

# Forschungsnotiz

## Kooperation für Inklusion in Bildungsübergängen

Helga Fasching/Katharina Felbermayr/Astrid Hubmayer (Wien)

Helga Fasching/Katharina Felbermayr/Astrid Hubmayer: *Kooperation für Inklusion in Bildungsübergängen* (S. xxx–yyy)

Der Übergang von der Sekundarstufe (SEK) I in die SEK II oder in eine Beschäftigung stellt für junge Menschen mit Behinderung nach wie vor eine große Herausforderung dar. Ein wesentlicher Grund dafür ist die oftmals fehlende oder geringe Kooperation zwischen Jugendlichen, deren Eltern und/oder Familien und den schulischen sowie außerschulischen professionellen UnterstützerInnen. Das vom österreichischen Wissenschaftsfonds (FWF) geförderte Forschungsprojekt »*Kooperation für Inklusion in Bildungsübergängen*« (Projektnummer: P-29291-G29, 2016–2019, Leitung: Helga Fasching) fokussiert gerade auf die für das Gelingen des Übergangs so wichtige partizipative Kooperation zwischen den verschiedenen AkteurInnen und strebt deren nähere Bestimmung im Übergangsplanungsprozess an. Auf Basis der (konstruktivistischen) *Grounded Theory* nach Charmaz (2014) wird in einer Längsschnittstudie anhand von 20 Fallanalysen untersucht, wie die einzelnen am Übergang beteiligten Personen miteinander kooperieren. Dem Projekt liegt ein partizipatives Forschungsdesign zugrunde, d. h. der Forschungsverlauf sowie die Interpretationsergebnisse sind an die kontinuierliche Zusammenarbeit mit »*Reflecting Teams*« gekoppelt. Ziel ist es, ein besseres Verständnis von partizipativer Kooperation im Hinblick auf die Gestaltung von Übergangsverläufen zu erlangen.

*Schlagworte: partizipative Kooperation, Bildungsübergänge, junge Menschen mit Behinderung, Übergang Schule-Beruf, partizipative Forschung*

Helga Fasching/Katharina Felbermayr/Astrid Hubmayer: *Cooperation for Inclusion in Educational Transition* (pp. xxx–yyy)

The transition from secondary level (SEC) I to SEC II or to employment entails a great challenge for young adults with disabilities. In many cases this is due to lack of or poor cooperation between adolescents with disabilities, parents and support providers inside and outside school. The research project »*Cooperation for Inclusion in Educational Transition*« (project number: P-29291-G29, 2016–2019, Project Leader: Helga Fasching), funded by the Austrian Science Fund (FWF), acknowledges the importance of participatory cooperation for successful transitions and focuses precisely on examining, how the abovementioned actors cooperate with each other in the transition process. In order to do so, 20 longitudinal case studies are extracted and analysed, using Constructivist Grounded Theory by Charmaz (2014). In reference to the participatory approach, where research interpretations and research findings are continually evaluated by so-called »reflecting teams«, the research project's main aim is to contribute to a better understanding of participative cooperation and its role in the management of the educational transitions of young people with disabilities.

*Keywords: participative cooperation, educational transitions, young adults with disabilities, transition school-to-work, participative research*

## 1. Einleitung

Mit 1. Oktober 2016 startete am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien das vom österreichischen Wissenschaftsfonds (FWF) geförderte Forschungsprojekt »*Kooperation für Inklusion in Bildungsübergängen*« unter der Leitung von Helga Fasching (Projektnummer: P-29291-G29, Laufzeit: 1. 10. 2016 – 30. 9. 2019).<sup>1</sup> Im Mittelpunkt des Forschungsprojekts steht die partizipative Kooperation zwischen den verschiedenen AkteurInnen (Jugendlichen mit Behinderung, deren Eltern/ Familien und professionellen UnterstützerInnen) und deren nähere Bestimmung im Übergangsplanungsprozess von der Sekundarstufe (SEK) I in die SEK II<sup>2</sup> oder in eine Beschäftigung.

Diese Forschungsnotiz vermittelt zunächst einen Problemaufriss mit Erläuterung der Relevanz des Themas (Kap. 2), gibt dann einen Einblick in den zugrunde liegenden theoretischen Referenzrahmen (Kap. 3) und informiert über Forschungsziele, Forschungsdesign und zentrale Fragestellungen des Projekts (Kap. 4). Abschließend werden in Kapitel 5 erste Ergebnisse der Projektumsetzung präsentiert.

## 2. Problemaufriss und Relevanz des Themas

Ausgangspunkt für die nachhaltige Verwirklichung beruflicher Teilhabe von Menschen mit Behinderung ist ein gelungener Übergang von der Pflichtschule in weiterführende Bildung, Ausbildung und Beschäftigung. Mit Blick auf das österreichische Bildungs- bzw. Ausbildungssystem zeigt sich, dass etwa die Hälfte der PflichtschülerInnen mit Behinderung bzw. mit sogenanntem »Sonderpädagogischen Förderbedarf« (BMB 2015) in integrativen Settings an Regelschulen unterrichtet wird. Diese Entwicklung lässt sich aber nicht für den Bereich der weiterführenden Bildung (allgemein bildende mittlere und höhere Schulen sowie berufsbildende mittlere und höhere Schulen; Sekundarstufe II) feststellen. Der Grund dafür wird einerseits im hoch kompetitiven und selektiven österreichischen Bildungssystem verortet und andererseits im fehlenden Zugang für SchülerInnen mit Behinderung zu inklusiver Bildung<sup>3</sup> (gemäß UN 2006, Art. 24), Ausbildung und Beschäftigung nach Absolvierung der Pflichtschule (Altrichter/ Feyerer 2011).

- 
- 1 Projektleiterin auf Stelle der Universität Wien: Assoz. Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Helga Fasching; drittmittel-finanzierte Projektmitarbeiterinnen: Katharina Felbermayr, BA BA MA MA; Mag.<sup>a</sup> Astrid Hubmayer; internationale Kooperationspartnerin: Prof. Liz Todd, Universität Newcastle, UK; Projekthomepage: <http://kooperation-fuer-inklusion.univie.ac.at/>.
  - 2 Die Sekundarstufe I (SEK I) umfasst die Pflichtschule von der 5. bis 8. Schulstufe. Die Sekundarstufe II (SEK II) bezieht sich auf weiterführende Bildung nach Abschluss der Pflichtschule (Schulstufe 9–14) (OeAD 2017).
  - 3 Artikel 24 der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung beschäftigt sich u. a. mit der Etablierung eines inklusiven Bildungssystems, um das Recht von Menschen mit Behinderung ohne Diskriminierung und auf Grundlage der Chancengleichheit zu realisieren (UN-BRK – Neue deutsche Übersetzung verfügbar unter: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19>, 24. 7. 2017).

Die fehlenden Fortschritte insbesondere in Richtung inklusiver Bildung (UN 2006, Art. 24) nach der SEK I und im Bereich der Beschäftigung (UN 2006, Art. 27) werden auch in den Handlungsempfehlungen der UNO im Rahmen der Staatenprüfung zum ersten Österreich-Bericht zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN 2006) kritisiert (BIZEPS 2013).

Nicht zuletzt aufgrund dieser Befunde wird die erhebliche Diskrepanz zwischen (1) fachlichen Zielperspektiven, (2) bildungs- und sozialpolitischen Zielperspektiven inklusiver Bildung/ Beschäftigung sowie (3) der Lebensrealität von Menschen mit Behinderung deutlich. Dies zeigt sich auch an der prekären Arbeits- und Beschäftigungssituation dieser Personengruppe, welche sowohl durch steigende Arbeitslosenzahlen als auch durch eine hohe Nachfrage nach Plätzen in Einrichtungen des Ersatzarbeitsmarktes (staatlich dauerhaft geförderte Arbeitsplätze in einem geschützten Rahmen, wie etwa Werkstätten für Menschen mit Behinderung; *arbeit plus – Soziale Unternehmen Österreich 2017*) gekennzeichnet ist (Fasching 2016, Fasching/ Fülöp 2017).

Zentrales Anliegen der Europäischen Kommission und der European Agency for Development in Special Needs Education (EADSNE) ist es, durch verbesserte Bildungs- und Beratungsangebote das Bildungs- und Beschäftigungsniveau insbesondere von Menschen mit Behinderung zu erhöhen. Damit wird der Übergang von der SEK I in die SEK II oder in eine Beschäftigung fokussiert und der schulischen Übergangsplanung eine große Bedeutung zur Unterstützung inklusiver Bildungs- und Beschäftigungsprozesse von Jugendlichen mit Behinderung nach der Pflichtschule beigemessen (Europäische Kommission 2010b, EADSNE 2011).

Um die Situation insbesondere von jungen Menschen mit Behinderung zu verbessern, hat das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASS), zuständig für Angelegenheiten beruflicher Teilhabe von Menschen mit Behinderung in Österreich, in den vergangenen Jahren unterschiedlichste Maßnahmen zur nachhaltigen beruflichen Eingliederung dieser Zielgruppe im Zeichen der Inklusion entwickelt, strukturiert und bundesweit umgesetzt. Grundlage dafür sind internationale und europäische Gesetze und Regelungen, wie die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN 2006) sowie die EU-Kohäsionspolitik im Rahmen des Programms »Europa 2020« (Europäische Kommission 2010a) und des dort vorgelegten »*Operationellen Programms Beschäftigung Österreich 2014*« der Europäischen Kommission (2014) zur Umsetzung von Maßnahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF) in Österreich (2014–2020).

Auf nationaler Ebene beinhaltet der gesetzliche und strategische Rahmen u. a. den Nationalen Aktionsplan Behinderung 2012–2020, das Behindertengleichstellungsgesetz, Teile des Berufsausbildungsgesetzes (§ 8 b 1 und 2: Modelle der verlängerten Lehre oder Teilqualifizierung) sowie das Arbeits- und Gesundheits-Gesetz (BMASS 2013, 11–16). Unterstützungsmaßnahmen zur Erhöhung der Teilhabemöglichkeiten für Menschen mit Behinderung, die sich aus diesen Grundlagen ableiten und über das BMASS und den ESF finanziert werden, sind die Beratungs- und Begleitungsangebote des »Netzwerks berufliche Assistenz« (NEBA). Dabei handelt es sich um Unterstützungsleistungen, welche am Ende der Pflichtschule ansetzen und eine lückenlose Begleitung aller Phasen

des Übergangsprozesses für »ausgrenzungsgefährdete« Jugendliche gewährleisten. Hierzu zählen laut Definition der Maßnahmenzielgruppen (NEBA 2016) auch junge Menschen mit Behinderung. Die strategische Koordination der Maßnahmen erfolgt über eine zentral eingerichtete Koordinationsstelle (Bundes-KOST) mit regionalen Schaltstellen in allen neun Bundesländern. Die NEBA-Leistungen spielen auch in Bezug auf das jüngst beschlossene Ausbildungspflichtgesetz (»AusBildung bis 18«; BGBl. I Nr. 62/ 2016) eine zentrale Rolle. Dieses sieht Bildung und Ausbildung für alle in Österreich lebenden Jugendlichen bis zum 18. Lebensjahr verpflichtend vor und soll so zu einer standardisierten Höherqualifizierung von SchülerInnen nach Abschluss der Pflichtschule beitragen. Das Gesetz schließt Jugendliche mit Behinderung explizit ein, allerdings kann aufgrund besonderer Umstände (z. B. akuter Erkrankung oder im Einzelfall relevanter Gründe) eine Aussetzung der Ausbildungspflicht beantragt werden. Die Maßnahme erlangt für jene Jugendlichen Gültigkeit, die ihre Pflichtschulzeit mit Juni 2017 beendet haben (BMAK 2016).

Trotz des breiten Angebots an Unterstützungsmaßnahmen, das sich in den letzten Jahren in Österreich an der Schnittstelle Schule–Beruf etabliert hat, gestaltet sich der Übergang in das Erwerbsleben für die genannte Zielgruppe nach wie vor schwierig. Ursächlich dafür sind Mechanismen sozialer Ungleichheit, welche insbesondere auf institutioneller und struktureller Ebene wirken und Zugänge zu Unterstützungsmaßnahmen frühzeitig kanalisieren oder gänzlich verschließen (Fasching 2016, 291).

Im Rahmen eines bereits abgeschlossenen FWF-Forschungsprojekts<sup>4</sup> wurde die nachschulische Teilhabe von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung an Bildung, Arbeit und Forschung eruiert. Drei im Zuge des Projekts durchgeführte bundesweite quantitative Elternbefragungen verweisen auf die Relevanz von Geschlecht, Behinderung und Lehrplan für den weiteren Lebenslauf von Jugendlichen mit festgestelltem Sonderpädagogischem Förderbedarf. Dies gilt insbesondere für die (nicht repräsentativen) Ergebnisse der dritten Elternbefragung (2014/ 2015) (Fasching 2016):

*»Letzten Endes geht aus der dritten EB [Elternbefragung] noch deutlicher als aus der zweiten hervor, wie sehr schulische Lehrplananordnungen den nachschulischen Lebenslauf strukturieren und vor allem Schulabsolvent/innen, die nach dem S-Lehrplan<sup>5</sup> unterrichtet wurden, den Zugang zur Berufsqualifizierung verwehren. Die Zuschreibungen zur Kategorie Intellektuelle Beeinträchtigung (hier im Speziellen der S-Lehrplanzuordnung) wirkten auf langfristige Sicht stärker benachteiligend auf die nachschulischen Bildungschancen als das Geschlecht« (Fasching 2016, 303).*

4 FWF-Forschungsprojekt »Partizipationserfahrungen in der beruflichen Biographie von Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung« am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien (Projektnummer: P 20021-G14, Laufzeit: 2008–2013, Projektleitung: Gottfried Biewer; Projekt-homepage: <https://vocational-participation.univie.ac.at/>, 24. 7. 2017).

5 Ehemals »Lehrplan der Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder«. Seit der 261. Verordnung aus dem Jahr 2015 wird die Formulierung »schwerstbehinderte Kinder« durch »Kinder mit erhöhtem Förderbedarf ersetzt«, weswegen dieser Lehrplan nun »Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf« heißt ([https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2015\\_II\\_261/BGBLA\\_2015\\_II\\_261.html](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2015_II_261/BGBLA_2015_II_261.html), 24. 7. 2017).

Ferner konnte aufgezeigt werden, dass nachschulische Bildungswege von Jugendlichen mit Behinderung häufig durch Ausgrenzung von regulären Bildungs- und Ausbildungsangeboten, langfristige Teilnahmen an Maßnahmen des Übergangssystems und schließlich Etablierung am Ersatzarbeitsmarkt gekennzeichnet sind (Fasching 2016).

Die Ausdifferenzierung und Spezialisierung von Unterstützungsmaßnahmen am Übergang, wie sie etwa in Österreich stattfinden, hat darüber hinaus zur Folge, dass die Transition von der Schule in eine Beschäftigung »insgesamt unübersichtlicher, wenig planbar und komplexer geworden [ist], was zu mehr Orientierungsschwierigkeiten führt« (Schellenberg u. a. 2016, 485). Die immer komplexer werdende Angebotslandschaft im Übergang in die Ausbildung und in eine Beschäftigung einerseits sowie das differenzierte Schulsystem in Österreich andererseits unterstreichen die Relevanz der Kooperation zwischen professionellem Personal (z. B. LehrerInnen, außerschulischen BeraterInnen, TrainerInnen etc.), Jugendlichen mit Behinderung und ihren Eltern/Familien bei der Unterstützung von zukünftigen Bildungs- und Berufsentscheidungen.

Doch gerade die früh einsetzende mangelnde Kooperation zwischen den schulischen und außerschulischen AkteurInnen, den jungen Menschen mit Behinderung und deren Eltern/Familien wird in der Fachliteratur als ein Grund für das Misslingen von Bildungsübergängen angesehen (Hetherington et al. 2010, Turnbull et al. 2011, Bacon/ Causton-Theoharis 2013, Murray et al. 2013).

Eine Sichtung der zentralen Forschungsergebnisse internationaler Studien verweist auf sechs pädagogisch bedeutsame Determinanten für einen erfolgreichen Übergang von der SEK I in die SEK II und in eine Beschäftigung bei Menschen mit Behinderung:

- den *Einfluss der Herkunftsfamilie* und deren Unterstützung im Hinblick auf das Entwickeln und Treffen von Berufswahlentscheidungen (Riddell et al. 1994, Morningstar et al. 1995, Kraemer/ Blacher 2001, Turnbull et al. 2011);
- die *professionelle schulische und außerschulische Unterstützung* im Berufswahl- und Entscheidungsprozess (Hendricks/ Wehman 2009, Hetherington et al. 2010);
- die gewählte *Schulform* (integrative Beschulung) (Soriano 2002, Soriano 2006, Casey et al. 2006, Fasching/ Mursec 2010, Powell 2011);
- die *positiven Einstellungen* der Eltern, Lehrpersonen, Bildungs- und BerufsberaterInnen zu inklusiver Bildung und Beschäftigung (Meijer 2003, Klicpera/ Gasteiger-Klicpera 2004, Bacon/ Causton-Theoharis 2013);
- das Vorhandensein *inkluisiver Strukturen* (Zugangsmöglichkeiten zu inklusiver Bildung und Beschäftigung nach der Pflichtschule) (Tarleton/ Ward 2005, Fasching/ Koenig 2010, Fasching/ Mursec 2010) sowie
- die *Kooperation* zwischen Schule, SchülerInnen mit Behinderung, Eltern/ Familien, Bildungs- und Berufsberatung etc. (Landmark et al. 2007, Hetherington et al. 2010, Wehman 2013).

Kooperation konnte insbesondere im Hinblick auf die Zusammenarbeit von Eltern und Fachleuten als einer der »zentralen Bestandteile[n] der pädagogischen und heilpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen« (Sodogé u. a. 2012, 66) identifiziert werden. Die Möglichkeiten der Gestaltung dieser Zusammenarbeit stehen daher im Zentrum unterschiedlicher Studien aus professioneller Perspektive (Eckert u. a. 2012,

Sodogé u. a. 2012, Bacon/ Causton-Theoharis 2013). Partizipative Kooperation im Übergangsplanungsprozess, insbesondere aus der Perspektive junger Menschen mit Behinderung, wurde bisher jedoch nicht näher berücksichtigt.

### 3. Theoretischer Referenzrahmen<sup>6</sup>

Ziel des Forschungsprojekts ist die theoretische Grundlegung von partizipativer Kooperation im Übergangsprozess von jungen Menschen mit Behinderung von der SEK I in die SEK II und in eine Beschäftigung. Ausgangspunkt dafür bildet das qualitativ-empirisch erhobene Datenmaterial, das im Rahmen von Interviews mit Jugendlichen und Eltern, teilnehmenden Beobachtungen von Beratungssituationen und durch Analyse übergangsbegleitender Dokumente gewonnen wird.

Bach (1999, 124–125) unterscheidet prinzipiell vier Formen der Kooperation im Feld der inklusiven Pädagogik zur Unterstützung von SchülerInnen mit Behinderung im schulischen Kontext: (1) intradisziplinäre Kooperation (als Zusammenarbeit von Fachkräften einer Disziplin, z. B. LehrerInnen, schulischen Fachkräften, DirektorInnen), (2) interdisziplinäre Kooperation (als Zusammenarbeit von Fachkräften unterschiedlicher Disziplinen, z. B. LehrerInnen, PsychologInnen, TherapeutInnen, spezialisierten BeraterInnen), (3) Kooperation mit dem Individuum und (4) Kooperation mit der Familie. Das Forschungsprojekt fokussiert auf die Kooperation von Jugendlichen mit Behinderung und deren Eltern/ Familien mit professionellen AkteurInnen (z. B. LehrerInnen, außerschulischen BeraterInnen wie Jugendcoaches, behinderungsspezifischen Fachdiensten etc.) und widmet sich der Fragestellung, wie inklusive Übergänge durch Zusammenarbeit aller Beteiligten möglich werden können. Dies basiert auf der Annahme, dass partizipative Kooperation eine wesentliche Grundvoraussetzung für die Realisierung von Inklusion darstellt. Eine theoretische Anbindung erfolgt hier an das Konzept von Inklusion nach Allan (1999), in dem vor allem Diversität und Heterogenität als wertvolle Ressource in der Gestaltung von inklusiven Lernumgebungen erkannt werden. Die Verfügbarkeit unterschiedlichster Fähigkeiten, Talente und Perspektiven eröffnet dabei für alle SchülerInnen vielfältige Lern- und Erfahrungschancen und stoßen Prozesse des Empowerments an.

Die Analyse von Faktoren sozialer Ungleichheit und deren Sichtbarmachung in erlebten Kooperationen orientiert sich an Bourdieus (1983, 1997b) Konzept sozialer Klassen und Lebensstile (ökonomisches, kulturelles, soziales Kapital) und seiner Studie »Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens« (ebd., 1997a). Des Weiteren stützt sich der theoretische Referenzrahmen des Projekts auf den ökosystemischen Ansatz menschlicher Entwicklung nach Bronfenbrenner (1993, 2005), das Kooperationskonzept von Eckert, Sodogé und Kern (2012) als theoretisches Rahmenmodell und auf Böhnichs sozialpädagogisches Konzept der »Biographischen

<sup>6</sup> Der theoretische Referenzrahmen für das Projekt ist umfangreich und kann im Detail hier nicht besprochen werden. Interessierte Personen können sich bezüglich weiterführender bzw. vertiefender Informationen gerne an die Autorinnen wenden.

Lebensbewältigung« (Böhnisch 2012). Die genannten theoretischen Grundlagen sollen an dieser Stelle kurz näher dargestellt werden.

Böhnischs Konzept der »Biographischen Lebensbewältigung« (Böhnisch 2012) hält vielfältige Ansatzpunkte zur Analyse von Übergangsprozessen mit dem Blick auf Transition als besondere Bewältigungslage bereit. Ausgehend von vier Dimensionen der Bewältigungslage<sup>7</sup> können Kooperationserfahrungen als Erscheinungen des alltäglichen Lebens von der Lebenswelt her konzeptuell erfassbar und damit angemessen begreifbar werden (Böhnisch/ Schefold 1985, 78).

Eckert, Sodogé und Kern (2012, 84) legen ein Kooperationskonzept für einen strukturierten theoretischen Rahmen zur Erfassung von Kooperation hinsichtlich konkret erfahrbare Faktoren auf der Mikroebene vor. Auf Basis von Theorien zu Kooperation zwischen Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften wurde ein Kriterienkatalog mit vier Beurteilungskategorien (Grundlagen, Gestaltung, Inhalte und Haltungen (in) der Zusammenarbeit) entwickelt (vgl. Tab. 1), mit dessen Hilfe Handlungen und Beziehungen in der konkreten Zusammenarbeit erfassbar werden:

Tabelle 1: Kriterienkatalog für die Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften

Grundlagen der Zusammenarbeit	Gestaltung der Zusammenarbeit	Inhalte der Zusammenarbeit	Haltungen der Zusammenarbeit
Konzeptionelle Verankerung	Vielfältigkeit und Flexibilität	Informationsangebote	Positive Atmosphäre
Zeitlicher Rahmen	Regelmäßigkeit	Beratungsangebote	Wirksamkeitsüberzeugung
Räumliche Bedingungen	Vernetzung (intern/extern)	Familienunterstützung	Ressourcenorientierung
Fachliche Kompetenz	Planung und Dokumentation	Ermutigung zur Beteiligung	Gleichberechtigung
		Entscheidungsfindung	

Quelle: Eckert u. a. (2012), 84.

Aus dem Kooperationskonzept können *Handlungen* in der Kooperation insbesondere über »Inhalte der Zusammenarbeit« (Information, Beratung, Familienunterstützung, Ermutigung zur Beteiligung, Entscheidungsfindung) sowie *Beziehungen* über »Haltungen

<sup>7</sup> Böhnischs (2012) Konzept der Bewältigungslage setzt sich mit den Möglichkeiten Sozialer Arbeit und Sozialpädagogik auseinander, für ihre Klientel in kritischen Lebenssituationen Unterstützung im Sinne einer Wiederherstellung bzw. Aufrechterhaltung von Handlungsfähigkeit zu leisten. Dabei identifiziert er vier Dimensionen, die für eine Bewältigung von individuellen Problemstellungen relevant sind: Ausdruck (inwieweit kann die eigene Betroffenheit vermittelt und können Abspaltungsprozesse verhindert werden), Anerkennung (welche Anerkennungsmöglichkeiten und -formen stehen zur Verfügung), Abhängigkeit (welche Abhängigkeitsverhältnisse bestehen) und Aneignung (welche Möglichkeiten zur Aneignung neuer Inhalte sind vorhanden).

in der Zusammenarbeit« (positive Atmosphäre, Wirksamkeitsüberzeugung, Ressourcenorientierung, Gleichberechtigung) abgeleitet werden. Zusätzlich lassen sich formale Bedingungen, Intentionalität und Anzahl der Beteiligten den »Grundlagen der Zusammenarbeit« und der »Gestaltung der Zusammenarbeit« zuordnen (konzeptionelle Ausgestaltung des Unterstützungsangebots, z. B. Zielsetzungen, Setting und Fristen, Zuständigkeits- und fachlicher Aufgabenbereich sowie damit verbundene Qualitätskriterien). Unerwähnt bleiben von Eckert, Sodogé und Kern (2012) jedoch die institutionellen Bedingungen und die damit verbundenen Rollenzuschreibungen (Bronfenbrenner 1993, 2005), welche ebenso Einfluss auf Kooperationshandlungen und -beziehungen haben. Wesentlich ist demnach auch eine systemische Betrachtungsweise von Kooperation im Sinne einer Beschäftigung mit der Einbindung von Individuen in soziale Systeme und deren Relevanz für die Gestaltung von Übergangsprozessen. Eine entsprechende theoretische Grundlage hierfür bildet der ökosystemische Ansatz nach Bronfenbrenner (1993, 2005), der sich explizit mit dem Zusammenspiel von Systemen (Mikro-, Meso-, Makro-, Exo- und Chronosystem<sup>8</sup>) als Bedingung zur Initiierung menschlicher Entwicklungsprozesse auseinandersetzt. Denn Entwicklung eines Individuums ist dann möglich, wenn es in verschiedene Umweltsysteme eingebettet und mit diesen im ständigen Austausch ist. Den Beziehungen zwischen RepräsentantInnen verschiedener Systeme kann also wesentliche Bedeutung beigemessen werden. Je höher dabei die Zahl an Mikrosystemen ist, zwischen denen wechselseitige Beziehungen mit regelmäßigem Austausch und gemeinsamen Zielen (= Kooperation) etabliert werden können, desto günstigere Entwicklungsbedingungen (entwicklungsförderndes Potenzial) ergeben sich für das Individuum. Hier lässt sich ein entscheidender Anknüpfungspunkt für Kooperation als Chance zur Eröffnung von Entwicklungsprozessen verorten.

Für die Rekonstruktion von Kooperationserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung und ihren Eltern/ Familien im Rahmen des Forschungsprojekts sind unter Verweis auf Bronfenbrenner (1993, 2005) vor allem zwei Aspekte zentral: (1) die *Anzahl der Beziehungen* mit AkteurInnen verschiedener Systeme (Jugendlichen mit Behinderung, Eltern/ Familien, professionellen UnterstützerInnen; Kooperation als System) und (2) die *Qualität dieser Beziehungen* (positiv/ negativ). Die Rekonstruktion erfolgt dabei auf drei Interpretationsebenen:

8 Nach Bronfenbrenner (1993) sind die wesentlichen Lebenswelten, in denen die Entwicklung eines Individuums stattfindet, durch fünf Systeme definiert. Das *Mikrosystem* ist das unmittelbare System, in dem das sich entwickelnde Individuum lebt (z. B. Familie, Schulklasse). Das *Mesosystem* umfasst Kontakte zu anderen Personen des Systems und Kommunikationen zwischen den Lebensbereichen (z. B. für Jugendliche die Beziehungen zwischen Elternhaus und Schule). Als *Exosystem* werden jene Lebensbereiche bezeichnet, an denen das Individuum nicht direkt partizipiert, deren Ereignisse aber Auswirkungen auf seine Entwicklung haben (z. B. sozioökonomischer Status der Eltern, Arbeit oder Arbeitslosigkeit der Eltern, Familiensituation). Das *Makrosystem* umfasst gesamtgesellschaftliche und kulturelle Zusammenhänge sowie deren inbegriffene Systeme (Mikro-, Meso- und Exosystem), einschließlich der ihnen zugrunde liegenden Weltanschauungen und Ideologien (wie Gesetzen, sozialen Einstellungen, Vorurteilen). Das *Chronosystem* schließlich beschreibt die zeitliche Dimension von Entwicklung und der jeweiligen biographischen Abschnitte und fokussiert dabei die Veränderungen bzw. Kontinuitäten der Systeme und des sich darin entwickelnden Individuums.



- *individuelle Ebene*: biographische Erfahrung von Kooperation in unterschiedlichen Lebensbereichen (Mikrosystem);
- *institutionelle Ebene*: Bedeutung institutioneller Strukturen und Rahmenbedingungen und deren Einfluss auf Kooperation (Mesosystem);
- *gesellschaftliche Ebene*: Bedeutung gesellschaftlich produzierter Bedingungen von Ungleichheit und Benachteiligung (Einflussfaktoren aus dem Makro-, Exo- und Chronosystem).

Der hier kurz skizzierte Interpretationsrahmen hält Inhalte und theoretische Strukturen bereit, um die jeweiligen individuellen Kooperationserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung und ihren Eltern/Familien im Übergangsplanungsprozess zu analysieren und im Hinblick auf das Projektziel auszuarbeiten. So lässt sich feststellen, ob vereinbarte Ziele anhand der eingesetzten Mittel erreicht werden, welche Mittel den beteiligten AkteurInnen zur Verfügung stehen und ob Kooperationen hilfreich gestaltet sind.

Ausgehend von den im Forschungsfeld als relevant identifizierten Themen und Aspekten soll im Laufe des Projekts eine von der Fallebene abstrahierte Theorie partizipativer Kooperation entstehen und in die angeführten theoretischen Grundlagen und Konzepte eingebettet werden.

#### 4. Forschungsziele und Forschungsdesign

Die Auswahl der Forschungsergebnisse im Problemaufriss zeigt, dass der Übergang von der SEK I in die SEK II oder in eine Beschäftigung für junge Menschen mit Behinderung mit zahlreichen Hürden verbunden ist, jedoch die Kooperation zwischen den verschiedenen AkteurInnen (jungen Menschen mit Behinderung, Eltern, inner- und außerschulischen professionellen UnterstützerInnen, wie LehrerInnen, Jugendcoaches, TrainerInnen und anderen Fachkräften in der Übergangsbegleitung) wesentlich zum Gelingen der Transition beiträgt (Fasching 2013). Obwohl partizipative Kooperation damit eine Schlüsselfunktion für die Verwirklichung inklusiver Bildungsübergänge einnimmt, hat sich die österreichische Forschungslandschaft diesem Thema im Zusammenhang mit dem Übergang von der SEK I in die SEK II sowie in eine Beschäftigung bei Behinderung bislang nicht zugewendet, insbesondere nicht unter dem Diversitätsaspekt. Gerade dieser rückt aber in den Fokus der Betrachtung, wenn es darum geht, die Vielfältigkeit der Kooperationsmöglichkeiten und ihre Qualität im Wechselspiel einer komplexen und ausdifferenzierten Angebotsstruktur einerseits sowie höchst individuellen Bedürfnissen der Zielgruppe andererseits zu beforschen. Auch im wissenschaftlichen Arbeitsbereich der *Special Needs and Inclusive Education* und in benachbarten Wissenschaftsdisziplinen lassen sich dazu bislang keine umfassenden Antworten finden (Kraemer/Blacher 2001, Todd 2007, Turney/Kao 2009, Hetherington et al. 2010, Turnbull et al. 2011).

Der Gewinn tiefergehender Erkenntnisse zur (tragenden) Rolle von partizipativer Kooperation im Übergang von der Pflichtschule in weiterführende Bildung, Ausbildung und Beschäftigung steht deshalb im Mittelpunkt des Forschungsprojekts. Denn eine

Zusammenarbeit, die auf die individuellen Bedürfnisse und Situationen von jungen Menschen mit Behinderung und deren Eltern/ Familien abgestimmt ist, stellt eine grundlegende Voraussetzung für das bestmögliche Gelingen des Übergangsplanungsprozesses dar (EADSNE 2011).

Die von den theoretischen Überlegungen abgeleitete zentrale Forschungsfrage lautet daher:

*Welche Kooperationserfahrungen machen SchülerInnen mit Behinderung und deren Eltern/ Familien mit professionellen UnterstützerInnen im Übergang von der SEK I in die SEK II oder in eine Beschäftigung?*

Diese Fragestellung beinhaltet folgende Unterfragen:

- *Wie und in welcher Art findet Kooperation statt? (Wer kooperiert mit wem? Welche Ziele werden verfolgt? Welche Mittel werden eingesetzt?)*
- *Wird die Kooperation als bereichernd/ hilfreich wahrgenommen?*
- *Beeinflusst partizipative Kooperation die Bildungs- und Berufswahlentscheidung von jungen Menschen mit Behinderung nach der Pflichtschule?*
- *Welche Konsequenzen ergeben sich für einen methodischen Ansatz hinsichtlich partizipativer Kooperation?*

Das Forschungsdesign ist der explorativen Grundlagenforschung zugeordnet. »Partizipative Kooperation« steht im Zentrum des Forschungsinteresses und wird mittels einer *Mixed-Methods-Längsschnittstudie* untersucht. Im Sinne der Triangulation werden dabei quantitative Methoden (Fragebogenerhebungen) und qualitative Methoden (narrative Interviews, semi-strukturierte Interviews, teilnehmende Beobachtung, Dokumentenanalyse) miteinander verschränkt.

Der *quantitative Teil der Untersuchung* umfasst zwei österreichweite Fragebogenerhebungen zu Beginn und am Ende des Projekts. Die im Laufe der ersten Hälfte der Projektzeit geplante Erhebung (n = ca. 1.200) dient der Sammlung quantitativ deskriptiver Daten zur Bildungssituation von Jugendlichen mit Behinderung in den verschiedenen Schulformen nach der SEK I und soll zur Schließung vorhandener statistischer »Lücken« hinsichtlich der Strukturdaten für die SEK II dienen.

Eine zweite bundesweite Umfrage am Ende des Projekts richtet sich an Eltern (n = 400), deren Kinder das letzte Jahr der SEK I absolvieren. Die Zusammenstellung des Samples folgt auch im quantitativen Teil dem Diversitätsgrundsatz, d.h. die Auswahl der TeilnehmerInnen berücksichtigt unterschiedliche Schultypen und Schulungsformen, unterschiedliche Arten von Behinderung sowie unterschiedliche sozioökonomische Lebenshintergründe. Ziel der zweiten Fragebogenerhebung ist die Überprüfung von theoretischen Erkenntnissen, die im qualitativen Teil der Studie gewonnen werden.

Der Fokus der Studie liegt schwerpunktmäßig auf den qualitativen Forschungsmethoden, weswegen dieser Teil der Untersuchung im Folgenden ausführlicher beschrieben wird.

Die *qualitativen Daten* des Forschungsprojekts werden im Rahmen eines sog. Forschungszirkels erhoben, der dreimal wiederholt wird. Datenerhebung, Datenauswertung und Theoriebildung folgen hier der (konstruktivistischen) *Grounded Theory-Methodologie* nach Charmaz (2014).

Ausgangspunkt für die Untersuchung ist ein offener Zugang zum Forschungsfeld, der anfänglich möglichst wenig Beschränkungen bzw. Richtungen vorgibt. Dies ergibt sich aus dem Ziel, subjektive Erfahrungen von jungen Menschen mit Behinderung und deren Eltern in der Kooperation mit professionellen AkteurInnen und Institutionen im Übergangsprozess zu erfassen. D.h. im Fokus steht die Art und Weise, wie mit inner- und außerschulischen UnterstützerInnen, Bildungs- und BerufsberaterInnen, Lehrpersonen etc. in dieser Lebensphase zusammengearbeitet wird. Um auf das Phänomen »Kooperation« in seiner konkreten Ausgestaltung im Praxisfeld aus unterschiedlichen Perspektiven blicken zu können, werden verschiedene qualitative Methoden angewendet. Anhand von 20 Fallanalysen wird untersucht, wie die einzelnen am Übergangsplanungsprozess beteiligten Personen miteinander kooperieren. Die Untersuchung wird mit einem ganzheitlichen Blick auf jeden Fall durchgeführt, indem neben den Jugendlichen ein/ oder beide Elternteile und die jeweiligen professionellen UnterstützerInnen berücksichtigt werden.

Aus oben genannter Zielsetzung, der Erfassung subjektiver Erfahrungen und Deutungen, ergibt sich die Wahl der Erhebungsmethoden. Es werden narrative (Schütze 1983) und semi-strukturierte (Lamnek 2005) Interviews mit Jugendlichen und Eltern durchgeführt. Diese Interviewmethoden eignen sich insofern, als den Befragten so viel Raum wie möglich zur Darstellung ihrer Erfahrungen eingeräumt werden kann. Die Interviewfragen werden dabei auf die kommunikativen Voraussetzungen der jeweiligen Person individuell abgestimmt, sodass in jedem Fall die richtige Balance zwischen Offenheit und Strukturiertheit geschaffen wird (Hagen 2002, Bitzan u. a. 2006).

Zusätzlich zu den Interviews werden Beratungssituationen, sog. ITP-Meetings<sup>9</sup>, teilnehmend beobachtet. Dadurch sollen Informationen gewonnen werden, die im Interview unausgesprochen bzw. ungesagt bleiben könnten. Besondere Aufmerksamkeit wird während der Beobachtungen auf die Art der Kommunikation und Interaktion zwischen den Jugendlichen mit Behinderung und ihren Eltern bzw. anderen UnterstützerInnen gelegt: Wie kommunizieren die Jugendlichen ihre beruflichen Vorstellungen gegenüber Eltern bzw. professionellen UnterstützerInnen? Sind diese aktiv in den Beratungsprozess involviert?

Schließlich ist eine Analyse übergangsbegleitender Dokumente, wie z. B. schriftlicher Empfehlungen oder Arbeitspapiere, vorgesehen, um das Datenmaterial noch weiter zu ergänzen.

Ziel der qualitativen Erhebung ist es, den Übergangsplanungsprozess in seinen Kooperationshandlungen und -beziehungen zu explorieren und zu typisieren sowie Bildungsprozesse und -entscheidungen, die daraus resultieren, zu analysieren und zu rekonstruieren. Damit sollen Mechanismen sozialer Ungleichheit im Übergangspla-

---

9 *Individual Transition Plannings* (ITPs) sind Übergangsberatungsgespräche, deren Ziel die Entwicklung eines individuellen Bildungs- bzw. Förderplans für den Übergang von der Schule in das Berufsleben ist. Im Gegensatz dazu fokussiert der IEP (*Individual Education Plan*) auf die schulische Bildung der SchülerInnen als Ganzes. Demnach stehen ITPs im engen Zusammenhang mit dem IEP bzw. können als dessen Teil angesehen werden (<http://bidok.uibk.ac.at/library/european-agency-foerderplan.html> , 24. 7. 2017).

nungsprozess identifiziert werden, die über gegebene bzw. fehlende Kooperationshandlungen und -beziehungen zu bestimmten Bildungs- und Berufsempfehlungen führen.

Die im qualitativen Teil durch Interviews, Beobachtungen und Dokumentenanalyse gewonnenen Daten bilden die Grundlagen für die Generierung einer übergeordneten Theorie. Die *Grounded Theory* bildet dafür das methodologische Grundgerüst. Dieser Forschungsstil ist insofern passend, als er sich »in besonderem Maße für die Bearbeitung neuer, wenig strukturierter und sensibler Felder [eignet], weil er keine Vorannahmen über die Strukturierung von Untersuchungsfeldern erfordert« (Biewer u. a. 2009, 399). Seinen Ursprung hat die *Grounded-Theory-Methodologie* in den 1960er-Jahren bei den Medizinsoziologen Glaser und Strauss (Glaser/ Strauss 1967). Seither wurde der Forschungsstil kontinuierlich weiterentwickelt, so etwa durch Strauss selbst (1987, 1994) (Bortz/ Döring 2009, 332) und Charmaz (Mills et al. 2006, 31, Charmaz 2014), eine Schülerin von Strauss. Der von ihr entwickelte konstruktivistische Ansatz der *Grounded Theory* bildet die Grundlage des Forschungsprojekts und ist zudem der erste Ansatz, der explizit als konstruktivistisch ausgewiesen wird (Mills et al. 2006, 32):

»Während die *Grounded Theory* in den 1960er-Jahren eher beanspruchte, im Forschungsgegenstand selbst liegende Gesetzmäßigkeiten zu ‚entdecken‘, anerkennt der konstruktivistische Ansatz sozialwissenschaftliche Erkenntnisse als Schöpfungsakt der am Forschungsprozess beteiligten AkteurInnen. Diese Herangehensweise erleichtert die Integration der subjektiven Sichtweisen der Zielgruppe, wenn es darum geht, im Forschungsprozess das gegenstandsbezogene Begriffsinstrumentarium zu generieren« (Biewer u. a. 2009, 399).

Das Forschungsprojekt zeichnet sich insbesondere durch seinen *partizipativen Forschungszugang* aus. Jugendliche mit Behinderung werden neben anderen AkteurInnen in Form von sog. »*Reflecting Teams*« (RTs) als Ko-Forschende aktiv in den Forschungsprozess eingebunden.

Eine fundierte Theorie zu Kooperation in inklusiven Bildungsübergängen sollte auf einem partizipativen Zugang beruhen, indem Jugendliche mit Behinderung als wichtige KooperationspartnerInnen gesehen werden. Partizipative Kooperation als normatives Konzept wird von drei Prinzipien geleitet (Turnbull et al. 2011):

- wechselseitige Anerkennung der Wichtigkeit von Problemen;
- wechselseitige Verpflichtung zur Problemlösung;
- Anerkennung der menschlichen Würde, unabhängig von allen Distinktionsmerkmalen (Klasse, Ethnizität, Bildungshintergrund etc.).

»Monitoring«, im Sinne von Überprüfung und Überwachung, durch ein oder mehrere RTs gilt als eines der meist getesteten Verfahren im Kontext partizipativer Forschung einerseits sowie in der Familiensystemtheorie (*Research Related to Family Systems Theory*) andererseits (Andersen 1992, Anderson 2011, Kaur et al. 2009). Die Hauptaufgaben der RTs im Forschungsprojekt sind die gemeinsame Reflektion über partizipative Kooperation, die partizipative Theoriegenerierung sowie die Planung des weiteren Vorgehens mit

dem Forscherinnenteam. Die RTs agieren demgemäß als Beratungsgruppen, die in jeder der drei Erhebungs- und Auswertungsphasen über den Forschungsprozess in Hinblick auf Inhalt und Methodologie reflektieren. Damit wird durch die RTs am Ende jeder Forschungsphase eine kommunikative Validierung der Forschungsergebnisse gewährleistet. Die TeilnehmerInnen der RTs sind somit sowohl Teil der Stichprobe als auch selbst ForscherInnen. In Summe werden drei RTs gebildet, die sich wie folgt zusammensetzen:

- RT 1: sechs (junge) Menschen mit Behinderung;
- RT 2: sechs Eltern;
- RT 3: sechs professionelle UnterstützerInnen.

Zusätzlich wird ein »Projektbeirat« zur Diskussion relevanter Themenfelder auf strategischer Ebene eingerichtet. Dieser besteht aus drei Personen, welche im Bereich der Umsetzung beruflicher Teilhabe von Menschen mit Behinderung tätig sind und über langjährige Erfahrung verfügen. Somit können einzelne Ergebnisse mit wesentlichen politischen, planerischen und strategischen Entscheidungen bzw. mit Entwicklungen auf übergeordneter Ebene durch den kontinuierlichen Austausch mit Mitgliedern umsetzungsrelevanter Gremien (zentralen Schaltstellen der Bundesbehinderten- und Arbeitsmarktpolitik sowie der Organisationen der Angebotsträger) in Verbindung gesetzt werden.

Oberste Priorität hat die Wahrung aller forschungsethischen Aspekte. Dies betrifft die Prinzipien der Freiwilligkeit, der informierten Einwilligung (»*informed consent*«) und der Nicht-Schädigung (Hopf 2012, 589–599). Hier kann u. a. auf die Sicherstellung der Anonymität, das Einholen von schriftlichen Einverständniserklärungen aller Beteiligten zur Teilnahme am Projekt und auf die Gewährleistung einer jederzeitigen Widerrufsmöglichkeit ohne Nennung von Gründen verwiesen werden.<sup>10</sup>

## 5. Erste Ergebnisse und Ausblick

Das Forschungsprojekt ist in seinem Design komplex und anspruchsvoll konzipiert. Die Einbeziehung unterschiedlicher Gruppen erfordert ein gutes Projekt- und Zeitmanagement sowie kommunikative Übersetzungsleistungen. Die Einbindung des Forschungsprojekts in den Lehrbetrieb (forschungsgelایتete Lehre) am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien stellt ebenso eine Herausforderung dar, bringt aber auch zusätzliche Ressourcen mit sich. So sind Qualifizierungsarbeiten auf Bachelor-, Master- und Doktoratsniveau in das Forschungsprojekt eingebunden, die auf verschiedene theoretische und empirische Aspekte fokussieren und einen wichtigen Beitrag zum projektbezogenen Wissen leisten. Zur Förderung des wissenschaftlichen

---

10 Leitende forschungsethische Richtlinien: *Ethik-Kodex der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) und des Berufsverbandes Deutscher Soziologinnen und Soziologen (BDS)* (Deutsche Gesellschaft für Soziologie und des Berufsverbandes Deutscher Soziologinnen und Soziologen 2017), *Ethical Guidelines for Educational Research* (British Educational Research Association) (BERA 2011), *Ethics for Researchers. Facilitating Research Excellence in FP 7* (European Commission (2013).

Nachwuchses werden regelmäßig Workshops, Fortbildungen und Projektsupervisionen durchgeführt.

Die einzelnen Forschungsschritte wurden in Kapitel 4 ausführlicher beschrieben. Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die einzelnen Phasen im Forschungsprojekt sowie die Methoden, die dabei zur Anwendung kommen.

Im Zuge der *Phase 1*, der Vorbereitungsphase, wurden erste Workshops durchgeführt. Die Bearbeitung der Fragestellung, wie Kooperation empirisch erforscht werden kann, stand im Mittelpunkt des ersten methodologischen FWF-Workshops des Projektteams unter der Leitung der Projekt-Kooperationspartnerin Liz Todd, Universität Newcastle, UK (für nähere Informationen siehe die Projekthomepage: <http://kooperation-fuer-inklusion.univie.ac.at/>). Mit Hilfe des »*Video Interaction Guidance*«-Verfahrens<sup>11</sup> (Kennedy et al. 2011) konnten ein erstes Raster zur Beobachtung von Kooperation in einem Übergangsplanungsgespräch (ITP-Meeting) erstellt und erste Ergebnisse hinsichtlich der Gestaltung von partizipativer Zusammenarbeit gewonnen werden. Die ersten Ergebnisse zeigen, dass die aktive Einbindung von Jugendlichen in die Planung ihrer Übergänge von der Pflichtschule in weitere Bildung, Ausbildung und Beschäftigung von grundlegender Bedeutung ist. Dies kann durch entsprechende Gestaltung der Übergangsberatung mit der Zielsetzung gelingen, auf Basis gemeinsamer Expertise an einem gemeinsamen Plan und seiner Verwirklichung zu arbeiten. Demzufolge sind die Förderung der Einbringung eigener Ideen, Wünsche und Interessen junger Menschen, die Bereitstellung der dazu nötigen Zeit und das bewusste Aufgreifen und Explorieren der eingebrachten Initiativen ausschlaggebend (siehe auch die Publikation zum Workshop von Todd 2017).

Im Rahmen eines weiteren projektbezogenen Workshops zum Thema »Übergangsforschung« beschäftigte sich das Projektteam gemeinsam mit Bettina Lindmeier, Professorin am Institut für Sonderpädagogik (Leibniz Universität Hannover) mit inhaltlichen Aspekten des Themenfeldes. Anhand aktueller Forschungsprojekte konnten sowohl theoretisch relevante als auch methodische Fragestellungen bearbeitet werden.

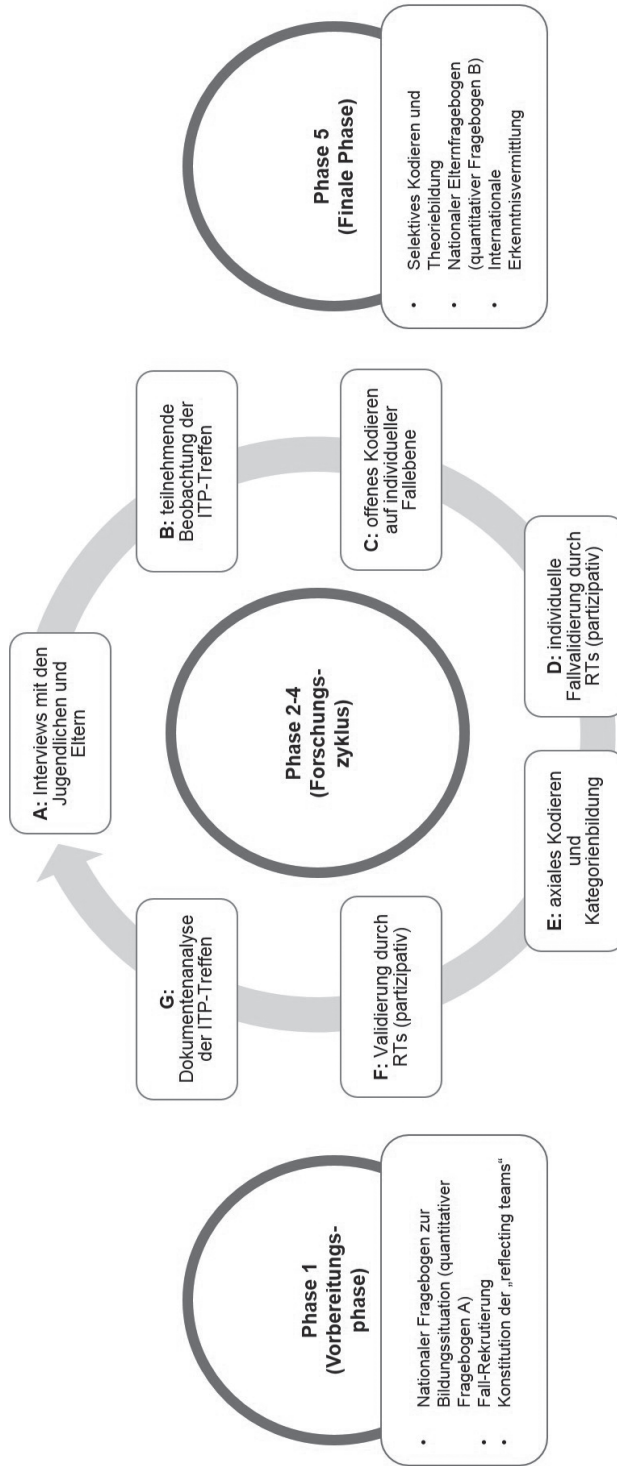
In zwei Workshops zur konstruktivistischen *Grounded Theory*-Methodologie (Leitung: Tewodros Getachew, Universität Addis Abeba) erfolgte eine vertiefende Auseinandersetzung mit der Gestaltung des Forschungsprozesses insgesamt (z. B. Haltungen im Forschungsprozess, Forschungszugang, Aspekte der Samplerekrutierung etc.) sowie mit Methoden der Erhebung und Auswertung von qualitativem Datenmaterial.

Der Schwerpunkt im Forschungsprojekt liegt auf der qualitativen Erhebung. In der schematischen Darstellung verdeutlicht durch den großen Kreis in der Mitte (*Phase 2–4*), der den qualitativen Forschungszyklus (bestehend aus narrativen und semi-strukturierten Interviews, Beobachtungen von ITP-Meetings, Dokumentenanalysen und RTs bei gleichzeitig stattfindender Datenauswertung nach der konstruktivistischen *Grounded Theory*-Methodologie: Charmaz 2014) darstellt. Dieser Forschungszyklus soll im Laufe der Projektlaufzeit dreimal durchlaufen werden.

---

11 *Video Interaction Guidance* stellt eine Methode zur professionell begleiteten Analyse von Interaktion zwischen bestimmten Personen (z. B. Mutter/Kind) anhand von Videomaterial dar. Durch die detaillierte und systematische Analyse sollen dysfunktionale Interaktionen identifiziert und im Hinblick auf ihre Passung/ Abstimmung zueinander verändert werden (Kennedy et al. 2001).

Abbildung 1: Schematische Darstellung des Forschungsdesigns



Okt. 2016 – Jan. 2017

Jan. 2017 – Mai 2019

Mai 2019 – Sept. 2019

Zur Zeit der Manuskripteinreichung wurden bereits mit Eltern und/oder Jugendlichen mit Behinderung die ersten vier Interviews geführt.

Übergeordnetes Ziel des Forschungsprojekts ist die Entwicklung einer gegenstandsverankerten Theorie von »partizipativer Kooperation«. Damit leistet das Projekt einen wichtigen Beitrag zur Ergänzung vorhandener theoretischer Grundlagen um die Perspektive von jungen Menschen mit Behinderung als Zielgruppe professioneller Unterstützungsbemühungen. Zudem können dadurch evidenzbasierte Impulse zur Verbesserung des Übergangssystems (insbesondere der Überplanungsplanung/ *Individual Transition Planning*) sowie der bildungspolitischen Rahmenbildung im Zusammenhang mit der Inklusion von Menschen mit Behinderung vermittelt werden.

## Literatur

- Allan, Julie (1999) *Actively Seeking Inclusion. Pupils with Special Needs in Mainstream Schools*. London.
- Altrichter, Herbert/ Feyerer, Ewald (2011) *Auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem? Die Umsetzung der UN-Konvention in Österreich aus der Sicht der Governance-Perspektive*. In: Zeitschrift für Inklusion, Nr. 4, verfügbar unter: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/131/127>, 10. 1. 2014.
- Andersen, Tom (1992) *Reflections on Reflecting with Families*. In: McNamee Sheila/ Gergen, Kenneth J. (eds.) *Therapy as Social Construction*. London, 55–68.
- Andersen, Tom (2011) *The Reflecting Team: Dialogues and Dialogues About Dialogues*. New York.
- arbeit plus – Soziale Unternehmen Österreich (2017) *Lexikon*, verfügbar unter: <http://arbeitplus.at/lexikon/>, 19. 7. 2017.
- Bach, Heinz (1999) *Grundlagen der Sonderpädagogik*. Wien.
- Bacon, Jessica K./ Causton-Theoharis, Julie (2013) »It should be teamwork«. *A Critical Investigation of School Practices and Parent Advocacy in Special Education*. In: *International Journal of Inclusive Education*, Nr. 7, 682–689.
- BERA (British Educational Research Association) (2011) *Ethical Guidelines for Educational Research*, verfügbar unter: <https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/02/BERA-Ethical-Guidelines-2011.pdf>, 20. 7. 2017.
- Biewer, Gottfried u. a. (2009) *Teilhabe von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung an Bildung, Arbeit und Forschung*. In: *SWS-Rundschau*, Nr. 3, 391–403.
- Bitzan, Maria u. a. (2006) *Die Stimme der Adressaten: Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe*. Weinheim/ München.
- BIZEPS (Behindertenberatungszentrum-BIZEPS; Zentrum für Selbstbestimmtes Leben) (2013) *Übersetzung der Handlungsempfehlungen der UN-Staatenprüfung Österreichs*, verfügbar unter: [http://www.bizeps.or.at/downloads/CRPD-C-AUT-CO-1\\_de.pdf](http://www.bizeps.or.at/downloads/CRPD-C-AUT-CO-1_de.pdf), 21. 12. 2013.
- BMASK (Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz) (2013) *BABE. Österreich 2014–2017. Behinderung – Ausbildung – Beschäftigung. Bundesweites arbeitsmarktpolitisches Behindertenprogramm*. Wien.
- BMASK (Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz) (2016) *Fragen und Antworten zur Ausbildung bis 18*. Wien.
- BMB (Bundesministerium für Bildung) (2015) *Schulinfo: Sonderpädagogischer Förderbedarf*, verfügbar unter: [https://www.bmb.gv.at/schulen/service/schulinfo/sonderpaedagogischer\\_fb.html](https://www.bmb.gv.at/schulen/service/schulinfo/sonderpaedagogischer_fb.html), 9. 6. 2017.
- BMB (Bundesministerium für Bildung) (2016) *Bildungswege in Österreich*, verfügbar unter: <https://www.bmb.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege.html>, 9. 6. 2017.
- Böhnisch, Lothar (2012) *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung*. Weinheim.
- Böhnisch, Lothar/ Schefold, Werner (1985) *Lebensbewältigung*. Weinheim/ München.
- Bortz, Jürgen/ Döring, Nicola (2009) *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg. 4. überarbeitete Auflage.



- Bourdieu, Pierre (1983) *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: Kreckel, Reinhard (Hg.) *Soziale Ungleichheiten, Soziale Welt. Sonderband 2*. Göttingen, 183–198.
- Bourdieu, Pierre (1997a) *Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens*. Konstanz.
- Bourdieu, Pierre (1997b) *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. M. 9. Auflage.
- Bronfenbrenner, Urie (1993) *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Frankfurt a. M.
- Bronfenbrenner, Urie (2005) *Making Human Beings Human: Biological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks, CA.
- Casey, Lorraine et al. (2006) *The Influence of Schooling on the Aspirations of Young People with Special Educational Needs*. In: *British Educational Research Journal*, Nr. 2, 273–290.
- Charmaz, Kathy (2014) *Constructing Grounded Theory*. Thousand Oaks. 2nd edition.
- Deutsche Gesellschaft für Soziologie und des Berufsverbandes Deutscher Soziologinnen und Soziologen (2017) *Ethik-Kodex der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) und des Berufsverbandes Deutscher Soziologinnen und Soziologinnen (BDS)*, verfügbar unter: <http://www.sozioogie.de/de/die-dgs/ethik/ethik-kodex.html>, 20. 7. 2017.
- EADSNE (European Agency for Development in Special Needs Education) (2011) *Participation in Inclusive Education – a Framework for Developing Indicators*. Odense/ Brussels.
- Eckert, Andrea u. a. (2012) *Zusammenkommen ist ein Beginn, Zusammenarbeiten ein Erfolg. Kriterien für eine gelingende Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften im schulischen Kontext*. In: *Sonderpädagogische Förderung heute*, Nr. 1, 76–90.
- Europäische Kommission (2010a) *EUROPA 2020. Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum*, verfügbar unter: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:DE:PDF>, 20. 7. 2017.
- Europäische Kommission (2010b) *Europäische Strategie zugunsten von Menschen mit Behinderungen 2010–2020: Erneuerter Engagement für ein barrierefreies Europa*, verfügbar unter: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0636&qid=1500535772683&from=DE>, 20. 7. 2017.
- Europäische Kommission (2013) *Ethics for Researchers. Facilitating Research Excellence in FP7*, verfügbar unter: [http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/fp7/89888/ethics-for-researchers\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/fp7/89888/ethics-for-researchers_en.pdf), 20. 7. 2017.
- Europäische Kommission (2014) *Operationelles Programm Beschäftigung Österreich 2014. ESF 2014–2020*, verfügbar unter: <http://www.esf.at/esf/esf/esf-2014-2020/>, 11. 6. 2017.
- Fasching, Helga (2013) *Grounded Theory als Methodologie in der lebensgeschichtlichen Forschung mit Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung*. In: *Heilpädagogische Forschung*, Nr. 2, 125–139.
- Fasching, Helga (2014) *Vocational Education and Training and Transitions into the Labour Market of Persons with Intellectual Disabilities*. In: *European Journal of Special Needs Education*, Nr. 4, 505–520.
- Fasching, Helga (2016) *Nachschulische Arbeits- und Lebenssituation von jungen Frauen und Männern mit intellektueller Beeinträchtigung in Österreich. Eine Verbleibs- und Verlaufsstudie fünf Jahre nach Beenden der Schule*. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, Nr. 4, 290–306.
- Fasching, Helga/ Fülöp, Ágnes, E. (2017) *Inklusion im Übergang von der Schule in den Beruf in Österreich – Rechtliche, politische und institutionelle Rahmenbedingungen*. In: Fasching, Helga u. a. (Hginnen) *Inklusive Übergänge – Inclusive Transitions. (Inter-) nationale Perspektiven auf Inklusion im Übergang*. Bad Heilbrunn, 79–93.
- Fasching, Helga/ Koenig, Oliver (2010) *Arbeitsmarktpolitische Unterstützungsmaßnahmen in Österreich. Dokumentation der bundesweiten Trägerbefragung arbeitsmarktpolitischer Unterstützungsmaßnahmen. Datenband II der dreibändigen Reihe »Die Übergangs-, Unterstützungs- und Beschäftigungssituation von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung in Österreich«*. Wien, verfügbar unter: <https://vocationalparticipation.univie.ac.at/de/publikationen/2010/>, 11. 1. 2015.
- Fasching, Helga/ Mursec, Diana (2010) *Schulische Ausgangssituation und Übergang in Ausbildung und Beruf in Österreich. Dokumentation der bundesweiten Befragung der Bezirksschulinspektor/innen und Eltern. Datenband I der dreibändigen Reihe »Die Übergangs-, Unterstützungs- und Beschäftigungssituation von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung in Österreich«*. Wien, verfügbar unter:

- <http://vocationalparticipation.univie.ac.at/de/publikationen/>, 11. 1. 2015.
- Glaser, Barney/ Strauss, Anselm (1967) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago.
- Hagen, Jutta (2002) *Zur Befragung von Menschen mit einer geistigen oder mehrfachen Behinderung*. In: Geistige Behinderung, Nr. 4, 293–306.
- Hendricks, Dawn R./ Wehman, Paul (2009) *Transition from School to Adulthood for Youth with Autism Spectrum Disorders*. In: Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, Nr. 2, 77–88.
- Hetherington, Susan A. et al. (2010) *The Lived Experience of Adolescents with Disabilities and their Parents in Transition Planning*. In: Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, Nr. 3, 163–172.
- Hopf, Christel (2012) *Forschungsethik und qualitative Forschung*. In: Flick, Uwe u. a. (HgInnen) *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg. 9. Auflage, 589–600.
- IEB(?), verfügbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/european-agency-foerderplan.html>, 24. 7. 2017.
- Kaur, Gurpreet et al. (2009) *Systemic Working in Learning Disability Services: a UK Wide Survey*. In: British Journal of Learning Disabilities, Nr. 3, 213–220.
- Kennedy, Landor Todd (ed.) (2011) *Video Interaction Guidance. A Relationship-Based Intervention to Promote Attunement, Empathy and Wellbeing*. London/ Philadelphia.
- Klicpera, Christian/ Gasteiger-Klicpera, Barbara (2004) *Beratung der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Bezug auf die Wahl der Schul- und Unterrichtsform: Sichtweise der Schulaufsicht*. In: Heilpädagogische Forschung, Nr. 1, 29–42.
- Kraemer, Bonnie R./ Blacher, Jan (2001) *Transition for Young Adults with Severe Mental Retardation. School Preparation, Parent Expectations, and Family Involvement*. In: Mental Retardation, Nr. 6, 423–435.
- Lamnek, Siegfried (2005) *Qualitative Sozialforschung*. Lehrbuch. Weinheim.
- Landmark, Leena Jo et al. (2007) *Culturally Diverse Parents' Experiences in their Children's Transition: Knowledge and Involvement*. In: Career Development for Exceptional Individuals, Nr. 2, 68–79.
- Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf (2015), verfügbar unter: [https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bbgl/Auth/BGBLA\\_2015\\_II\\_261.html](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bbgl/Auth/BGBLA_2015_II_261.html), 24. 7. 2017.
- Meijer, Cor J. W. (2003) *Special Needs Education Across Europe*. Middelfart.
- Mills, Jane et al. (2006) *The Development of Constructivist Grounded Theory*. In: International Journal of Qualitative Methods, Nr. 1, 25–35.
- Monitoringausschuss (2010) *Stellungnahme Inklusive Bildung*, verfügbar unter: <http://monitoringausschuss.at/stellungnahmen/inklusive-bildung-10-06-2010/>, 11. 6. 2017.
- Monitoringausschuss (2016) *Stellungnahme zum Entwurf eines Jugendausbildungsgesetzes*, verfügbar unter: [https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXV/SNME/SNME\\_06291/index.shtml](https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXV/SNME/SNME_06291/index.shtml), 11. 6. 2017.
- Morningstar, Mary E. et al. (1995) *What Do Students with Disabilities Tell Us About the Importance of Family Involvement in the Transition from School to Adult Life?* In: Exceptional Children, Nr. 3, 249–260.
- Murray, Mary M. et al. (2013) *Building Bridges in Teacher Education: Creating Partnerships with Parents*. In: The Teacher Educator, Nr. 3, 218–233.
- NEBA (Netzwerk berufliche Assistenz) (2016) *Überblick über die NEBA-Leistungen*, verfügbar unter: <http://www.neba.at/>, 5. 6. 2016.
- OeAD (Österreichischer Austauschdienst) (2017) *Das österreichische Bildungssystem*, verfügbar unter: <http://www.bildungssystem.at/>, 6. 6. 2017.
- Powell, Justin J. W. (2011) *Barriers to Inclusion: Special Education in the United States and Germany*. Boulder.
- Riddell, Sheila et al. (1994) *Parental Power and Special Educational Needs: the Case of Specific Learning Difficulties*. In: British Educational Research Journal, Nr. 3, 327–344.
- Schellenberg, Claudia u. a. (2016) *Transition Übergang Schule-Beruf*. In: Hedderich, Ingeborg u. a. (HgInnen) *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik*. Bad Heilbrunn, 485–490.
- Schütze, Fritz (1983) *Biographieforschung und narratives Interview*. In: Neue Praxis, Nr. 3, 283–293.
- Sodogé, Anke u. a. (2012) *Kooperation von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften in der Schule. Ergebnisse einer Fragebogenuntersuchung*. In: Heilpädagogische Forschung, Nr. 2, 66–78.

- Soriano, Victoria (2002) *Transition from School to Employment: Main Problems, Issues and Options Faced by Students with Special Educational Needs in 16 European Countries*. Summary Report. Middelfart.
- Soriano, Victoria (2006) *Individual Transition Plans: Supporting the Move from School to Employment*. Middelfart.
- Strauss, Anselm (1987) *Qualitative Analysis*. New York.
- Strauss, Anselm (1994) *Grundlagen qualitativer Sozialforschung: Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. München.
- Tarleton, Beth/ Ward, Linda (2005) *Changes and Choices: Finding Out what Information Young People with Learning Disabilities, their Parents and Supporters Need at Transition*. In: British Journal of Learning Disabilities, Nr. 2, 70–76.
- Todd, Liz (2007) *Partnerships for Inclusive Education. A Critical Approach to Collaborate Working*. London/New York.
- Todd, Liz (2017) «What would you like me to ask you?». *Exploring Collaboration in Transition Planning through Video Interaction Guidance*. In: Fasching, Helga u. a. (Hginnen) *Inklusive Übergänge – Inclusive Transitions*. (Inter-) nationale Perspektiven auf Inklusion im Übergang. Bad Heilbrunn, 67–77.
- Turnbull, Ann P. et al. (2011) *Families, Professionals, and Exceptionality: Positive Outcomes through Partnerships and Trust*. Upper Saddle River. 6th edition.
- Turney, Kristin/ Kao, Grace (2009) *Barriers to School Involvement: Are Immigrant Parents Disadvantaged?* In: Journal of Educational Research, Nr. 4, 257–270.
- UN (Vereinte Nationen) (2006) *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD)*, verfügbar unter: <https://www.behindertenrechtskonvention.info/>, 11. 6. 2017 bzw. in neuer deutscher Übersetzung verfügbar unter: <http://broshuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19>, 24. 7. 2017.
- Wehman, Paul (2013) *Life Beyond the Classroom. Transition Strategies for Young People with Disabilities*. Baltimore et al. 5th edition.

**Kontakt:**

[helga.fasching@univie.ac.at](mailto:helga.fasching@univie.ac.at)  
[katharina.felbermayr@univie.ac.at](mailto:katharina.felbermayr@univie.ac.at)  
[astrid.eva.hubmayer@univie.ac.at](mailto:astrid.eva.hubmayer@univie.ac.at)

**Projekthomepage:**

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