

verschränkten sozialen Ungleichheitsverhältnisse, um weitere diskursive und erkenntnistheoretische Auseinandersetzungen im deutschsprachigen Inklusionsdiskurs zu führen. Durch den Versuch einer Systematisierung wird deutlich, dass es notwendig ist, die unterschiedlichen Nuancen herauszuarbeiten, welche die drei Begriffe innerhalb dieses gemeinsamen Rahmens annehmen, um marginalisierte Bevölkerungsgruppen in allen gesellschaftlichen Teilhabebereichen aktiv einzubeziehen.

Insgesamt lässt sich aus den oben erläuterten theoretischen Diskussionen empfehlen, den Blick darauf zu richten, wie ein kritisch-reflexiver Umgang mit gesellschaftlichen Prozessen von Inklusion und Exklusion zu entwickeln ist, um Inklusion aus dem teleologischen Blickwinkel zu betrachten und somit exkludierende gesellschaftliche Praktiken zu entlarven, die sich hinter dem omnipräsenten Inklusionsbegriff verbergen. In diesem Zusammenhang plädieren Jürgen Budde und Merle Hummrich (2015b) für ein kritisch-reflexives Inklusionsverständnis, das als »eine Haltung der Reflexivität hinsichtlich der Relationierung von Universalismus, Individualität und Differenz« (ebd., S. 39) zu begreifen ist.

In der vorliegenden Arbeit werden die Begriffe ›Inklusion‹, ›Teilhabe‹ und ›Partizipation‹ je nach Kontext unterschiedlich und ergänzend zueinander verwendet. Dabei wird ›Inklusion‹ als gesamtgesellschaftlicher Prozess verstanden, der immer auch ›Teilhabe‹ und ›Partizipation‹ von marginalisierten Gruppen beinhalten muss. Unabhängig davon sollten die existierenden Diskurse um diese drei zentralen Begriffe aus einer intersektionaler und herrschaftskritischer Perspektive anstreben, die Sichtbarmachung und dadurch auch den Abbau von fortwährender Reproduktion bestehender Exklusionsmechanismen als gesamtgesellschaftliche Verantwortung zu begreifen.

## 3.2 Strukturelle Einflussfaktoren der Teilhabe an Erwerbsarbeit

Vor dem Hintergrund der lang separat geführten wissenschaftlichen und politischen Diskurse zu ›Behinderung‹ einerseits und zu ›Migration/Flucht‹ andererseits wurden die wechselseitigen Wirkungen der beiden Differenzkategorien lange weitgehend unzureichend berücksichtigt (Wansing & Westphal, 2014b, S. 37). Wenngleich Menschen mit Behinderungserfahrungen und BIPoC ähnliche Lebens- bzw. Ausschlussverfahren aufgrund bestehender gesellschaftlicher Ungleichheits- und Diskriminierungsverhältnisse machen, wurden diese gesellschaftliche Bedingungen aber auch die Erfahrungen der beiden Personengruppen im deutschsprachigen Raum lange in der überwiegenden Zahl wissenschaftlicher Arbeiten dazu nicht intersektional diskutiert. In diesem Zusammenhang ist festzustellen, dass ›Migration/Flucht‹ in der Teilhabeforschung und in den Disability Studies kaum Beachtung findet, ›Behinderung‹ wiederum ein vernachlässigtes Thema der Fluchtmigrationsforschung<sup>2</sup> und Rassismusforschung darstellt (u.a.

2 Zum aktuellen Stand der Institutionalisierungsprozesse der Fluchtmigrationsforschung im deutschsprachigen Raum sowie deren konzeptionellen, methodisch-methodologischen sowie forschungsethischen Herausforderungen siehe: (Bach et al., 2021; Behrensen & Westphal, 2019; Delic et al., 2022; Dinkelaker et al., 2021; Hess et al., 2017; Hummrich & Terstegen, 2020; Kleist, 2019; Römhild et al., 2017; Sassen, 2017; Scharrer et al., 2023; von Unger, Baykara-Krumme, et al., 2022).

Afeworki Abay et al., 2021; Bach et al., 2021; Köbsell, 2019; Konz & Schröter, 2022; Korntheuer et al., 2021; Otten & Afeworki Abay, 2022; Wansing & Westphal, 2014a; Westphal & Wansing, 2019a).

Ähnliche theoretische Erkenntnisse lassen sich aus dem angloamerikanischen Raum konstatieren (siehe dazu u.a.: Ben-Moshe & Magaña, 2014; Grech, 2015; Grech & Soldatic, 2015; Pisani et al., 2016). In diesem Sinne betonen Pisani, Maria Pisani und Shaun Grech (2015) die fehlende gegenseitige Bezugnahmen zwischen Fluchtmigrationsforschung und Disability Studies: »Migration theory grows without the disabled person, disability studies without the migrant, and practice without the disabled migrant« (ebd., S. 421). Die entfernten Verbindungen zwischen den beiden Differenzkategorien wurden sowohl in der intersektionalen Theoriebildung als auch in der Praxis entsprechend lange vernachlässigt: »The connections have only infrequently been made with the implication that those working in migration remain unaware of and uneducated in disability; and those working in disability, remain uninformed about and uneducated in migration« (ebd., S. 422). Diese Erläuterungen machen deutlich, dass aufgrund der unzureichenden theoretischen und empirischeren Erkenntnisse über intersektionale Lebensbedingungen von BIPOC mit Behinderungserfahrungen sowie ihre konkreten Bedarfe und Ressourcen bis dato wenig bekannt ist (u.a.: Gummich, 2010; Seifert, 2010; Westphal & Wansing, 2012). Daraus ergibt sich für die Intersektionalitätsforschung an dieser Schnittstelle ein grundlegendes Paradigma:

»The implication is that the theorising of migration and any contemplation of policy and practice cannot do without serious consideration of these bodies and lives. It leaves a policy vacuum, needs are unattended to, and theory remains undeveloped and perhaps disembodied migration« (Pisani & Grech, 2015, S. 422).

Als Pionierinnen und Wegbereiterinnen der deutschsprachigen Intersektionalitätsforschung an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht machten Manuela Westphal und Gudrun Wansing (2012) darauf aufmerksam, dass trotz der separat etablierten Traditionen zwischen qualitativer Migrationsforschung und Teilhabeforschung, die beiden Forschungsfelder zahlreiche Berührungspunkte aufweisen, die den Zusammenhang von Konstruktionsweisen von Differenzen und verschiedene Dimensionen von Heterogenität und Ungleichheit thematisieren und analysieren (Wansing & Westphal, 2014b, S. 37ff.). Mit diesem grundlegenden theoretischen Verweis auf die bis dato vernachlässigte Fokussierung der wechselseitigen Verwobenheiten von Behinderung und Migration/Flucht haben die beiden Wissenschaftlerinnen auf die Notwendigkeit intersektionaler Theoretisierung der beiden ungleichheitsgenerierenden Differenzkategorien hingewiesen. Die von ihnen herausgegebenen Sammelbände: »*Behinderung und Migration: Inklusion, Diversität, Intersektionalität*« (Wansing & Westphal, 2014a) und »*Migration, Flucht und Behinderung: Herausforderungen für Politik, Bildung und psychosoziale Dienste*« (Westphal & Wansing, 2019a) sowie die Dissertation von Donja Amirpur (2016) »*Migrationsbedingt behindert? Familien im Hilfesystem: Eine intersektionale Perspektive*« gehören zu den Grundlagenwerken der deutschsprachigen Intersektionalitätsforschung an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht.

Durch den theoretischen Beitrag »*Decolonising Disability*« machte eine der prominentesten australischen Wissenschaftlerin aus den Postcolonial Disability Studies Meeko

sha (2011) wurde die postkoloniale Kritik an der Engführung der (westlichen) Disability Studies gestärkt (u.a.: Ben-Moshe & Magaña, 2014; Berghs et al., 2019; Chataika, 2012, 2019; Chataika & Goodley, 2023; Goodley, 2017; Grech & Soldatic, 2015, 2016; Pisanini et al., 2016). Dadurch erfährt die Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht in der internationalen Forschungslandschaft eine vermehrte Aufmerksamkeit. Dabei wird sie zunehmend durch die Verschränkung der beiden Differenzkategorien mit anderen ungleichheitsgenerierenden Differenzdimensionen wie Gender, Sexualität oder Klasse in Bezug zueinander gesetzt. Trotz dieses insgesamt verstärkten Engagements der vergangenen Jahre, wie bereits in der Darstellung des aktuellen Forschungsstands ausführlich erläutert (siehe dazu Kapitel 3), liegen an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht weiterhin unzureichende intersektionale Erkenntnisse vor (u.a.: Afeworki Abay & Engin, 2019; Köbsell, 2019; Konz & Schröter, 2022; Korntheuer, 2020; Otten, 2018, 2019, 2020; Otten & Afeworki Abay, 2022; Pieper, 2022; Westphal et al., 2023).

Zudem lässt sich feststellen, dass die existierenden Studien sich den Fokus vordergründig auf die bestehenden Barrieren der Inanspruchnahme struktureller Unterstützungsleistungen im Allgemeinen richten, weshalb über Herausforderungen, Gelingensbedingungen und Handlungsnotwendigkeiten im Kontext der Erwerbsarbeit an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht kaum wissenschaftliche Erkenntnisse vorliegen. Im zweiten und dritten Teilhaberbericht der Bundesregierung (BMAS, 2016, 2021) wird zwar die Schnittstelle als vertiefende Fragestellung zu Möglichkeiten und Barrieren der Teilhabe von ›Menschen mit Beeinträchtigungen und Migrationshintergrund‹ behandelt, allerdings wird dabei lediglich auf den bestehenden großen Forschungsbedarf zur Förderung von Ressourcen und notwendigen Unterstützungsleistungen für die spezifischen Teilhabe- und Verwirklichungschancen dieser Personengruppe beim Übergang in den Arbeitsmarkt verwiesen.

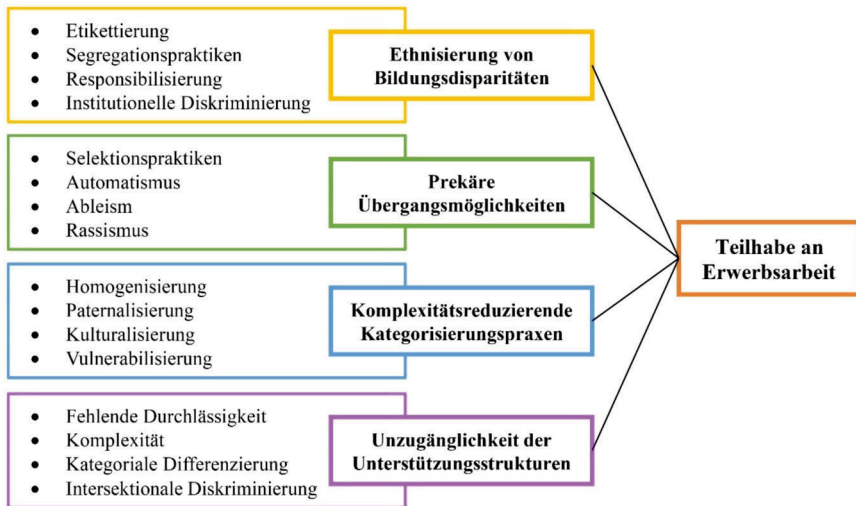
Wenngleich der aktuelle Forschungsstand kaum intersektionale Erkenntnisse zum Zugang und Erfolg der beruflichen Teilhabe von BIPoC mit Behinderungserfahrungen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt liefert, weisen die bisherigen empirischen Studien und Publikationen jedoch vereinzelte Hinweise auf diverse Ausschluss- und Diskriminierungserfahrungen in Bezug auf Übergang, Zugang und Teilhabe hin. Aufgrund der Schwerpunktsetzung der vorliegenden Arbeit, die Untersuchung subjektiver Deutungsmuster im Kontext von Zugangsstrukturen zur Teilhabe an Erwerbsarbeit werden im Folgenden lediglich die bereits vorliegenden qualitativen Studien, die vereinzelt für die jeweiligen Personengruppe vorliegen, analysiert.

Die Ergebnisse der vorliegenden empirischen Erkenntnisse über die Teilhabemöglichkeiten und Diskriminierungsrisiken von BIPoC mit Behinderungserfahrungen beim Zugang zu Erwerbsarbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt lassen sich vereinfacht in vier Aspekte zusammenfassen (siehe dazu Abb. 5):

- Disparitäten beim Bildungserwerb
- Prekäre Übergänge als zentrale Zugangs- und Teilhabebarrieren im Kontext der Erwerbsarbeit

- Die Praxen der Kategorisierung als komplexitätsreduzierende Deutung sozialer Wirklichkeiten
- Die Komplexität institutioneller Unterstützungsstrukturen<sup>3</sup>

Abb. 5: Strukturelle Einflussfaktoren der Teilhabe an Erwerbsarbeit von BIPoC mit Behinderungserfahrungen (eigene Darstellung).



Ausgehend von diesem Überblick der zentralen Erkenntnisse der thematisch breit gefassten Studien soll im Folgenden auf die einzelnen Aspekte der strukturellen Einflussfaktoren der Teilhabe an Erwerbsarbeit von BIPoC mit Behinderungserfahrungen eingegangen werden, die für die Erfolgs- und Gelingensbedingungen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt relevant sind.

### 3.2.1 Ethnisierung von Bildungsdisparitäten

Der Zusammenhang zwischen dem bestehenden segregierenden deutschen Bildungssystem und den unzureichenden Bildungsqualifikationen, der zugleich auch die fehlende Chancengerechtigkeit beim Übergang in die berufliche (Aus-)Bildung thematisiert, wurde durch empirische Untersuchungen bereits hinreichend belegt (u.a.: Aybek, 2014; Blanck, 2020; Enggruber & Rützel, 2014; Lichtwardt, 2016; Pfahl, 2016a, 2016b). Der Erwerb und Besitz von institutionell anerkannten Bildungszertifikaten ist in der Regel die wichtigste Voraussetzung sowohl für den erfolgreichen Übergang in eine berufliche

3 Unter dem Begriff 'Unterstützungsstrukturen' sind innerhalb der vorliegenden Arbeit alle vorhandenen Hilfs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote sowohl in der sog. Behindertenhilfe als auch im Bereich der Migrationsarbeit- und Dienste zur Vereinfachung zu einem Begriff zusammengefasst.

(Aus-)Bildung (erste Übergangsphase) als auch für den Zugang zum allgemeinen Arbeitsmarkt (zweite Übergangsphase). Somit ist eine enorme Einschränkung der Teilhabemöglichkeiten von Betroffenen bereits durch vorhergehende schulisch institutionelle Diskriminierungen (Gomolla & Radtke, 2009, S. 57) in Form von ungleichheitsrelevanter Unterscheidung bspw. durch den ›sonderpädagogischen Förderbedarf‹ und den daraus resultierenden separierenden Maßnahmen gegeben (u.a.: Powell & Wagner, 2014).

Die rassifizierende Markierung ›Migrationshintergrund‹ hat auch hier einen maßgeblichen Einfluss (Powell & Wagner, 2014): Ein Förderschulaufnahmeverfahren wird bei Kindern und Jugendlichen mit der Zuschreibung ›Migrationshintergrund‹ mit 76 % zu 51 % der Schüler\*innen ohne ›Migrationshintergrund‹ überproportional häufig eingeleitet<sup>4</sup>, insbesondere im Förderschwerpunkt ›Lernen‹ (Bildungsberichterstattung, 2014). Die Mehrheit (73 %) der BIPOC Jugendlichen verlässt die Förderschulen ohne qualifizierenden (Haupt-)Schulabschluss (Bildungsberichterstattung, 2014, S. 273; BMAS, 2016, S. 143) sowie 56,5 % sogar ohne Schulabschluss (Hollenbach-Biele, 2014, S. 27).

Im Übergangssystem zur beruflichen (Aus-)Bildung stellen die unzureichenden schulischen Qualifikationen und die daraus folgenden geringen Ausbildungschancen besondere Herausforderungen dar (BMAS, 2016, S. 119). Zeitgleich zu einem Ausbau vermeintlich inklusiver Fördermaßnahmen existieren immer noch Sortierungs- und Ausschlussmechanismen, die auch gerade durch diese Fördermaßnahmen soziale Ungleichheiten und Ausgrenzungen (re-)produzieren. Hier ist außerdem zu hinterfragen, auf welcher Basis ein Förderbedarf im Schwerpunkt ›Lernen‹ festgestellt wird (Wansing et al., 2016, S. 9). Die fortlaufende Rechtfertigung und Weitertradierung separierender Praxis zeigt sich bspw. in der Schule, beim Übergang von der Schule in die berufliche (Aus-)Bildung oder beim Zugang zu Erwerbsarbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt als zentrales Element gesellschaftlicher *Behinderungsprozesse* (u.a.: Powell, 2007; Thielen, 2016) bzw. *Behinderungserfahrungen* (Afeworki Abay, 2019, 2021).

Hier ist zu hinterfragen, inwieweit die Kategorie ›Migrationshintergrund‹ als Erklärungs- und Deutungsmuster für schulische (Miss-)Erfolge ausreichend ist, um die existierenden ethnischen Disparitäten im Bildungssystem<sup>5</sup> theoretisch und empirisch hinreichend analysieren zu können (Aybek, 2014, S. 34; Bozay, 2016, S. 278). Vielmehr gehen derartig kulturalisierende und simplifizierende Erklärung von Diskriminierungen und Ungleichheiten in Bildungs- und Übergangskontexten oftmals mit vielfältigen Prozessen der Ethnisierung einher (u.a.: Bozay, 2016; Hormel, 2013; Skrobanek, 2015). Die Ethnisierung bestehender Disparitäten führt nicht selten dazu, dass multiple und strukturell miteinander verwobenen Herrschaftsverhältnisse wie Rassismus und Ableism in der theoretischen und empirischen Erfassung von sozialen Ungleichheiten außer Acht

- 
- 4 Justin Powell (2007) spricht davon, dass die betroffenen Jugendlichen aufgrund ihrer sozialen und ethnisch-kulturellen Herkunft im allgemeinbildenden Bildungssystem »behindert« (ebd., S. 9) werden. Ebenfalls bezeichnet Marc Thielen (2014) die bestehenden komplexen Transitionsprozesse von der Schule in die berufliche (Aus-)Bildungssysteme als »behinderte Übergänge« (ebd., S. 212ff.), um die damit einhergehenden strukturellen Diskriminierungen und gesellschaftliche Barrieren hervorzuheben.
- 5 Empirische Erkenntnisse zu ethnischen Disparitäten und Diskriminierungen in den deutschen Schulen liegen u.a. durch die Studien von Mechtild Gomolla und Frank Radtke (2009), Maresa Sprietsma (2013) und Can Aybek (2014) vor.

gelassen werden (u.a.: Afeworki Abay & Berghs, 2023; Erelles & Afeworki Abay, 2023; Frederick & Shifrer, 2019; Schalk, 2018, 2022; Thompson, 2021). Entsprechend sollten die strukturell bedingten Bildungsungleichheiten entlang der Merkmale der sozialen und ethnischen Herkunft und elterlichen Bildungsabschlüsse sowie ungleichheitsgenerierenden schulischen Strukturen herangezogen werden (Lörz, 2019, S. 109). In diesem Zusammenhang erfährt die kontinuierliche Ethnisierungspraxis von Disparitäten in der Bildungsforschung und Arbeitsmarktsoziologie zunehmende Kritik (u.a.: Bozay, 2016; Farrokhzad, 2017, 2018; Skrobanek, 2015).

BIPoC werden beim Übergang von der Schule in die beruflichen (Aus-)Bildungssysteme als typische Zielgruppe der Benachteiligtenförderung aufgefasst (siehe dazu u.a.: Wansing et al., 2016). Vor diesem Hintergrund bezeichnen Arnulf Bojanowski und Martin Koch (2013) den Übergangssektor als »Ort für die Benachteiligtenförderung« (ebd., S. 149), da die Übergangphase nach der Schule für viele Jugendliche aus benachteiligten Bevölkerungsgruppen keine Ausnahmesituation, sondern eher den Regelfall darstellt. Auch Jugendliche mit Behinderungserfahrungen zeigen sich in dieser Hinsicht vergleichbare Benachteiligungen und Diskriminierungen. Empirische Studien belegen, dass der Zugang zu beruflicher (Aus-)Bildung mit multiplen Barrieren und Herausforderungen verbunden ist (u.a.: Metzler et al., 2015; Niehaus et al., 2016).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das segregierende Bildungssystem erheblich dazu beiträgt, BIPoC mit Behinderungserfahrungen allein unter dem Kriterium angeblicher Unterschiede zu betrachten (u.a. Ottersbach et al., 2016). Benachteiligungen und Diskriminierungen wirken somit offen (Gomolla & Radtke, 2009, S. 49ff.) und direkt bereits durch ausländer- und sozialrechtliche Legitimierung (Welti, 2015, S. 491). Diese hat zur Folge, dass Ressourcen und Potenziale zur Überwindung von Benachteiligungen kaum in den Blick genommen werden und eine monokausale Fokussierung, die den Einfluss struktureller Ungleichheitsverhältnisse der Dominanzgesellschaft nicht einbezieht, fortwährend herrscht.

### 3.2.2 Prekäre Übergangsmöglichkeiten

Zwar gibt es eine breite wissenschaftliche Literaturbasis sowohl über die erste Phase des Übergangs von der Schule in die berufliche (Aus-)Bildung als auch über die zweite Phase des Übergangs von einer beruflichen (Aus-)Bildung in den Arbeitsmarkt, die einen Überblick über die Übergangs- und Zugangsprozesse der jeweiligen Personengruppe geben: Sowohl zu Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Behinderungserfahrungen (u.a.: Bylinski & Rützel, 2016; Fischer, 2015; Heisler, 2016; Metzler et al., 2015; Niehaus et al., 2016; Reims et al., 2016; Schramme, 2015) als auch zu Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit der rassifizierenden Markierung »Migrationshintergrund« (u.a.: Aybek, 2014; Berg, 2017; Boger, 2017b; Braun & Lex, 2016; Enggruber & Fehlau, 2018; Granato & Ulrich, 2014; Lichtwardt, 2016; Pohl, 2015; Schnell et al., 2013; Skrobanek, 2015; Thielen, 2014).

Die spezifischen Bedingungen und Voraussetzungen darüber, wie sich die Übergangsprozesse an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht vollziehen und welche spezifischen Ex- und Inklusionspraktiken sich am Übergang Schule-Beruf daraus abzeichnen, bleiben jedoch in empirischen Studien bislang weitgehend unberücksichtigt (u.a.: Afeworki Abay, 2019; Afeworki Abay, 2022, 2023b; Powell & Wag-



ner, 2014). Vor diesem Hintergrund ist eine gezielte Förderung von Ressourcen und notwendigen Unterstützungsleistungen gegen behinderungsbedingte und migrations-spezifische Disparitäten weiterhin erschwert. Wie bereits oben beschrieben, zeichnet sich der Übergang von der Schule in die berufliche (Aus-)Bildung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit der rassifizierenden Markierung ›Migrationshintergrund‹ im Vergleich zu ihren Gleichartigen ohne ›Migrationshintergrund‹ durch hohe Prekarität und fehlende Chancengerechtigkeit aus. Es wird deutlich, dass diese strukturellen Einflussfaktoren ethnischer Disparitäten bis in den Übergang in die Erwerbsarbeit hineinwirken (Aybek, 2014, S. 34).

Weiterhin werden bildungsbezogene Prozesse der Ausgrenzung und Diskriminierung sowie die damit einhergehende hohe Prekarität und fehlende Chancengerechtigkeit durch Selektionsmechanismen im Übergangssystem fortgesetzt und sukzessiv verstärkt (u.a.: Thielen, 2014). Im Ergebnis werden nicht nur die hier stattfindenden intersektionalen Diskriminierungen, die sich im Sinne der »Verengung von Bildungsgerechtigkeit auf das meritokratische Prinzip der Leistungsgerechtigkeit« (Gomolla, 2017, S. 73) vollziehen, unsichtbar gemacht, sondern werden auch die prekarisierten und gesellschaftlich ungleich verteilten Teilhabechancen beim Zugang zu Erwerbsarbeit mit bestimmten Mechanismen der *Responsibilisierung* schulischer (Miss-)Erfolge der Betroffenen in Verbindung gebracht (u.a.: Afeworki Abay, 2022), auf die individuelle Ebene verlagert und häufig über rassifizierte Deutungsmuster vermeintlich kollektiver soziokultureller Eigenschaften begründet (u.a.: Foitzik, 2019; Thielen, 2014).

Die Normierungs- und Normalisierungspraktiken fortbestehender Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse und die damit einhergehenden machtvollen Prozesse der Verantwortungszuschreibung (*Responsibilisierung*) an marginalisierten Gruppen sind eng verbunden mit neoliberalen Umstrukturierungsprozessen kapitalistischer Arbeits- und Leistungsgesellschaften: »Anyone who feels that she is the victim of racism has also to look at her responsibility; by the same token, any residual racism is a matter of personal taste« (Lentin & Titley, 2011, S. 168). In diesen Prozessen der *Responsibilisierung* von schulischen und beruflichen Disparitäten werden Besonderheiten und Unterschiede fixiert und den von der allgemeinen Norm abweichenden Jugendlichen »der Eindruck vermittelt, dass sie aufgrund eigener Leistungsmängel bzw. geringer Begabung für ihr Scheitern selbst verantwortlich sind« (Leiprecht & Lutz, 2015, S. 283). Demnach scheint ein Ziel vor allem darin zu liegen, Abweichungen vom vermeintlichen Ideal möglichst zu beseitigen (ebd.). Nicht selten führen solche hegemoniale Praktiken der monokausalen Zuschreibung und damit einhergehenden Ethnisierung schulischer Disparitäten dazu (u.a.: Hormel, 2013; Skrobanek, 2015), multiple und strukturell miteinander verwobene Differenz- und Diskriminierungsverhältnisse (*Intersectional Biases*) in der theoretischen und empirischen Erfassung von sozialen Ungleichheiten außer Acht zu lassen (Afeworki Abay, 2022, S. 100; Riegel, 2016, S. 79).

Aus einer bildungspolitischen Perspektive lässt sich argumentieren, dass migrations- und behinderungsbezogene Disparitäten im Übergang ein Kontinuum sozialer Ungleichheiten darstellen, da hierbei aufgrund schulischer Selektionspraktiken ein Automatismus herrscht, der für viele Menschen aus marginalisierten Bevölkerungsgruppen, wie etwa Jugendlichen und junge Erwachsenen an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht, die zukünftigen, prekären Teilhabechancen auf dem allgemeinen Ar-

beitsmarkt vordeterminiert (u.a.: Aybek, 2014; Dollmann, 2017; Herwig, 2017; Kalter & Granato, 2018; Rosenberger, 2017; Schreiner, 2017; Thielen, 2014). Dieser fortbestehende Automatismus wird durch die relativ stabile Übergangsquote von Menschen mit Behinderungs- und weiteren Marginalisierungserfahrungen (wie z.B. aufgrund von Migration/Flucht) aus der WfbM auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt deutlich (u.a. Karim, 2021; Schreiner, 2017).

Die kritischen Betrachtungen der sozialen Konstruktionen entlang von Behinderung, Klasse, Migration/Flucht und Gender machen in ihren Verwobenheiten deutlich, wie Disparitäten beim Bildungserwerb und Zugang zu Erwerbsarbeit auf dem Arbeitsmarkt fortbestehen (u.a.: Dollmann, 2017, S. 481ff.; Herwig, 2017, S. 37ff.; Kalter & Granato, 2018, S. 361; Lichtwardt, 2016, S. 13; Riegel, 2016, S. 90). Diese Disparitäten von Jugendlichen aus migrantisierten Gruppen in Deutschland sind u.a. auf die existierenden ungleichen Teilhabemöglichkeiten an Bildung zurückzuführen (Scherr et al., 2015, S. 17). Hierbei handelt es sich um eine Benachteiligung, die »zunächst als Folge einer Verschränkung von sozialer Klassenlage, Migrationseffekten sowie schulischer Benachteiligung und Diskriminierung zu erklären ist« (ebd., S. 16). Dies hat unter anderem zur Folge, dass die Institution ›Schule‹ in der Festschreibung, Aktualisierung und Reproduktion von sozialen Ungleichheiten eine nicht zu unterschätzende Funktion erfüllt, wie sich wiederum beim Zugang zu Erwerbsarbeit in Form von Benachteiligungen und diskriminierenden Praktiken deutlich zeigen (ebd.).

Bildungshintergründe und -systeme sind daher zur Analyse von Ungleichheiten beim Zugang zu Erwerbsarbeit von großer Bedeutung, da die erfolgreiche Teilhabe am Arbeitsmarkt den erfolgreichen Erwerb von Bildungszertifikaten voraussetzt (u.a.: Afe-worki Abay, 2019; Riegel, 2016). Ein erfolgreiches Durchlaufen der Bildungssysteme zielt in modernen Arbeitsgesellschaften einerseits auf soziale Teilhabe<sup>6</sup> ab, andererseits sind die bildungsbezogenen Selektionsmechanismen mit vielfältigen Diskriminierungs- und Exklusionsrisiken eng verbunden (u.a. Hummrich, 2017; Riegel, 2016). In diesem Zusammenhang lässt sich das deutsche Schulsystem als »Spiegel gesellschaftlicher Ordnungsstrukturen« (Hummrich, 2017, S. 474) bezeichnen. So besitzt Bildung nicht nur emanzipatorisches, sondern auch aktualisierendes und reproduzierendes Potenzial vorherrschender Ungleichheitsverhältnisse (Riegel, 2016, S. 79), da der erfolgreiche Erwerb von Bildungsqualifikationen die Teilhabe am ökonomischen System und damit verbunden auch die Arbeitsmarkt- und Einkommenschancen eröffnet.

Mittels intersektionaler Perspektive lässt sich herausarbeiten, wie durch ableistische und rassistische Strukturen komplexen Formen von Verwerfungen, Ausschlüsse und Benachteiligungen in Bildungs- und Erwerbsarbeitskontexten (re-)produziert werden:

»Fähigkeitserwartungen sind demzufolge so etwas wie ein unsichtbarer Elefant im Raum; sie sind so vertraut und selbstverständlich, dass sie nicht mehr wahrgenommen und damit unsichtbar werden – gleichzeitig sind sie so groß im Sinne von wirkmächtig,

6 Unter sozialer Teilhabe wird die aktive Einbeziehung von Menschen mit Behinderungserfahrungen an soziale Nahbereiche und Beziehungen verstanden (Wansing, 2013b, S. 21). Hierbei wird zwischen ökonomischer, politisch-rechtlicher, kultureller und sozialer Teilhabe unterscheiden (ebd.).



dass sie soziale Räume ganz grundlegend strukturieren« (Akbaba & Buchner, 2019, S. 242).

Dabei erscheint es notwendig, diese ungleichheitsbildenden Bedingungen auch in Bezug auf das pädagogische Handeln zu reflektieren und zu erörtern, inwieweit dadurch die (Re-)Produktion von Ausschlüssen u.a. in Bildungs- und Erwerbsarbeitskontexten befördert wird. Gesellschaftlich bestehende diskriminierende Praktiken bedienen sich des sozial segregierenden und gesellschaftlich hierarchisierenden Ordnungssystems mit dem Resultat von Privilegierung der Mitglieder der Dominanzgesellschaft und Diskriminierung der ›Migrationsanderen‹. Zur methodologischen Herausforderungen kategorialer Unterscheidungs- und Festlegungspraxis merken Albert Scherr et al. (2015) an, dass »die Realität betrieblicher Diskriminierung durch statistische Erhebungen mittels der Kategorie Migrationshintergrund und auch durch die Erhebungen von Staatsangehörigkeiten nicht zureichend erfasst werden« kann (ebd., S. 20). Ebenfalls konstatieren weitere Wissenschaftler\*innen, dass nicht ausreichend geprüft werden kann, wie sich diskriminierende Praktiken durch Arbeitgeber\*innen genau vollziehen, da mehrere Merkmale wie Migration/Flucht, Klasse, Gender oder Religionszugehörigkeit untrennbar miteinander verbunden sein können (Koopmans et al., 2018, S. 84; Salikutluk et al., 2020, S. 13).

Die prekären Übergänge in eine berufliche (Aus-)Bildung sind u.a. auf das segregierende und exklusive Bildungssystem sowie auf die Konstruktion der sog. Ausbildungsfähigkeit zurückzuführen (u.a.: Powell, 2018; Powell & Wagner, 2014; Schnell et al., 2013; Thielen, 2014). Die Erkenntnisse des bestehenden Forschungsstands lassen erkennen, dass institutionalisierte Diskriminierungspraktiken im Sinne schulischer Selektionsmechanismen durch Überweisungsverfahren von BIPOC Schüler\*innen in die Förderschule, welche von Gomolla und Radtke (2009) bereits vor Jahren empirisch belegt wurden, trotz aktueller menschenrechtlicher Anforderungen zum inklusiven Bildungssystem, wie bspw. im Art. 24 der UN-BRK formuliert wurden, weiterhin existent sind (Wansing et al., 2016, S. 78). Gleichwohl lassen sich diese Herausforderungen auch in Übergangsprozessen wiederfinden.

Als grundlegende Problematik bezüglich der Unterstützungs- und Beratungsangebote stellt sich die in wissenschaftlichen Diskursen oft betonte Praxis kulturalisierender Zuschreibungen der vermeintlich problematischen ›Migrationsanderen‹ (Mecheril, 2015, S. 34) durch die Institutionen und Fachkräfte der sog. Behindertenhilfe dar (u.a.: Amirpur, 2016; Kohan, 2019). Im Rahmen ihrer qualitativen Studie ›*Migrationsbedingt behindert? Familien im Hilfesystem: Eine intersektionale Perspektive*‹ (2016) kommt Amirpur zu dem Schluss, dass kulturalisierende Zuschreibungs- und Erwartungsmuster der Fachkräfte gegenüber den migrantisierten Familien einen zentralen Aspekt der Intersektionalitätsforschung an der Schnittstelle Behinderung und Migration darstellen (ebd., S. 49). Dabei bleibt die Heterogenität dieser Personengruppe zumeist unbeachtet, indem ihre unterschiedlichen biographischen Verläufe und Lebenslagen z.B. im Hinblick auf ethnisch-kulturelle Zugehörigkeiten, soziale Herkunft, Religionen, unterschiedliches Niveau formaler Bildungsabschlüsse auf eine pauschalisierende Weise unter dem inzwischen etablierten Containerbegriff des ›Migrationshintergrunds‹ subsumiert werden (ebd., S. 284). In Bezug auf die vorhandenen Unterstützungsstrukturen

stellt Amirpur fest, dass Menschen an der Schnittstelle Migration/Flucht und Behinderung seitens der Fachkräfte der sog. Behindertenhilfe zumeist problemzentrierten und kulturalisierenden Sichtweisen unterworfen sind (siehe auch dazu: Seifert, 2010, S. 249).

Hier sind ebenfalls die erheblichen Barrieren der Inanspruchnahme von Angeboten der sog. Behindertenhilfe insbesondere für geflüchtete Menschen mit Behinderungserfahrungen zu betonen. Als ein zentraler Grund hierfür wird die unzureichende Zusammenarbeit zwischen den jeweiligen Leistungsträgern, Behörden und Organisationen genannt. Mit der vermeintlichen Kulturdifferenz ist immer auch soziokulturelle Ungleichheitsstruktur verbunden: Herkunftsländern von rassifizierten Gruppen werden rückständige gesellschaftliche Verhältnisse unterstellt, während der deutschen Dominanzgesellschaft universelle Werte zugeschrieben wird (Rommelspacher, 2008, S. 118). Auch wenn sich für die vorherrschenden kulturalisierenden Annahmen der Institutionen und Fachkräfte der sog. Behindertenhilfe in Bezug auf Bewältigungsprozesse und Umgangsweisen mit Behinderungen seitens der migrantisierten Communities keine empirischen Belege finden lassen, ist dieses ethnisierte Deutungsmuster in den Unterstützungsstrukturen weiterhin wirksam (siehe auch dazu: Amirpur, 2016).

So bleiben die dahintersteckenden Mechanismen der Unzugänglichkeit und Komplexität der bestehenden Unterstützungsstrukturen weitgehend sozial wirkmächtig, da »Probleme zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft alleine auf die Tatsache der [kulturellen] Differenz zurückgeführt [werden]« (Rommelspacher, 2008, S. 202). Diese rassifizierten Machthierarchien und die damit einhergehenden ethnisierten Sichtweisen auf BIPOC sind höchst problematisch und führen nicht selten dazu, dass auch innerhalb der empirischen Forschungsprojekte die vielfältigen Ressourcen der beteiligten Communities und Personen nicht hinreichend beachtet werden. Vielmehr gehen derartige Kulturalisierungs- und Zuschreibungsprozesse oftmals mit einer Rassifizierung einher, indem BIPOC in rassistisch strukturierten Gesellschaften durch Prozesse der Ethnisierung, die meist an historisch wirksame Muster der kolonialen Rassifizierung anknüpfen, und den damit verbundenen soziokulturellen Fremdzuschreibungen positioniert werden (u.a.: Eggers, 2005, S. 56f.; El-Tayeb, 2016, S. 34).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass hinsichtlich der Lebensrealitäten von BIPOC mit Behinderungserfahrungen vordergründig auf monokausale, defizitorientierte, problemzentrierte und kulturalisierende Deutungsmuster zurückgegriffen und die Komplexität der Unterstützungsstrukturen der Dominanzgesellschaft übersehen bzw. ausgeblendet wird (u.a.: Afeworki Abay et al., 2020; Amirpur, 2016; Attia, 2013a, 2013b; Kohan, 2019). Dabei stellt ebenjene Komplexität der Unterstützungsstrukturen des deutschen wohlfahrtstaatlichen Systems auch viele Menschen ohne Migrations- und/oder Behinderungserfahrungen vor immense Herausforderungen.

### 3.2.3 Komplexitätsreduzierende Kategorisierungspraxen

Wie bereits im Unterkapitel 2.1.2 detailliert erläutert, sind die komplexen Mechanismen von Kategorisierungen als eine Form des strukturellen und diskursiven Othering zu begreifen (siehe auch dazu Abb. 3). Diese zeigen sich an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht insbesondere dadurch, dass die vielfältigen Lebenswirklichkeiten

der Betroffenen mittels einer komplexitätsreduzierenden Analyseperspektive homogenisiert werden. Im Hinblick auf die Personengruppe ›BIPoC mit Behinderungserfahrungen‹ in Bezug auf Geschlechteridentitäten, Behinderungserfahrungen, Aufenthaltsstatus, Nationalitäten, Rassismus- und Migrationserfahrungen, sozio-familiale Netzwerke usw. kann jedoch nicht ohne Weiteres von einem homogenen Personenkreis ausgegangen werden. Verschiedene schul- und sozialrechtliche Kategorisierungen von Behinderung (z.B. die sog. Lernbehinderungen oder Schwerbehinderungen) werden für Menschen aus dieser Gruppe wirksam (Falkendorf, 2007, S. 37f.) unterschiedliche Bildungsqualifikationen, sozialrechtliche Bedingungen und sozialpädagogische Unterstützungsstrukturen kommen zur Geltung. Für Menschen mit Behinderungserfahrungen (Niehaus & Kaul, 2012, S. 7) wie auch für BIPoC stellen sich die Übergangs- und Erwerbsarbeitssysteme als sehr komplex dar (Aybek, 2014, S. 33ff.), da in ihnen multiple Aspekte zusammenwirken und unterschiedliche Akteur\*innen strukturierend Einfluss nehmen.

Ausgehend von diesen ersten Erkenntnissen des aktuellen Forschungsstands ist festzustellen, dass nicht nur das Schulsystem, sondern auch das Übergangssystem versucht, migrantisierte, benachteiligte und behinderte Jugendliche mit durch Selektionsmechanismen entsprechend zu homogenisieren, mit dem Ziel einer besseren Förderung und Teilhabe. Diesbezüglich weist Thielen (2014) darauf hin, dass aufgrund der herkunftsbezogenen Differenzherstellung ein Kausalzusammenhang zwischen Leistung und Nationalität/Ethnizität konstruiert wird, der gerade im Kontext der Bildungsinstitutionen und Ausbildungsbetriebe in vielfacher Weise problematisch ist: »die jungen Menschen [erleben] bei der Vermittlung ins Praktikum zugleich, dass sie zumindest in Teilen der Arbeitswelt ungeachtet ihrer Kompetenzen nur eingeschränkte Chancen haben, da sie über ethnisierende und kulturalisierende Deutung von Zugehörigkeit der betroffenen Communities zu einer gesellschaftlich als defizitär markierten sozialen Gruppen reduziert werden oder aufgrund ihrer Herkunft nicht in das soziale Gefüge von Unternehmen passen« (ebd., S. 217). So fungieren Rechtfertigungsordnungen als probates Mittel, die bestehenden gesellschaftlichen Praktiken der Privilegierung und Benachteiligung fortwährend aufrechtzuerhalten (u.a.: Afeworki Abay, 2022). Entsprechend können soziale Ungleichheiten erst durch diese machtvollen Zuschreibungen erzeugt und reproduziert werden (u.a.: Gomolla & Radtke, 2009; Gummich, 2015).

Es ist deutlich zu erkennen, dass die strukturell bedingten Disparitäten im Kontext der Bildungsteilhabe und Erwerbsarbeit entlang der ungleichheitsgenerierenden schulischen Strukturen wirksam und für die Forschung bedeutend sind. In diesem Zusammenhang argumentieren Martin Abraham und Thomas Hinz (2018), dass Arbeitgeber\*innen bei der Einstellung von Menschen mit der Zuschreibung ›Migrationshintergrund‹ nur über begrenzte Informationen über deren Wissen bzw. Arbeitskraft verfügen und sich daher auf Vermutungen oder Stereotypisierungen stützen:

»Erwartungen über die durchschnittliche Produktivität unterschiedlicher Gruppen von Arbeitnehmern, wie etwa Ausländern [sic!], Frauen, Hauptschülern etc. Die Zugehörigkeit eines potenziellen Arbeitnehmers zu einer Gruppe wird nun als Signal für die Produktivität dieses Individuums verwendet, indem diesem der Gruppenmittelwert zugeschrieben wird. Hat nun eine bestimmte Gruppe aufgrund beliebiger Umstände eine

geringere Produktivität, so wird jedem Mitglied dieser Gruppe unabhängig von seiner tatsächlichen Leistungsfähigkeit diese Produktivität zugeschrieben« (ebd., S. 29).

Die Ethnisierung bestehender Bildungsdisparitäten und damit verbundenen sozialen Ungleichheiten sind zwar sowohl in der Migrations – und Bildungsforschung als auch in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften seit den 1970er Jahren Gegenstand qualitativer wie quantitativer Forschung, die sich mithilfe unterschiedlicher Theorien, Konzeptionen und Betrachtungsansätze ausdifferenzieren lassen (Bozay, 2016, S. 277). Im Hinblick auf die Heterogenitätsdebatte ist allerdings insbesondere in Bildungskontexten eine Art *Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen* der Problematisierung und Anerkennung gesellschaftlicher Heterogenität festzustellen. So wird bspw. in der pädagogischen Praxis mit den sowohl behinderungsspezifischen als auch fluchtmigrationsbedingten Veränderungen unterschiedlich umgegangen, um den Status Quo der gängigen »Normalitätsvorstellungen und Normalisierungspraxen« (Leiprecht & Steinbach, 2015, S. 7) in Bezug auf die vermeintliche Homogenität der Schüler\*innenschaft nicht in Frage zu stellen.

Auf der einen Seite wird dabei innerhalb der unterschiedlichen Sozialsysteme und Bildungsinstitutionen der Umgang mit Behinderung und/oder Migration/Flucht als professionelle Reaktion auf die zunehmende Heterogenität im Sinne interkultureller Kompetenz angestrebt (Köbsell, 2012a, S. 183; Rommelspacher, 2008, S. 115). Auf der anderen Seite wird die migrationsbedingte Heterogenität von den Fachkräften in diesen Institutionen nicht nur weitgehend als zusätzliche Herausforderung gedeutet (Walgenbach, 2014a, S. 26f.), sondern zugleich auch Benachteiligungen, Diskriminierungen und Ungleichheiten durch bspw. das Bildungssystem, die institutionalisierten Beratungs- und Unterstützungsstrukturen und ihre Akteur\*innen selbst erzeugt (u.a.: Afeworki Abay, 2019; Gummich, 2015).

Ferner werden bspw. im schulischen Kontext die vorhandenen Differenzen der Leistungsfähigkeit mit vermeintlich ethnischen und individuellen Persönlichkeitsmerkmalen wie z.B. Lerntypen, Pünktlichkeit und Motivation im Zusammenhang gebracht und kollektiv begründet (siehe dazu u.a.: Thielen, 2014; Walgenbach, 2014a), statt die bestehende Heterogenität der Schüler\*innen anzuerkennen und ihre individuellen Voraussetzungen wertzuschätzen. Dabei geht es vielmehr um die Aufrechterhaltung imaginärer kultureller Differenzdimensionen wie bspw. »Migrationshintergrund«, Religion, Sprache etc., die Menschen mit diesen rassifizierten Zuschreibungen segregierender, institutionalisierter Praxen von der gesellschaftlichen Teilhabe ausschließen.

Aufgrund der bestehenden zielgruppenspezifisch ausgerichteten Beratungs- und Unterstützungsangebote zeigen sich die Wege in die berufliche (Aus-)Bildung und in den Beruf für Menschen mit Behinderungserfahrungen und auch für BIPoC sehr vielgestaltig und nicht immer transparent. Die mittlerweile in Deutschland etablierten umfassenden Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Teilhabe von Menschen mit Behinderungserfahrungen stellen ein »unbekanntes, unübersichtliches Territorium« (Doose, 2012, S. 91) dar. So existieren verschiedene Fördersysteme und sozialpädagogische Berufsorientierungsmaßnahmen für vermeintlich zwei unterschiedliche Gruppen »Menschen mit Migrationshintergrund« und »Menschen mit Behinderungen« »mit jeweils unterschiedlichen rechtlichen, finanziellen, administrativen und professionellen

Strukturen, Programmen und Handlungslogiken« (Bojanowski, 2012, S. 12), auch wenn sich die beiden Personengruppen »nur noch über klassifikatorische Zuschreibungen und Förderwege« (ebd., S. 4) unterscheiden.

Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse ist grundsätzlich zu hinterfragen, inwieweit diese kategorialen Unterscheidungen zur Förderung der Teilhabe von ›Menschen mit Migrationshintergrund‹ oder von ›sozialbenachteiligten‹ und ›be-hinderten‹ Menschen notwendig sind, wenn von einem menschenrechtsbasierten ›weiten‹ Inklusionsverständnis ausgegangen wird, welches sich auf verschiedene Dimensionen von Heterogenität wie z.B. unterschiedliche Formen von Behinderungen sowie sozialer und ethnisch-nationaler Herkunft bezieht (Afeworki Abay, 2022). Entsprechend ist es wichtig, die komplexitätsreduzierenden Kategorisierungspraxen innerhalb der Intersektionalitätsforschung an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht kritisch in den Blick zu nehmen und theoretisch auszuloten. Durch das ›weite‹ Inklusionsverständnis (u.a.: Budde et al., 2020; Werning, 2014) und den damit einhergehenden Verzicht auf zielgruppenspezifische Etikettierungen scheint die machtvolle institutionelle Logik der kategorialen Unterscheidungen von Fördermaßnahmen möglicherweise obsolet zu sein.

### 3.2.4 Unzugänglichkeit der Unterstützungsstrukturen

Neben den beschriebenen ethnisierenden Perspektiven auf Umgangsweisen von Familien von BIPOC mit Behinderungserfahrungen wird zumeist von einer schweren Erreichbarkeit der Menschen an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht durch die Unterstützungsstrukturen ausgegangen. Über die Komplexität und Unzugänglichkeit der institutionellen Unterstützungsstrukturen und die potenziellen intersektionalen Diskriminierungen des sog. Behindertenhilfesystems findet jedoch wenig Reflexion statt (u.a.: Afeworki Abay et al., 2020; Amirpur, 2016; Attia, 2013a, 2013b; Kohan, 2019). Aktuelle empirische Studien zeigen, dass Angebote vorhandener Unterstützungsstrukturen oftmals nicht angenommen werden, wenn sie in Kommunikationsform, Inhalt, Ausrichtung und Umfang nicht ausreichend auf die Erwartungen der Betroffenen ausgerichtet sind (u.a.: Abma et al., 2018; Afeworki Abay & Engin, 2019; Otten, 2019). Grundsätzlich werden dabei in Bezug auf die institutionellen Unterstützungssysteme unzureichende Kenntnisse über Leistungsansprüche sowie Informationsdefizite über bestehende Unterstützungsstrukturen als erhebliche Barriere erkenntlich.

Die Unterrepräsentation dieser Personengruppe bei der Inanspruchnahme von Unterstützungsangeboten sind insbesondere auf die Komplexität der Unterstützungsstrukturen, Informations- und Sprachbarrieren sowie strukturell-institutionelle Diskriminierungserfahrungen zurückzuführen (u.a.: Amirpur, 2016, S. 260ff.; Wansing, 2007, S. 291). Es zeigt sich, dass die oben aufgeführte Problematik, der langjährig separat etablierten Strukturen der sog. Behindertenhilfe und Migrationssozialarbeit, fatale Konsequenzen für die sozialpädagogische Praxis hat (u.a.: Otten, 2019, S. 182f.). Exemplarisch sind hierbei die Komplexität und Restriktion wohlfahrtsstaatlich organisierter institutioneller Unterstützungsstrukturen sowie die mangelhafte Transparenz und unzureichende Kooperation zwischen den einzelnen Behörden und Beratungsstellen zu nennen (u.a.: Gag & Weiser, 2017; Schülle, 2017), die aufgrund dieses Zuständigkeitschaos erhebliche institutionelle Barrieren darstellen und zumeist zu Überforde-

rung, Kommunikationsproblemen, Orientierungslosigkeit und Missverständnissen der Betroffenen führen. Entsprechend lässt sich die Notwendigkeit einer verstärkten Zusammenarbeit der Dienste und Organisationen an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht erschließen, um im Sinne von migrationsgesellschaftlicher Öffnungsprozesse<sup>7</sup> (u.a.: Filsinger, 2017) eine trägerübergreifende Kooperation zu gewährleisten (Amirpur, 2016, S. 260ff.).

In diesem Zusammenhang suchen auch Akteur\*innen der Praxis in den vergangenen Jahren zunehmend neue und innovative Wege, Menschen an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht gezielt zu erreichen, um die existierenden Barrieren beim Zugang zu den bestehenden Hilfe- und Unterstützungseinrichtungen zu identifizieren, und durch neue, auf individuelle Bedarfe zugeschnittene Unterstützungsmaßnahmen entsprechend zu verbessern (z.B. Handicap International mit dem Pionierprojekt ComIn (seit 2003 in München), oder das Berliner Zentrum für selbstbestimmtes Leben behinderter Menschen e.V. (BZSL), InterAktiv e.V., MINA Leben in Vielfalt e.V. oder Kendimiz, ein deutsch-türkisches Selbsthilfenetzwerk) (mehr dazu siehe: Afeworki Abay et al., 2020).

Von ebenso großer Bedeutung ist das emanzipatorische Beratungskonzept des *Peer Counseling*, da dieses Konzept innovative und selbstbefähigende Elemente im Beratungsprozess verspricht und durch die Beratung *von* und *für* Menschen mit Behinderungserfahrungen als ergänzende unabhängige Teilhabeberatung (EUTB) stattfindet (Hermes & Horman, 2017, S. 17f.). Die Beratungsmethode des *Peer Counseling* wurde in den 70er Jahren innerhalb des Independent Living Movement durch das *Center for Independent Living* (CIL) in den USA eingeführt. In Anlehnung daran entstand in den 1980er Jahren auch in Deutschland die Selbstbestimmt-Leben-Bewegung. Wenngleich *Peer Counseling* bislang ein relativ unbekanntes und wenig erforschtes Beratungskonzept ist, erfährt es gegenwärtig eine zunehmende Aufmerksamkeit (zusammenfassend dazu siehe: Braukmann et al., 2017). Die hier zugrundeliegende Annahme ist, dass *Peer Counseling* zur Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungserfahrungen beitragen kann, indem es Menschen unterstützt, Initiative zur Veränderung ihrer Lebenslage zu ergreifen (Hermes, 2006, S. 74ff.; Hermes & Horman, 2017, S. 17f.).

Vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen kann im Hinblick auf die intersektionalen Diskriminierungen von BIPOC mit Behinderungserfahrungen außerdem festgehalten werden, dass die vorhandenen Unterstützungsstrukturen mit erschwerten Zugängen zu institutionellen Informations- und Beratungsangeboten einhergehen. Die Verbesserung der Beratungs- und Vermittlungsvoraussetzungen im Sinne der Barrierefreiheit und Zugänglichkeit (z.B. Angebote der EUTB) wird somit zu einer unmittelbaren Voraussetzung für den barrierearmen Zugang zu Erwerbsarbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Dies gilt in besonderer Weise für Jugendliche, die beim Zugang zu einer beruflichen (Aus-)Bildung und Erwerbsarbeit aufgrund von individuellen, familialen oder einstellungs- und umweltbedingten Barrieren vor besonderen Herausforderungen stehen. Ferner ist im Hinblick auf bestehende Unterstützungsressourcen, die

7 Vor diesem Hintergrund vertritt Terkessidis (2010, S. 141ff.) die Ansicht, dass eine interkulturelle Öffnung der Dienste und Einrichtungen notwendig ist, um gleiche Zugangschance zu gesellschaftlichen Ressourcen unabhängig der zugeschriebenen Differenzmerkmale ermöglichen zu können.



den Zugang zu und den Verbleib auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt fördern können, wie z. B. das *Persönliche Budget*<sup>8</sup> festzustellen, dass diese Angebote aufgrund ihrer Komplexität und Unzugänglichkeit zumeist nicht in Anspruch genommen werden (Pieper & Haji Mohammadi, 2014a, S. 228).

Vor dem Hintergrund der bisherigen Erläuterungen zu Diskriminierung und Teilhabe an Erwerbsarbeit von BIPOC mit Behinderungserfahrungen, wird im folgenden Abschnitt diskutiert, weshalb die kritische Analyse sozialer Ungleichheitsverhältnisse an der Schnittstelle Behinderung und Migration/Flucht einer kategorienübergreifenden intersektionalen Betrachtung des wechselwirkenden Verhältnisses zwischen Rassismus und Ableism erfordert. Dabei wird die bestehende Praxis theoretischer und analytischer Trennung der vielfältigen Verwobenheiten der beiden Herrschaftsverhältnisse übersritten und die Wirkmächtigkeit institutioneller Diskriminierungen von BIPOC mit Behinderungserfahrungen in den Vordergrund gerückt.

### 3.3 Parallelen und Wechselwirkungen zwischen Rassismus und Ableism

»In colonial times both disabled and racialised individuals were institutionalised to contain resistance and prevent the ›pollution‹ of the wider population.«

*Helen Meekosha (2011), Decolonising Disability*

Das Konzept ›Ableism‹ wurde von der Forscherin und Theoretikerin aus den Disability Studies, Fiona Campbell geprägt, die den Begriff ›Ableism‹ in ihrem Buch ›*Contours of Ableism*‹ (2009) folgendermaßen beschreibt: »A network of beliefs, processes and practices that produces a particular kind of self and body (the corporeal standard) that is projected as the perfect, species-typical and therefore essential and fully human. Disability then is cast as a diminished state of being human« (ebd., S. 5). Das Konzept bezeichnet also »die soziokulturelle Produktion von Normen und Normalität, die den leistungsfähigen (nicht behinderten) Körper als unbefragt selbstverständliche und privilegierte Existenzweise voraussetzt [...]« (Pieper & Haji Mohammadi, 2014a, S. 227). Somit ist Ableism eng an gesellschaftliche Normalitätsvorstellungen und damit einhergehende Machtverhältnisse gebunden und bezeichnet die unterschiedliche Bewertung von Menschen anhand ihrer angenommenen Funktions- und Leistungsfähigkeit (u. a. Afeworki Abay, 2022; Campbell, 2009; Köbsell, 2015). Unter anderem operiert Ableism »[...] über Segregationspraktiken und Institutionen, die Menschen, die tatsächlich oder vermeintlich nicht den Normen von Leistungsfähigkeit entsprechen, an Sonderinstitutionen überweisen« (Pieper & Haji Mohammadi, 2014a, S. 227).

In den letzten Jahren erfährt ›Körper‹ als Differenz- und Analysekategorie in der Intersektionalitätsforschung eine zunehmende Aufmerksamkeit (u. a.: Waldschmidt & Schneider, 2007; Winker & Degele, 2009). Dabei werden körper- und fähigkeitsbezogene gesellschaftliche Normalitätsvorstellungen und die damit einhergehenden

8 Gemäß § 17 SGB IX haben Menschen mit Behinderungen, von Behinderung bedrohte und psychiatriebetroffene Menschen seit Januar 2008 einen Rechtsanspruch auf Leistungen zur Teilhabe in Form des Persönlichen Budgets und damit auf selbstbestimmte Organisation und Gestaltung der benötigten Leistungen zur Teilhabe (Stärkung des Wunsch- und Wahlrechts).