158| APRIL 2016 | 70. JAHRGANG

ISSN 2199 1944

berufsbildung

Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule

Eusl

Flüchtlinge und Berufsbildung

berufsbildung 158 ·
April 2016 – 70. Jahrgang

bb-thema:
Flüchtlinge und Berufsbildung

blickpunkt

Flüchtlinge in der Berufsbildung 2
Dieter Euler und Eckart Severing

thema

Zur Diversität neu zugewanderter Jugendlicher und junger Erwachsener an Berufsschulen 4
Barbara Baumann, Alfred Riedl, Maria Simml und Maria Gruber

Zentrale Herausforderungen und Entwicklungsbedarfe bei der Integration berufsschulpflichtiger Asylsuchender aus Akteursperspektive 8
Marcus Elm, Gero Scheiermann und Marcel Walter

Beschulungsmodell für junge Asylbewerber und Flüchtlinge in Berufsintegrationsklassen in Bayern 11
Thomas Hochleitner

Junge Flüchtlinge dual ausbilden 14
Perspektiven und Erfahrungen betrieblicher Ausbilder_innen
Frauke Meyer

Sprachförderung in der beruflichen Bildung 17
Ein tätigkeitsbezogener Ansatz
Ariane Steuber und Julia Gillen

Sprachkompetenz in der dualen kaufmännischen Berufsausbildung 21
Von der Bedarfsanalyse zur Förderdiagnostik
und bereichsübergreifenden Intervention
Doreen Bryant und Nina Pucciarelli

Deutsch als Zweitsprache lehren und lernen 24
Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte adäquat unterrichten
Muhittin Arslan

Deutsch lernen im Fachpraxisunterricht an der Max-Eyth-Schule Alsfeld 28
Claudia Galetzka, Antje Schäfer und Antje Schwarzmeier

Integration von Flüchtlingen in den Arbeitsmarkt: Aus den Fehlern der Vergangenheit lernen und vorhandene berufliche Potenziale nutzen 31
Stephan Abele, Emre Güzel und Reinhold Nickolaus

Anmerkungen zur Erfassung der beruflichen Kompetenzen von Flüchtlingen 34
Ottmar Döring und Eckart Severing

Junge Flüchtlinge ausbilden 37
Reicht interkulturelle Kompetenz zur Bewältigung neuer Anforderungen?
Monika Bethscheider

Die Verankerung der Anforderungen aus dem Unterricht von Flüchtlingen in der ersten Phase der Ausbildung von Lehrkräften an beruflichen Schulen 34
Karl Wilbers

interview

Interview mit Ministerialdirigent German Denneborg 42
(Leiter der Abteilung VI „Berufliche Schulen, Erwachsenenbildung, Schulsport", Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst)

Interview mit Herrn Rainer Schulz 44
(Geschäftsführer des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung)

spektrum

Annäherung an eine professionelle Haltung 47
Tutorielles Lernen als Praxisfeld für Lehramtsstudierende
Sonja Frey und Bärbel Kühner-Stier

international

Arbeitsmigration – Tunesische Fachkräfte in Gesundheits- und Pflegeberufen in Deutschland 50
Annika Fünfhaus und Marcel Martsch

magazin

Rezensionen 53
Vorschau • Impressum 57

Heftbetreuung:
Josef Rützel und Uwe Faßhauer

Flüchtlinge in der Berufsbildung

© fotolia.com/ Marco2811

Lange dominierte in der politischen Diskussion die kontrafaktische Diktion, Deutschland sei kein Einwanderungsland. Gegen eine umfassende Integration von Migranten standen Konzepte wie die „Rückkehrförderung" und die „Zuwanderung auf Zeit". Niedrig qualifizierte Zuwanderer wurden auf einfache und häufig für die einheimische Bevölkerung unattraktive Arbeitsplätze verwiesen. Die Folgen wirken heute nach: Die Berufsbildung hat junge Migranten im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen weniger gut erreicht. Ihr Anteil an der Gruppe der Menschen ohne Berufsabschluss ist überproportional hoch. Während Jugendliche aus Osteuropa inzwischen besser in eine Berufsbildung und dann in qualifizierte Beschäftigung einmünden, gelingt das insbesondere Jugendlichen mit einem türkisch-arabischen Migrationshintergrund bis heute vergleichsweise schlecht. Die jungen Flüchtlinge von heute sind aber die Jugendlichen mit Migrationshintergrund von morgen. Daher kann aus früheren Erfahrungen im Hinblick auf die aktuelle Zuwanderung von Flüchtlingen gelernt werden. Es ist dabei noch drängender als früher, neue Konzepte der Integration durch Berufsbildung zu entwickeln, da sich die Zahl der verfügbaren Einfacharbeitsplätze kontinuierlich verringert.

Ein unzureichender Zugang zur Berufsbildung ist nicht nur ein Problem für die jungen Migranten, sondern auch für die Entwicklung des Arbeitsmarktes insgesamt: Die demografischen Rückgänge insbesondere der jüngeren einheimischen Jahrgänge werden selbst durch die aktuell umfangreiche Zuwanderung nur zum Teil ausgeglichen. Unter quantitativen Aspekten bietet der Migrationszuwachs eine Chance zur Kompensation absehbarer Fachkräfteengpässe.

Diese werden aber nicht geschlossen werden, wenn Zuwanderer überwiegend in niedrig qualifizierte Beschäftigung einmünden oder weitgehend arbeitslos bleiben. Ein großer Teil der Flüchtlinge ist jünger als 25 Jahre. Für sie wird es vor allem um eine Einmündung in Schulen, Berufsausbildung und Hochschulen gehen. Aber auch von den älteren Flüchtlingen bringt nur ein sehr kleiner Teil die für eine berufliche Integration notwendigen Kompetenzen und Voraussetzungen bereits mit.

An der Schwelle von Schule und Beschäftigung kommt der Berufsbildung eine zentrale Integrationsaufgabe zu. Allerdings wird sie sich in Deutschland mit neuen Konzepten nachhaltig darauf einstellen müssen, viele Migranten mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen und kulturellen Hintergründen zu integrieren.

Diese Aufgabe kann kaum überschätzt werden. Nur wenige Zuwanderer verfügen über ausreichende Deutschkenntnisse und bei vielen liegt das Niveau der allgemeinen Schulbildung weit unter dem in Deutschland üblichen. Davon abgesehen: Viele junge Flüchtlinge sind traumatisiert, viele kommen ohne Vorbereitung in einer fremden Kultur und in einer ihnen gegenüber nicht immer freundlichen Umgebung an. Für eine berufliche Bildung, die „mangelnde Aus-

bildungsreife" bereits bei einem großen Teil der einheimischen Hauptschüler vermutet, stellt das eine gewaltige Herausforderung dar, auf die mit grundsätzlich verschiedenen Optionen reagiert werden kann:

- Eine Option ist die separate Beschulung, Betreuung, Ausbildungsvorbereitung, betriebliche Ausbildung und Arbeitsvermittlung von Flüchtlingen. Diese Option einer Homogenisierung der migrantischen Teilnehmer wird derzeit in der Praxis oft gewählt. Nur bei Integrationskursen und für die ersten Schritte beim Spracherwerb erscheint das aber angebracht: Berufliche Integration ist schließlich nicht nur ein Ergebnis von Berufsbildung; sie gelingt im Verlauf der Berufsbildung.
- Dazu ist die andere Option einer gemeinsamen Beschulung und Ausbildung von Flüchtlingen, Jugendlichen mit Migrationshintergrund und einheimischen Jugendlichen im Regelsystem mit bedarfsspezifischen Zusatzangeboten vorzuziehen: So besuchen dann etwa Flüchtlinge die gleichen Typen von Maßnahmen zur Ausbildungsvorbereitung und die gleichen Berufsschulklassen wie andere Gruppen. Dies erfordert Konzepte einer inneren Differenzierung und begründet Herausforderungen an eine Individualisierung von Unterricht und praktischer Ausbildung sowie an die Bewältigung möglicher sozialer und kultureller Differenzen und Konflikte, kann aber möglicherweise schneller zur beruflichen Integration und zum Erwerb ausreichender Sprachkompetenzen beitragen.

Schon im konzeptionellen Ansatz von Fördermaßnahmen sollte darauf geachtet werden, keine Sondersysteme und keine Separierungen zu etablieren – nicht nur wegen absehbar schnellerer Lernerfolge der Zuwanderer, sondern auch, weil damit die Integration mancher deutscher Jugendlicher in eine offene Gesellschaft gefördert werden kann. Auch die Berufsausbildung selbst wird sich für die neuen Herausforderungen verändern müssen. Es ist richtig, dass dabei beruflich tatsächlich erforderliche Standards der Ausbildungsabschlüsse nicht abgesenkt werden dürfen. Das heißt aber nicht, dass Zugangshürden zur Ausbildung nicht absenkt werden können. Dazu ist über Regularien zu diskutieren, die die Integrationskraft der Berufsausbildung seit langem beeinträchtigen, z. B.:

- Wie können etwa mitgebrachte berufliche Kompetenzen in einer Ausbildung besser angerechnet werden, auch wenn sie nicht formal erworben wurden oder mit Abschlusszertifikaten belegbar sind? Viele Flüchtlinge verfügen zwar über Berufserfahrungen, aber nicht über Abschlüsse – weil in keinem der Herkunftsländer berufliche Formalqualifikationen eine nur annähernd vergleichbare Rolle spielen wie in den Inseln der Dualen Berufsausbildung Deutschland, Österreich und der Schweiz.
- Wie kann es ermöglicht werden, dass Berufsabschlüsse Schritt für Schritt auch berufsbegleitend über Teilqualifikationen erreicht werden? Erste Erfahrungen zeigen, dass die sehr hohe Abbruchrate von Flüchtlingen in Berufsausbildungen wohl am meisten durch das schlichte Erfordernis begründet scheint, ein Einkommen oberhalb der Ausbildungsvergütung zu erzielen, um die Flucht oder die Familie zu finanzieren.
- Kann allen jugendlichen Zuwanderern trotz des hohen Engagements der Wirtschaft eine duale betriebliche Berufsausbildung angeboten werden? Dies erfordert Ausbildungskapazitäten in einem Maße, das vermutlich über die Aufnahmemöglichkeiten der Betriebe hinausgehen wird. Entsprechend ist es unverzichtbar, nachrangige staatlich geförderte Ausbildungsangebote zumindest für das erste Ausbildungsjahr einzurichten.

Auch wenn die aktuelle Herausforderung der Integration sehr vieler Flüchtlinge grundlegende Fragen überdecken mag: Zuwanderung nach Deutschland ist kein temporäres oder begrenztes Phänomen. Daher wird sich die Berufsbildung in Deutschland nachhaltig und systematisch darauf einstellen müssen, viele Migranten mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen und kulturellen Hintergründen aufzunehmen und erfolgreich zum Abschluss zu führen.

Prof. Dr. Dieter Euler
Universität St. Gallen
dieter.euler@unisg.ch

Prof. Dr. Eckart Severing
Forschungsinstitut betriebliche Bildung (f-bb)
eckart.severing@fau.de

Zur Diversität neu zugewanderter Jugendlicher und junger Erwachsener an Berufsschulen

Abstract:
Neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene an Berufsschulen haben in einer bayernweiten Befragung Auskunft zu ihren Sprach- und Bildungsbiografien gegeben. Die Ergebnisse zeigen, dass es sich keinesfalls um eine homogene Gruppe von Lernenden handelt, und belegen mehrere Diversitätsdimensionen.

Barbara Baumann, Alfred Riedl, Maria Simml und Maria Gruber

Neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 16 bis 21 (in Ausnahmen 25) Jahren werden in Bayern an Berufsschulen in speziellen Klassen unterrichtet. Sie absolvieren auf diese Weise ihre gesetzlich geregelte Schulpflicht (BayEUG). Die zweijährige Beschulung in einem Vorbereitungsjahr sowie einem Berufsvorbereitungs- bzw. Berufsintegrationsjahr findet in der Regel in Zusammenarbeit mit externen Kooperationspartnern, Trägern der Jugend-/Erwachsenenbildung wie der Volkshochschule oder Kolping, statt. Im ersten Jahr sollen vor allem sprachliche Grundlagen in Deutsch aufgebaut werden, im zweiten Jahr steht die Vorbereitung auf eine berufliche Tätigkeit im Fokus. Praktikumsphasen unterbrechen die Vollzeitbeschulung. Nach erfolgreichem Durchlaufen der beiden Jahre erhalten die Schülerinnen und Schüler in Bayern den Mittelschulabschluss.

Abbildung 1 veranschaulicht den nahezu exponentiellen Anstieg der Zahlen seit dem Schuljahr 2010/11 alleine an Bayerns Berufsschulen. Die Schülerschaft besteht sicherlich im Wesentlichen aus Geflüchteten, doch befinden sich beispielsweise auch EU-Bürgerinnen und Bürger in den Klassen. Zum Zeitpunkt der Erhebung von Baumann & Riedl (2016, S. 58ff.) kamen knapp 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler aus EU-Staaten. Begriffe wie *Flüchtlingsklassen* greifen daher zu kurz. Die Klassen einen weniger spezifische Migrationsmotive als vielmehr die Tatsache, dass die „Deutschkenntnisse nicht als ausreichend angesehen werden, um erfolgreich am Unterricht in einer Regelklasse an einer deutschen Schule teilzunehmen" (Massumi & von Dewitz 2015, S. 13).

Studiendesign

Was bisher fehlt, sind systematische Erkenntnisse zu den verschiedenen lebensweltlichen Aspekten der Zielgruppe. In einer umfassend angelegten Online-Erhebung hat die TU München Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2014/15 zu allgemeinen personenbezogenen Merkmalen (z. B. Herkunft, Geschlecht), zu ihrer Sprachbiografie (z. B. persönliches Sprachrepertoire, Spracherwerb Deutsch) sowie Bildungsbiografie (z. B. schulische Erfahrungen in der Heimat, Berufswünsche) befragt (zum Studiendesign siehe Baumann & Riedl 2016, S. 37ff.). Einbezogen wurden alle Klassen an bayerischen Berufsschulen mit Schülerinnen und Schülern im zweiten Beschulungsjahr. Ein Pretest ergab, dass hier die nötigen sprachlichen und technischen Kompetenzen zur Bearbeitung der Items vorausgesetzt werden können. Aus der Erhebung resultieren 538 gültige Datensätze, auf die sich die folgenden Ausführungen stützen (Frauenanteil 20 Prozent).

Die Ergebnisse machen deutlich, dass es sich bei den Schülerinnen und Schülern mitnichten um eine homogene Gruppe von Lernenden handelt. Die erhobenen Daten lassen das Aufzeigen von mehreren Diversitätsdimensionen zu. Diversität wird an dieser Stelle als eine – anders als der Begriff *Heterogenität* – „positive Diskriminierung" (Saalfrank 2008, S. 337) verstanden und beinhaltet: „[D]ie Vielfalt der Lernenden wird als etwas Natürliches bzw. Normales gesehen, das in einer Lerngruppe ohnehin gegeben ist; etwas, das positive Effekte haben kann und auch bei allen Unterschieden Gemeinsamkeiten mit berücksichtigt" (Kimmelmann 2010, S. 51). Dabei stehen Vielfalt, deren Chancen, Potentiale und positiven Aspekte im Mittelpunkt. Im Folgenden liegt der Fokus auf den Diversitätsaspekten *sprachliche Vielfalt, institutionelle Lernerfahrungen* und *persönliche Ausbildungswünsche*. Hierzu werden zentrale Ergebnisse aus der Studie von Baumann & Riedl (2016) zusammengefasst.

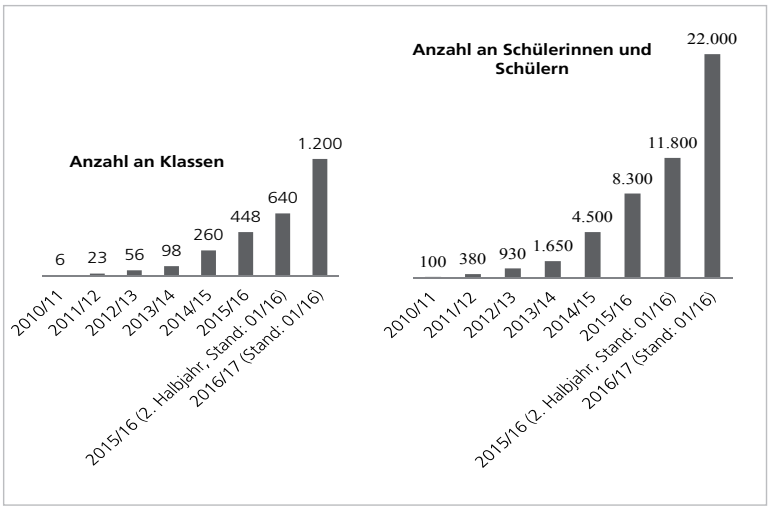

Abbildung 1: Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler an Bayerns Berufsschulen (Angaben des StmBW; Januar 2016)

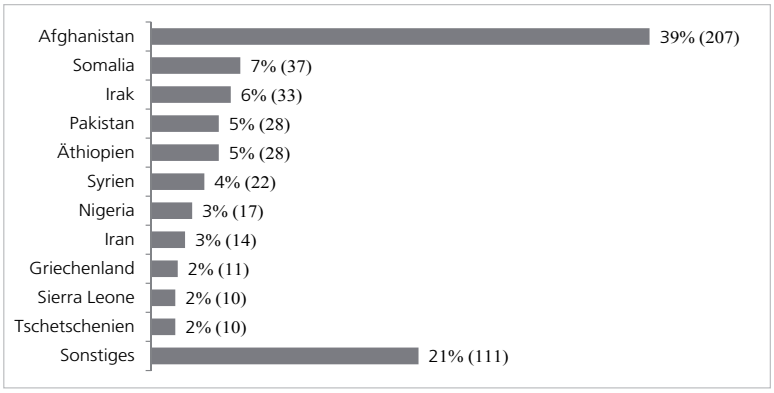

Abbildung 3: Heimatländer (n = 528) (Gerundete Prozentangaben mit Abweichung von 100)

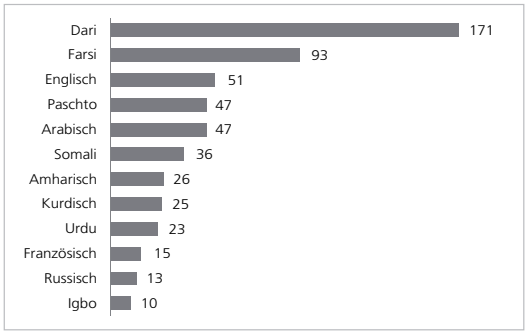

Abbildung 2: Muttersprachen mit mindestens zehn Nennungen (n = 529)

Sprachliche Vielfalt

Nach Auskunft der Schülerinnen und Schüler liegen in den befragten Klassen 55 verschiedene Muttersprachen vor.

Dari, eine Varietät des Persischen, ist mit Abstand die häufigste Nennung, was wenig verwundert, wenn man zur Kenntnis nimmt, dass Afghanistan das eindeutige Hauptherkunftsland der Befragten ist. Knapp 40 Prozent geben Afghanistan als Heimat an, alle anderen Herkunftsländer verzeichnen hingegen Prozentwerte im lediglich einstelligen Bereich.

Viele Schülerinnen und Schüler sprechen mehr als eine Muttersprache, im Durchschnitt 1,35. Maximal werden fünf Sprachen von ein und derselben Person genannt. Fragt man unabhängig von den Muttersprachen nach weiteren Sprachen, welche die Studienteilnehmenden sprechen, verstehen, schreiben oder lesen können, so eröffnet sich ein noch größeres sprachliches Spektrum. Insgesamt sind in den Schülerantworten 64 verschiedene Sprachnennungen zu finden. Ein konstruierter „Durchschnittsschüler" würde 3,0 Sprachen sprechen, 3,1 Sprachen schreiben, 3,2 verstehen und 3,5 lesen. „Für alle vier Fertigkeiten lässt sich sagen, dass 50 Prozent der Schülerinnen und Schüler zwei bis vier Sprachen, 25 weitere Prozent bis zu sieben Sprachen können" (Baumann & Riedl 2016, S. 73).

Herauszustellen ist, dass die sprachliche Diversität in den Klassen für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler an Bayerns Berufsschulen geringer ausgeprägt ist als im deutschen Regelschulsystem. Geflüchtete und andere kürzlich Migrierte machen Schulen nicht automatisch mehrsprachiger, als sie bereits sind, die sprachliche Vielfalt wird im Falle von Neuzuwanderung nur offensichtlicher und teilweise zum Kriterium der Klassenzuteilung. 55 identifizierte Muttersprachen in den bayerischen Berufsschulklassen für neu Zugewanderte stehen bis zu 100 Familiensprachen an Grund- und weiterführenden Schulen in Deutschlands Großstädten gegenüber (z. B. Ahrenholz & Maak 2013, S. 25; Chlosta et al. 2003, S. 46). Mehrsprachigkeit ist in Deutschlands Schulen demnach schon lange vor den aktuellen Fluchtbewegungen angekommen.

Schulische Lernerfahrungen

Die Schülerinnen und Schüler berichten von sehr unterschiedlichen institutionellen Lernerfahrungen in den Heimatländern. Knapp zwölf Prozent haben vor ihrer Zeit in Deutschland keine Schule besucht. Von daher verwundert auch nicht, dass etwa sechs Prozent aussagen, dass sie als Analphabeten, d. h. ohne jegliche Lese- und Schreibkompetenz, nach Deutschland eingereist sind. Die restlichen Befragten blicken auf bis zu 17 Jahre Schul- und in Ausnahmefällen auch Universitätsbesuch zurück. Etwa die Hälfte von ihnen gibt neun Schuljahre oder mehr an.

Die Daten zeigen, dass die mittlere Schulbesuchsdauer von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern aus Ländern wie Afghanistan, Irak, Pakistan, Äthiopien und Syrien höher liegen, als es für das jeweilige Herkunftsland typisch ist (DGVN 2014, Anhang 1). Der Index der menschlichen Entwicklung verweist für Äthiopien beispielsweise auf eine durchschnittliche Schulzeit von 2,4 Jahren. Bei den befragten Äthiopierinnen und Äthiopiern an den bayerischen Berufsschulen liegt der Durchschnittswert hingegen bei knapp 9 Jahren schulischer Erfahrung, die sie aus der Heimat mitbringen. Es sei jedoch erwähnt, dass die Fallzahlen für die einzelnen Länder bis auf Afghanistan re-