Hauptschulabschluss (6 %, 1 %, 2 %), die ein Hochschulstudium (*University programme*) aufgenommen haben sollen.

Knapp ein Drittel der Schulabgängerinnen und -abgänger *ohne* Hauptschulabschluss (27 %, 30 %) und der Förderschulabgängerinnen und -abgänger *mit* Hauptschulabschluss (32 %) befinden sich im Alter von 20/21 Jahren in einem NEET-Status. Der Anteil bei leistungsschwachen Allgemeenschulabgängerinnen und -abgängern *mit* Hauptschulabschluss beträgt im Vergleich nur etwa die Hälfte (15 %).

Ein weiterer Schulbesuch oder Maßnahmen der Berufsvorbereitung werden von Förderschul- und Allgemeenschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* und *mit* Hauptschulabschluss (6 %, 9 %; 5 %, 3 %) ähnlich häufig ohne signifikante Unterschiede genutzt.

Markante, d.h. statistisch signifikante und im Wesentlichen erwartbare Unterschiede nach Ergebnissen der Signifikanzprüfung für Prozentdifferenzen (Hofstätter & Wendt, 1974, S. 107f.) ergeben sich bei einigen Vergleichspaarungen.

- Das NEET-Risiko ist bei leistungsschwachen Allgemeenschulabgängerinnen und -abgängern *mit* Hauptschulabschluss (15 %) signifikant gegenüber allen drei anderen Gruppen am geringsten ausgeprägt. Nominal am höchsten fällt es bei Förderschulabgängerinnen und -abgängern *mit* Hauptschulabschluss (32 %) aus.
- Besonders geregelte Fachpraktiker- oder Werker-Ausbildungen nach § 66 BBiG/§ 42r HwO, die häufig in Berufsbildungswerken (BBW) angesiedelt sind, werden vor allem von Förderschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* und *mit* Hauptschulabschluss (17 %, 15 %) aufgenommen, signifikant weniger von leistungsschwachen Allgemeenschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* und *mit* Hauptschulabschluss (4 %, 9 %).
- Reguläre anerkannte Voll-Ausbildungen werden vor allem von leistungsschwachen Allgemeenschulabgängerinnen und -abgängern *mit* Hauptschulabschluss (28 %) aufgenommen, auch gegenüber solchen *ohne* Hauptschulabschluss (18 %).
- In Beschäftigung sind vor allem leistungsschwache Allgemeenschulabgängerinnen und -abgänger *mit* Hauptschulabschluss (42 %) und ähnlich, d.h. ohne signifikanten Unterschied, als auch überraschend Förderschulabgängerinnen und -abgänger *ohne* Hauptschulabschluss (36 %).

Der separate Vergleich der Förderschulabgängerinnen und -abgänger *ohne* und *mit* Hauptschulabschluss zeigt in keiner der Analysekatoren aus Tabelle 1 signifikante, sondern lediglich geringe nominale Unterschiede. Ein bedeutsamer Mehrwert des Hauptschulabschlusses wird *im Durchschnitt* also kaum gestützt, im konkreten *Einzelfall* gibt es ihn jedoch sicher.

Durchgehende Unterschiede zeichnen sich jedoch zwischen Förderschulabgängerinnen und -abgängern sowie leistungsschwachen Allgemeinschulabgängerinnen und -abgängern jeweils *mit* Hauptschulabschluss ab. Erstgenannte münden nominal, aber nicht signifikant häufiger, in Fachpraktiker-Ausbildungen (15 % vs. 9 %), hochsignifikant seltener in regulären Ausbildungsgängen (16 % vs. 28 %), signifikant seltener in Beschäftigung (31 % vs. 42 %) und haben ein hochsignifikant höheres NEET-Risiko im Alter von 20/21 Jahren (32 % vs. 15 %).

Die Menze'sche Studie interpretiert diese Unterschiede dahingehend, dass Hauptschulabschlüsse an einer Förderschule auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt weniger Wert zu haben scheinen als Hauptschulabschlüsse an einer Regelschule. Ob dabei allein schon der dokumentierte „Besuch einer Förderschule“ negative Signalwirkungen hat oder dem betrieblichen (Vor-)Urteil konkrete Erfahrungen zugrunde liegen, ist nicht bekannt.

Die Stichproben

Mehrere Merkmale der vier Analysestichproben (siehe Tabelle 1 oder 2, N = 178, 67, 109, 637) sind in Tabelle A7 des Online-Artikelanhangs (Unabhängige Variablen nach Bildungsstand am Ende der allgemeinen Schulzeit und Schultyp [Spaltenprozentsätze oder Mittelwerte {Standardabweichungen}, nicht parallelisierte Stichproben]) im Rahmen dreier Kategorien beschrieben: Individuelle Merkmale, Berufsplanung am Ende der allgemeinen Schulzeit und Entwicklungen nach dem Schulabschluss.

Tabelle 2: Diese auszugsweise Darstellung entspricht Tabelle A7 des Online-Anhangs zu Menze et al. (2022) mit Status Oktober 2016 (Original in Englisch).

	Ohne Hauptschulabschluss		Mit Hauptschulabschluss	
	Förderschulabgänger (L)	Schwache Allgemeinschulabgänger	Förderschulabgänger (L)	Schwache Allgemeinschulabgänger
Individuelle Merkmale				
Kognitive und nichtkognitive Fähigkeiten				
Wahrnehmungsgeschwindigkeit (SW)	92 [10]	97 [10]	93 [10]	98 [11]
Deduktives Denken (IQ)	77 [15]	89 [18]	79 [16]	91 [15]
Prosoziales Verhalten (SW)	99 [12]	97 [11]	100 [10]	99 [11]
Problematisches Verhalten gegenüber Gleichaltrigen (SW)	105 [11]	105 [11]	102 [12]	103 [11]
Sozio-demografischer Hintergrund				
Geschlecht: weiblich [%]	47	37	44	45
... ^a				
N	178	67	109	637

Die originale z-Standardisierung von kognitiven und nichtkognitiven Fähigkeitsausprägungen wurde von uns in Standardwerte (SW = 100 ± 10z) und Intelligenzquotienten (IQ = 100 ± 15z) umgerechnet und dabei gerundet; in eckigen Klammern die Standardabweichungen.

a: Weitere individuelle Merkmale wie Migrationshintergrund, Beschäftigungsstatus der Eltern, höchster elterlicher Bildungsabschluss und Anzahl der Bücher im Haushalt als auch Prozentangaben zur Berufsplanung am Ende der Schulzeit und zu Entwicklungen nach dem Schulabschluss sind in diesem Auszug nicht dargestellt.

In Tabelle 2 wird deutlich, dass sich die Förderschul- und Hauptschulabgängerinnen und -abgänger in den kognitiven, nicht aber in den sozialen Fähigkeiten merklich unterscheiden. Förderschulabgängerinnen und -abgänger erreichen eine (knapp) unterdurchschnittliche Wahrnehmungsgeschwindigkeit (SW 92/93), das bedeutet eine

Verlangsamung bei Aufmerksamkeits- bzw. Konzentrationsanforderungen, und erwartungsgemäß weit unterdurchschnittliche Leistungen im schlussfolgernden (deduktiven) Denken bzw. eine Intelligenzhöhe (IQ 77/79), die sich im Kernbereich der Lernbehinderung (IQ 70–85) bewegt und statistisch signifikant unter derjenigen der Vergleichsgruppe der Hauptschulabgängerinnen und -abgänger liegt. Die Hauptschulabgängerinnen und -abgänger erreichen eine (knapp) durchschnittliche Wahrnehmungsgeschwindigkeit (SW 97/98) als auch Intelligenzhöhe (IQ 89/91). Beide Gruppen von Schulabgängerinnen und -abgängern scheinen hinsichtlich des pro- und kontrasozialen Verhaltens ähnliche Beobachtungen zu bieten, nämlich durchschnittliches prosoziales und leicht überdurchschnittliches kontrasoziales Verhalten gegenüber Gleichaltrigen. Insgesamt scheinen Unterschiede in der Zusammensetzung dieses breiten Spektrums individueller Merkmale (kognitive und nicht-kognitive Fähigkeiten, soziodemografischer Hintergrund), wie Laura Menze et al. im abschließenden Kapitel „Diskussion und Schlussfolgerungen“ schreiben, etwa die Hälfte des höheren NEET-Risikos von Förderschulabgängerinnen und -abgängern im Vergleich zu leistungsschwachen Allgemeinschulabgängerinnen und -abgängern zu erklären.

Weitere Erklärungsanteile ließen sich aus Entwicklungen gegen Ende bzw. nach der Schule erschließen. Insbesondere zeigt die vorgestellte Untersuchung in Tabelle A7 ihres Anhangs (S. 14), dass Unterschiede in den Ressourcen und Möglichkeiten, die Schülerinnen und Schüler von Förder- und allgemeinen Schulen während des Übergangs von der Schule ins Berufsleben zur Verfügung stehen, einen sogenannten „Vernarbungseffekt“ hervorrufen können, d.h. ein erhöhtes Risiko der Ausgrenzung aus Ausbildung und Beschäftigung. Dazu gehören:

1. die Berufsplanung am Ende der Schulzeit: Die Existenz von Berufswünschen bzw. -zielen ist bei allen Schulabgängerinnen und -abgängern ähnlich hoch, bei Förderschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* Hauptschulabschluss sogar am höchsten (76 %). Bewerbungen für eine Ausbildung direkt nach Schulabschluss sind bei Förderschülerinnen und -schülern und leistungsschwachen Allgemeinschülerinnen und -schülern jeweils *ohne* Hauptschulabschluss (32 %, 43 %) signifikant seltener als bei denselben jeweils *mit* Hauptschulabschluss (50 %, 63 %).²
2. Entwicklungen nach dem Schulabschluss: Das Nachholen des Hauptschulabschlusses weicht bei Förderschülerinnen und -schülern (26 %) und leistungsschwachen Allgemeinschulabgängerinnen und -abgängern (34 %) – jeweils *ohne* Hauptschulabschluss – nicht signifikant voneinander ab³; keine Ausbildung begonnen zu haben, ist vergleichsweise seltener bei Förderschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* Hauptschulabschluss (21 %) und häufiger bei Förderschulabgängerinnen und -abgängern *mit* Hauptschulabschluss (26 %); eine Ausbildung begonnen, aber (noch) nicht abgeschlossen zu haben, ist im Vergleich zu Allgemeinschulabgängerinnen und -abgängern (51 %, 45 %) seltener bei Förderschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* (44 %) und *mit* Hauptschulabschluss (40 %); abgeschlossene Fachpraktiker-Ausbildungen sind häufiger vor allem bei Förderschülerinnen und -schülern *ohne* Hauptschulabschluss (25 %) und abgeschlossene reguläre Ausbildungen häufiger bei leistungsschwachen Allgemeinschulabgängerinnen und -abgängern vor allem *mit* Hauptschulabschluss (31 %).

Schwer wägbare ist ein interpretativ vermutetes höheres NEET-Risiko für Förderschulabgängerinnen und -abgänger vor allem *mit* Hauptschulabschluss als

_____#

² Diese Aussage darf insofern ergänzt werden, als zumindest Förderschulabgängerinnen und -abgänger in der Regel von der Reha-Beratung der Bundesagentur für Arbeit (BA) dicht betreut werden und sehr oft aus Gründen der Entwicklung von Eignung und Neigung vor ihrer Ausbildung zunächst für eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (z.B. Reha-BvB) vorgeschlagen werden.

³ Die Angaben zum Nachholen des Hauptschulabschlusses in den beiden Spalten von Schülerinnen und Schülern *mit* Hauptschulabschluss (18 %, 37 %) erschließen sich nicht unmittelbar, es sei denn, dass damit ein höherwertiger Abschluss gemeint ist, z.B. ein qualifizierter Hauptschulabschluss.

„vernarbende Wirkung“ der institutionellen Etiketten „Behinderung“ und „Besuch einer Förderschule“ und in der Folge ein erhöhtes Risiko der Ausgrenzung aus Ausbildung und Beschäftigung.

Erfahrungen des LERNEN FÖRDERN-Bundesverbands

Auf Nachfrage konnte der LERNEN FÖRDERN-Bundesverband zwar nicht mit Zahlen dienen, sehr wohl aber mit langjährigen qualitativen Beobachtungen an lernbehinderten jungen Menschen *ohne* und *mit* Hauptschulabschluss, die an regelmäßigen Veranstaltungen für „junge Leute“ teilnehmen. Zwischen beiden Gruppen (*ohne* und *mit* Hauptschulabschluss) – nicht zuletzt belegt durch Zeugnisse bei der gemeinsamen Erstellung von Bewerbungsunterlagen – wurden keine substanziellen Unterschiede im Hinblick auf Kulturtechniken, Allgemeinwissen, Kommunikation usw. festgestellt. Auffallend war vielfach, dass ehemalige Förderschülerinnen und -schüler häufig ein besseres Selbstkonzept mitbrachten und eine etwas realistischere Selbsteinschätzung. Hauptschülerinnen und -schüler dagegen schienen oft gelernt zu haben, das zu vertuschen, was sie nicht verstehen, und trauen sich über lange Strecken nicht, nötige Fragen zu stellen.

Die Beobachtungen zeigen weiter, dass es beim Elternverband LERNEN FÖRDERN gute Erfahrungen mit dem Hauptschulabschluss gibt, der *durch die* und *nach der* Berufsausbildung zuerkannt wurde und vermutlich in keiner Studie berücksichtigt wird. Das deckt sich mit Erfahrungen der beruflichen Rehabilitation in geeigneten Einrichtungen. Für junge Menschen mit Behinderung, vor allem für solche mit dem Förderschwerpunkt *Lernen*, die sich zusätzlich häufig auch durch *emotionalen und sozialen Förderbedarf* auszeichnen, braucht es – zielgruppenspezifisch notwendig – sehr oft misserfolgsferne und darum alternative *handlungsorientierte* Bildungswege, die passgenau zum Ziel führen, nämlich zu einem tragfähigen Beruf und einem selbstbewussten gesellschaftlichen Status.

Diese praxisnahe und -taugliche und seit fast 50 Jahren bewährte Förderlogik, die beispielsweise in Berufsbildungswerken (BBW) realisiert wird, kann nachweisen: Ausbildungen in Berufsbildungswerken (einschließlich Berufsvorbereitung und anschließender Inklusion) führen bei mehr als 90 % der Absolventinnen und Absolventen zu erfolgreichen Gesellen- oder Fachpraktiker-Abschlüssen und gleichzeitig zu einer kriteriengeleiteten Zuerkennung (Durchschnittsnote: mindestens „befriedigend“) des Hauptschul- und mittlerweile sogar des Realschulabschlusses. Diese erfolgreiche handlungsorientierte Bildungslogik folgt einem Grundsatz, der in der Priorisierung „*Berufsabschluss vor Schulabschluss*“ gipfelt.

Eine Antwort auf die Titelfrage

Wie ist nun der wörtlich zu verstehende Stellen-Wert, d.h. der Wert des Hauptschulabschlusses von Förderschulabgängerinnen und -abgängern bei der Stellensuche nach der Studie von Laura Menze et al. anzusetzen? Danach scheint der „Besuch einer Förderschule“ den Signalwert dieses Abschlusses für Personalverantwortliche (*gatekeepers*) *im Durchschnitt* eher zu verringern (31 % in Beschäftigung, NEET-Risiko 32 %) – und das im Vergleich zu Förderschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* Hauptschulabschluss, deren Leistungsfähigkeit von vornherein (und bis zum praktischen Beweis des Gegenteils) realitätsnah als eher niedrig eingeschätzt wird und eine entsprechende betriebliche Platzierung findet (36 % in Beschäftigung, NEET-Risiko 27 %). Insofern gleicht ein erfolgreich erworbener Hauptschulabschluss das Merkmal „Förderschule“ offensichtlich nicht aus.

Damit ist jedoch keinesfalls ausgeschlossen, dass der an einer Förderschule erworbene Hauptschulabschluss im *Einzelfall* von gewichtigem Vorteil sein kann, zumal Menze et al.

(2021, S. 7 [Tabelle T1], 8) in einer Vorgängerstudie davon ausgehen, dass 2016, fünf Jahre nach Schulende im Jahr 2011, bei ehemaligen Förderschülerinnen und -schülern mit Schwerpunkt „Lernen“ ein Hauptschulabschluss (an der Förderschule) mit einer (etwas) höheren Arbeitsmarktbelastung verbunden ist (z.B. N = 174 *mit* HSA vs. N = 297 *ohne* HSA: 60 % vs. 44 % mindestens ein Monat in betrieblicher Ausbildung, 6,3 Monate vs. 5,4 Monate in sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung).

Ähnlich bedeutsam ist die eingangs dargestellte summarische Beobachtung nach Tabelle 1, dass es etwa vier Jahre nach Schulabschluss praktisch keine Unterschiede zwischen Förderschul- und leistungsschwachen Allgemeenschulabgängerinnen und -abgängern *ohne* (70 %, 67 %) und *mit* (68 %, 68 %) Hauptschulabschluss gibt, wenn man als Kriterium ihre Integration in Ausbildung oder Beschäftigung heranzieht. Diesen in etwa Gleichstand könnte man auch als besondere *berufsbezogene Bildungsleistung* von Förderschulen interpretieren!

Andererseits bedeutet das natürlich auch, dass etwa ein Drittel beider leistungsschwachen Stichproben im Alter von etwa 20/21 Jahren (noch) ohne Bildungs- oder berufliche Teilhabe ist. Ein vergleichbares Ergebnis ist aus Großbritannien bekannt (Aston et al., 2005, S. xi, 22 [Figure 4.1]).⁴ Dort hatten etwa 27 % aller Schulabgängerinnen und -abgänger mit sonderpädagogischem Förderbedarf (*special educational needs*) im Alter von 19/20 Jahren einen NEET-Status, im Förderschwerpunkt „Denken und Lernen“ (*cognition and learning*) waren es sogar etwa 34 %.

Diese NEET-Quoten ehemaliger leistungsschwacher Schulabgängerinnen und -abgänger sind im Vergleich zu denjenigen für alle 18- bis 24-Jährigen zwischen 2019 und 2020 in Deutschland (9/10%), in Großbritannien (14/15%) und im EU-Durchschnitt (13/14%) sehr hoch (OECD, 2021, S. 61), in Deutschland theoretisch bis zu etwa dreimal höher (30/33% vs. 9/10%). Das gibt natürlich Anlass zur Sorge, denn unzureichende Maßnahmen zur Verringerung dieser fehlenden beruflichen Teilhabe hätten und haben für den Einzelnen und die Gesellschaft schwerwiegende Folgen.

Die bis hierher resümierten Ergebnisse basieren ausnahmslos auf der Bildungsweglogik „*Schulabschluss vor Berufsabschluss*“. Eine nachweislich erfolgreiche Alternative mit dem Ziel der beruflichen Teilhabe von Förderschulabgängerinnen und -abgängern mit Schwerpunkt Lernen bietet die Inklusion nach dem Grundsatz „*Berufsabschluss vor Schulabschluss*“. Danach steht der Hauptschulabschluss, der im allgemeinen Bildungskalkül keinen Selbstzweck erfüllt, sondern *Mittelcharakter* hat, indem er „Türöffner“ für eine zumeist betriebliche Berufsausbildung ist, zielgruppenspezifisch bei jungen Menschen mit Lernbehinderung und erfolgreicher Ausbildung beispielsweise in einem Berufsbildungswerk nicht als „Flaschenhals“ am Anfang, sondern sozusagen als „Mitgift“ am Ende einer Nachteile ausgleichenden und inklusive Chancen eröffnenden erfolgreichen Berufsausbildung.

⁴ Das Verständnis und die Definition von „Lernbehinderung“ im deutschsprachigen Raum und „Learning Disability“ in Großbritannien sind in etwa vergleichbar, im Gegensatz zur USA, wo damit in erster Linie Teilleistungsschwächen (Legasthenie, Dyskalkulie und evtl. auch ADHS) gemeint sind.

Literatur

Aston, J., Dewson, S., Loukas, G. & Dyson, A. (2005). *Post-16 Transitions: A Longitudinal Study of Young People with Special Educational Needs (Wave Three) – Research Report RR655*. Nottingham: Institute for Employment Studies. Verfügbar unter:

<https://www.educationandemployers.org/wp-content/uploads/2014/06/sen-transitions-wave-3-dfes.pdf> [28.04.2023].

Hofstätter, P. R. & Wendt, D. (1974). *Quantitative Methoden der Psychologie*. Frankfurt a. M.: Johann Ambrosius Barth.

Menze, L., Sandner, M., Anger, S., Pollak R. & Solga, H. (2021). Jugendliche aus Förderschulen mit Schwerpunkt „Lernen“. Schwieriger Übergang in Ausbildung und Arbeitsmarkt. *IAB-Kurzbericht 22/2021*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB). Verfügbar unter:

<https://iab.de/publikationen/publikation/?id=11935699> [29.04.2023].

Menze, L., Solga, H. & Pollak, R. (2022). Long-term scarring from institutional labelling: The risk of NEET of students from schools for learning disability in Germany. *Acta Sociologica, Heft OnlineFirst*, S. 1–18. Verfügbar unter:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00016993221114257> [23.04.2023].

Menze, L., Solga, H. & Pollak, R. (2022). *Online Supplement for „Long-term scarring from institutional labelling: The risk of NEET of students from schools for learning disability in Germany“*. Ebenfalls verfügbar unter:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00016993221114257> [24.04.2023].

OECD – Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2021). *Bildung auf einen Blick 2021 – OECD-Indikatoren*. Bielefeld: wbv Media. Verfügbar unter:

https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2021/210916-oecd-bericht-bildung-auf-einen-blick.pdf?__blob=publicationFile&v=6 [27.04.2023].