

Berufsvorbereitung und -ausbildung¹

ELISABETTA TERRASI-HAUFE/BARBARA BAUMANN/ALFRED RIEDL

1. Einleitung

Die stark zugenommene Zuwanderung von Personen aus dem Ausland – sei es durch wirtschaftlich intendierte Einwanderung oder durch Fluchtmigration – stellt auch das berufliche Bildungssystem vor neue Herausforderungen und bringt flächendeckende, systemische und konzeptionelle Innovationen hervor. Der zunehmende Mangel an Nachwuchskräften hat zusammen mit den seitdem stattgefundenen Änderungen in der Auslegung der Berufsschulpflicht bewirkt, dass spätestens 2016 die Förderung neu Zugewanderter an beruflichen Schulen ein zentrales bildungspolitisches Thema in fast allen Bundesländern wurde. Für geflüchtete Jugendliche und junge Erwachsene bieten die Bildungsangebote an beruflichen Schulen die erfolgversprechendste Möglichkeit, einen qualifizierten Berufsabschluss und damit Zugang zu einer dauerhaft den Lebensunterhalt sichernden Erwerbsarbeit zu erlangen (*Braun/Lex 2016, 34*). Daneben eröffnet die berufliche Bildung gute Chancen, allgemeinbildende Abschlüsse nachzuholen und weiterführende Bildungswege zu erschließen. Das berufliche Bildungssystem erfüllt somit Aufgaben, die für die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen von besonderer Relevanz sind und die Grundlage für seine gesellschaftliche Teilhabe bilden (*Riedl im Druck*). In fast allen Bundesländern wurden in den vergangenen zwei Jahren an beruflichen Schulen Bildungsmaßnahmen etabliert, die die Vorbereitung auf den Übergang in Ausbildung oder weiterführende Schulen abdecken. Neben den Sprachkenntnissen stehen u.a. der Ausbau von fachlichem Wissen und die Aneignung

von Arbeitstechniken im Fokus, sofern diese (noch) nicht in dem Umfang vorliegen, wie es das hiesige Schul- und Berufsbildungssystem erwartet.

2. Beschulungsmodelle in den Ländern²

Die deutschen Bundesländer etablieren für neu Zugewanderte an beruflichen Schulen derzeit verstärkt spezielle Klassen, deren Fokus insbesondere auf den Themen Sprachvermittlung und Berufsvorbereitung liegt und durchschnittlich zwei Schuljahre umfassen. Abbildung 1 gibt eine bundesweite Übersicht dazu. Detaillierte Angaben und Ansprechpartner in den einzelnen Bundesländern finden sich online auf den Seiten der jeweiligen Kultusministerien. Rheinland-Pfalz spricht so bspw. von einem Berufsvorbereitungsjahr **Sprachförderung**, in Schleswig-Holstein existieren Berufsintegrationsklassen **Deutsch als Zweitsprache** (BIK-DaZ) und in Nordrhein-Westfalen **Internationale Förderklassen**. Die Ziel-

-
- 1 Der folgende Beitrag erscheint in ähnlicher Form in Christian Efing & Karl Hubert Kiefer (Hrsg.), „Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ein interdisziplinäres Handbuch“. Wir danken den Herausgebern für die freundliche Genehmigung, den Text auch für hiesige Zwecke nutzen zu dürfen.
 - 2 Um aktuelle Informationen zur Beschulung von neu Zugewanderten an beruflichen Schulen in den deutschen Bundesländern zu erheben, haben die Autoren im Juni 2016 eine Befragung aller Kultusministerien zu diesem Themenbereich durchgeführt. Aus den Antworten aus zwölf Bundesländern stammen die hier genannten Zahlen, die Darstellung der Praxis sowie Abbildung 1, die von Martina Heinle erstellt wurde.

setzung einer sukzessiven Integration der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler in die Regelklassen des Berufsvorbereitungssystems ist unterschiedlich ausgeprägt. In Bayern ist zum Beispiel vorgesehen, dass der Unterricht in separierten Klassen bis zum Erwerb des Mittelschulabschlusses beibehalten wird. Dieser ist mit dem erfolgreichen Abschluss der BerufsinTEGRATIONSklasse gegeben. Nach *Massumi et al.* (2015, 45) kann somit vom **Parallelen Modell mit Schulabschluss** gesprochen werden. Andere Länder hingegen streben nach einer gewissen Zeit den Übergang in Maßnahmen an, welche nicht nur neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern offenstehen. So schließt bspw. in Baden-Württemberg ein Vorqualifizierungsjahr **Arbeit/Beruf in der Regelform** (VABR) an das Vorqualifizierungsjahr **Arbeit/Beruf mit Schwerpunkt Erwerb von Deutschkenntnissen** (VABO) an. Die **Integration durch Anschluss und Abschluss**-Klassen (InteA) in Hessen sollen flexible Übergänge in andere schulische Bildungsgänge ermöglichen und sind nur aus dem Grund an beruflichen Schulen angesiedelt, weil ihre Teilnehmer und Teilnehmerinnen zwischen 16 und 18 Jahren alt sind.

Richtet ein Bundesland spezielle Klassen für neu Zugewanderte ein, so benötigen die beruflichen Schulen in der Konsequenz ein Konzept, auf dessen Basis die einzelnen Maßnahmen inhaltlich zu füllen sind. Hierbei lässt sich zwischen Bundesländern differenzieren, die landesweite Vorgaben machen, welche spezifisch für die beruflichen Schulen vorgesehen sind (z.B. Bayern mit dem Basislehrplan Deutsch [JSB 2016a] und dem Lehrplan für die BerufsinTEGRATIONSklassen [JSB 2016b; *Terrasi-Haufe/Roche* 2016a]) und anderen, welche schulartübergreifende Vorgaben nutzen (z.B. die Sächsische Konzeption zur Integration von Migranten). Andere Länder verzichten bis dato auf zentrale Curricula bzw. beschränken sich auf thematische Vorgaben, exemplarisch lässt sich auf Rheinland-Pfalz und Niedersachsen verweisen. Stattdessen liegt es hier in den Händen der einzelnen Schulen, lokale Konzepte zu erstellen. Teilweise äußern die Län-

der in diesen Fällen, dass eine Orientierung an außerschulischen Curricula wie dem der Integrationskurse (*Buhlmann et al.* 2009) stattfindet. Manche Bildungsministerien berichten davon, dass aktuell an zielgruppenspezifischen Konzepten gearbeitet wird, bspw. in Bremen.

Hinsichtlich eines Nachweises erworbener Kompetenzen im Rahmen der Berufsvorbereitungsmaßnahmen suchen die deutschen Bundesländer insbesondere unter zwei Gesichtspunkten nach Lösungen: Es geht einerseits um die Frage, ob und wie Fertigkeiten in der Zweitsprache Deutsch nachzuweisen sind. Andererseits gilt es Wege zu schulischen Abschlüssen zu finden, die anschlussfähig sind für den Übergang in eine weiterführende Schule oder die Aufnahme eines Ausbildungsverhältnisses bzw. einer Beschäftigung. Manche Bundesländer nutzen das **Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz** (DSD), zum Beispiel Bremen und Schleswig-Holstein. Zurzeit wird eine Version DSD I PRO (A2/B1) entwickelt, die sich an Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen aller Fachgebiete richtet. Die Aufgaben fokussieren die Handlungsfelder Berufsschule, Praktikum und Berufsorientierung bzw. betriebliche Ausbildung. In anderen Bundesländern bescheinigen die Schulen eigenverantwortlich das Erreichen eines Sprachniveaus, ohne dabei auf eine anerkannte Prüfung zurückzugreifen. Dieses Vorgehen wird derzeit u.a. in Bayern, Baden-Württemberg und Niedersachsen praktiziert. Es sei erwähnt, dass es allen Schülerinnen und Schülern selbstverständlich offensteht, außerhalb der Schule an Sprachprüfungen teilzunehmen. In der Regel kommt dafür der Deutsch-Test für Zuwanderer (dtz) infrage. Bzgl. eines schulischen Abschlusses nehmen die Schülerinnen und Schüler teilweise an einer der vorhandenen Abschlussprüfungen teil. Insbesondere dann, wenn es sich um ein Bundesland handelt, das nach einem Modell arbeitet, in dem neu Zugewanderte ab einem gewissen Zeitpunkt, zum Beispiel nach dem ersten Schuljahr, nicht mehr separiert, sondern integriert im Regelsystem unterrichtet werden. In anderen Bundeslän-



Abbildung 1: Überblick über ausbildungs- und berufsvorbereitende Maßnahmen für neu Zugewanderte in zwölf Bundesländern (Stand: Juni 2016)

den haben Schulen die Möglichkeit, einen dem Haupt- oder Mittelschulabschluss gleichwertigen Schulabschluss zu bescheinigen. Für einen erfolgreichen Mittelschulabschluss ist in Bayern zum Beispiel das Bestehen der beiden Berufsintegrationsjahre nötig, ohne jedoch eine separate Prüfung ablegen zu müssen. Wieder andere Standorte, darunter Berlin, nutzen (zusätzlich) spezifische Formen von Lernstandsberichten.

Die Zusammenarbeit mit externen Bildungspartnern spielt in den Bundesländern eine große Rolle. Es kann unterschieden werden

zwischen obligatorischen Kooperationen, die von Landesseite fest vorgesehen sind, und optionalen. Hierzu gehört mancherorts die Einbindung eines Trägers der Erwachsenenbildung, welcher Anteile der Bildungsmaßnahme übernimmt und dementsprechend fest definierte Verantwortlichkeiten hat. In Hamburg arbeiten die Schulen zum Beispiel eng mit betrieblichen Integrationsbegleiterinnen und -begleitern zusammen. Die Aufgaben umfassen im Wesentlichen:

- die systematische Unterstützung und Förderung des Spracherwerbs im betrieblichen Umfeld,

- die Identifikation für den Spracherwerb relevanter Kommunikations- und Sprachstrukturen am Lernort Betrieb,
- die Entwicklung geeigneter Arbeitshilfen mit den Jugendlichen für das berufliche Handeln im betrieblichen Umfeld,
- die Sicherstellung des Transfers betrieblicher Lernanlässe in den schulischen Unterricht,
- die Durchführung pädagogischer Angebote im Ganzttag nach Studentafel.

Darüber hinaus existieren fakultative Kooperationen, welche u.a. zu einer gesteigerten Nachhaltigkeit der Bildungsangebote führen sollen, indem z.B. die Vermittlung in Ausbildung gefördert wird. Hier nennen die Bundesländer zum einen Partner, die vielerorts tätig sind wie die Agenturen für Arbeit, Jobcenter, Kammern, Praktikumsbetriebe oder Jugendhilfeträger. Andere Kooperationspartner resultieren aus den unterschiedlichen lokalen Gegebenheiten. Exemplarisch sei Brandenburg angeführt, wo die sechs Regionalen Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie (RAA) eine wichtige Rolle spielen.

Außerhalb der Bundesgrenzen sind im deutschsprachigen Raum ähnliche Entwicklungen zu beobachten. Auch in Österreich und der Schweiz ist die Anzahl an Geflüchteten unter jungen Erwachsenen besonders hoch. In beiden Ländern umfasst die Schulpflicht neun Jahre (in der Schweiz kommt der Kindergarten noch hinzu), für Asylsuchende zwischen 15 und 19 Jahren wurden spezielle Maßnahmen in der außerschulischen Basisbildung eingerichtet, mit einem Schwerpunkt auf Sprachvermittlung. Der Zugang zu Übergangsstufen an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen ist durch Eingangsvoraussetzungen (Pflichtschulabschluss und Englischkenntnisse) geregelt.

3. Förderschwerpunkte

Die Beschulung von neu zugewanderten Jugendlichen an beruflichen Schulen setzt sich zwei zentrale voneinander abhängige Ziele: die erfolgreiche Positionierung auf dem Arbeits-

markt und die Teilhabe an der deutschen Gesellschaft. Zur Erreichung von beiden spielt Sprache eine zentrale Rolle. D.h. dass neben der Einhaltung des allgemeinbildenden Auftrags und dem Erreichen der Ausbildungsreife³ in berufsvorbereitenden Maßnahmen grundlegende Sprach- und Kulturkenntnisse zu vermitteln sind. Neben einer zentralen kommunikativen und sozialen Bedeutung haben diese auch kognitive sowie identitäts- und wirklichkeitskonstituierende Funktionen (*Terrasi-Haufe/Roche* 2016b, 3), wobei Sprache und deren kulturelle Komponente nicht getrennt werden können. Muss ein Mensch unvorbereitet sein sprachliches und kulturelles Umfeld verlassen, wird er gleichzeitig eines Großteils seiner sozialen Kontakte sowie seiner Möglichkeiten, seine Umgebung zu verstehen und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben, beraubt (ebd., 4). Schulische Bildung soll neu zugewanderten jungen Menschen Stabilisierung und Unterstützung in der Neuorientierung bieten (*Neumann* 1998). Um sie wahrzunehmen, müssen sie sich so schnell wie möglich angemessene Deutschkenntnisse, Arbeitstechniken und Lernstrategien aneignen.

In Bezug auf den Zugang zur beruflichen Bildung betont *Granato* (2013, 153), dass sich für junge Männer und Frauen mit Migrationshintergrund Übergangsprozesse erheblich häufiger langwieriger und schwieriger gestalten als für Menschen ohne Migrationshintergrund, und zwar auch bei gleichen Voraussetzungen in Bezug auf Schulabschluss, Schulnoten, soziale Herkunft und soziale Einbindung sowie ausbildungsmarktrelevante Merkmale. Demnach benötigen sie eine „langfristig und kontinuierlich angelegte Bildungslaufbahnberatung“ (ebd., 155).⁴ Geflüchtete wiederum benötigen mehr

3 Zur Kritik am Begriff der Ausbildungsreife siehe jedoch z.B. *Dobischat/Schurgatz* (2015).

4 Siehe hierzu jedoch auch die Ergebnisse des *IAB* (2016, 14), wonach „der Weg in den Arbeitsmarkt für Jüngere leichter zu sein scheint als für Ältere: Geflüchtete bis zu einem Alter von 25 bis maximal 30 Jahren können oft auf ihren im Herkunftsland erworbenen Bildungsbausteinen aufsetzen und diese ergänzen“.

Zeit als andere Personen mit Migrationshintergrund (*Salikutluk et al.* 2016). Relevant ist neben Kenntnissen des Berufsbildungssystems und aktueller Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt zur Nutzung von Opportunitäten auch ein Einblick in Rekrutierungsstrategien und Selektionsprozesse von Betrieben. Die Entwicklung einer individuellen beruflichen Perspektive ist eine Aufgabe, die junge Menschen vor erhebliche sprachliche Herausforderungen stellt. Neben dem Einholen und Verarbeiten von Informationen zu unterschiedlichen Berufsfeldern und Ausbildungsberufen, müssen Wünsche und Erwartungen reflektiert, formuliert und kommuniziert, Beratungsangebote gesucht und genutzt werden. Daneben gilt es Bewerbungen zu schreiben und sich auf Bewerbungsgespräche vorzubereiten, unter Umständen Enttäuschungen oder Misserfolge zu bewältigen und nach Alternativen zu suchen. Ähnliches gilt für Prozesse der persönlichen Lebensplanung, die eng mit der beruflichen verwachsen ist.

In der Berufsausbildung werden neu Zugewanderte mit den sprachlich-kommunikativen Anforderungen des gewählten Ausbildungsberufs konfrontiert, die ein hohes Maß an berufs- und fachsprachlichen Kompetenzen erfordern (*Terrasi-Haufe/Miesera* 2016). In den Betrieben gilt es, komplexe Situationen mit unterschiedlichen Gesprächspartnern sprachlich und fachlich zu bewältigen, an den Berufsschulen wird ein zunehmender Anteil an selbstgesteuertem Lernen verlangt, fachliches Wissen wird zum Teil in stark komprimierter Form vermittelt. Bei schriftlichen Prüfungen werden umfassende Leseverstehens- und Schreibkompetenzen verlangt, bei Gruppenprüfungen und den Fachgesprächen mündliche Interaktionsfähigkeit und selbstbewusstes Sprechen (*Terrasi-Haufe et al.* 2016). Da für die berufliche Zertifizierung kaum Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs bestehen, benötigen neu Zugewanderte eine besonders intensive Vorbereitung darauf.

Zentrale Förderbereiche für den Unterricht mit neu Zugewanderten an Berufsschulen sind folglich:

- die Entwicklung grundlegender sprachlicher Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben) und kommunikativer Kompetenzen zur Bewältigung von Alltag und Schule sowie zum Ausbau eines sozialen Netzwerks,
- die Anbahnung und Vertiefung von Kompetenzen zum selbstverantwortlichen Lernen,
- differenzierte Angebote zur Berufsorientierung,
- die Förderung von berufs- und fachsprachlichen Kompetenzen im Betrieb und an der Berufsschule,
- Maßnahmen zur Begleitung dualer Ausbildungen,
- die Prüfungsvorbereitung.

Literatur

Braun/Lex, Zur beruflichen Qualifizierung von jungen Flüchtlingen, Ein Überblick. München, 2016.

Buhlmann/Ende/Kaufmann/Schmitz, Deutsch für Zuwanderer. Rahmencurriculum für Integrationskurse – Deutsch als Zweitsprache, 1. Aufl., 2009.

Dobischat/Schurgatz, „Mangelnde Ausbildungsreife“: ein Grund für den gescheiterten Übergang in die Ausbildung? ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 3/2015, 48–58.

Granato, Berufliche Orientierung und Berufsfindungsprozesse junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund, in: Brüggemann/Rahn (Hrsg.), Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster, 2013, S. 145–158.

IAB [Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung], Geflüchtete Menschen in Deutschland – eine qualitative Befragung, 2016. Abrufbar unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Studien/201609-iab-forschungsbericht.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 30/09/2016).

ISB, Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule, Unterrichtsfach: Deutsch, 2016a. Abrufbar unter: https://www.isb.bayern.de/download/17803/lp_bs_bfs_deutsch.pdf (Stand: 13/09/2016).

ISB, Lehrplan für die Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen, 2016b. Abrufbar unter: https://www.isb.bayern.de/download/18274/lp_berufsintegrations_und_sprachintensivklassen_entwurf.pdf (Stand: 30/09/2016).

Massumi/Dewitz, et al., Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem, Bestandsaufnahme und Empfehlungen, 2015.

Neumann, Die Bedeutung schulischer Bildung für jugendliche Flüchtlinge, in: *Carstensen* (Hrsg.), *Movies – junge Flüchtlinge in der Schule*, 1. Aufl. PB-Bücher, 33, 1998, S. 27–33.

Riedl, Berufliche Bildung in Deutschland, System, migrationsbedingte Herausforderungen und pädagogische Aufgaben, in: *Terrasi-Haufe/Börsel*, *Sprachbildung in der Beruflichen Bildung*, im Druck.

Salikutluk/Giesecke/Kroh, Geflüchtete nahmen in Deutschland später eine Erwerbstätigkeit auf als andere MigrantInnen. DIW Wochenbericht – Integration Geflüchteter 35/2016, 749–756.

Terrasi-Haufe/Miesera, Fach- und Berufssprachenvermittlung im Berufsfeld „Ernährung und Hauswirtschaft“, in: *bwp* 6/2016, S. 19–23.

Terrasi-Haufe/Roche, Handlungsbasierter Unterricht an beruflichen Schulen in Bayern, in: *Efing/Kiefer* (Hrsg.), *Sprachbezogene Curricula und Aufgaben in der beruflichen Bildung, Wissen – Kompetenz – Text*, 2016a.

Terrasi-Haufe/Roche, Sprache und Integration, Wie Geflüchtete über den Deutscherwerb ihre Teilhabe sicherstellen können, *DDS* 1/2016b, S. 3–4.

Terrasi-Haufe/Roche/Riehl, Heterogenität an beruflichen Schulen, Ein integratives, handlungsorientiertes Modell für Curriculum, Unterricht und Lehramt, didaktische, bildungs- und fachpolitische Perspektiven, in: *Freudenfeld/Gross-Dinter/Schickhaus/Feuser* (Hrsg.), *In Sprachwelten übersetzen, Beiträge*

zur Wirtschaftskommunikation, Kultur- und Sprachmittlung in DaF und DaZ, 42. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in München 2015, 2017, S. 157–182.

► **Dr. Elisabetta Terrasi-Haufe**
Ludwig-Maximilians-Universität
München
Institut für Deutsch als Fremdsprache
Schönfeldstr.13a
80539 München
terrasi-haufe@daf.lmu.de

► **Barbara Baumann, M.A.**
Technische Universität München
School of Education
Arbeitsbereich Berufliche Bildung
Arcisstr. 21
80333 München
barbara.baumann@tum.de

► **Prof. Dr. Alfred Riedl**
Technische Universität München
School of Education
Arbeitsbereich Berufliche Bildung
Arcisstr. 21
80333 München
riedl@tum.de