WISSENSCHAFTLICHE DISKUSSIONSPAPIERE

Anke Settelmeyer | Gesa Münchhausen | Kerstin Schneider

Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten

Wissenschaftliche Expertise zum Programm „Berufsorientierung für Flüchtlinge“ (BOF)

GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium für Bildung und Forschung

bibb Bundesinstitut für Berufsbildung

WISSENSCHAFTLICHE DISKUSSIONSPAPIERE

Heft 207

Anke Settelmeyer | Gesa Münchhausen | Kerstin Schneider

Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten

Wissenschaftliche Expertise zum Programm „Berufsorientierung für Flüchtlinge“ (BOF)

Laufzeit: Mai 2018 bis Dezember 2018

GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bundesinstitut für
Berufsbildung

Die WISSENSCHAFTLICHEN DISKUSSIONSPAPIERE des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) werden durch den Präsidenten herausgegeben. Sie erscheinen als Namensbeiträge ihrer Verfasser und geben deren Meinung und nicht unbedingt die des Herausgebers wieder. Sie sind urheberrechtlich geschützt. Ihre Veröffentlichung dient der Diskussion mit der Fachöffentlichkeit.

Impressum

Zitiervorschlag:
Settelmeyer, Anke; Münchhausen, Gesa; Schneider, Kerstin: Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten. Wissenschaftliche Expertise zum Programm „Berufsorientierung für Flüchtlinge" (BOF). Bonn 2019

1. Auflage 2019

Herausgeber:
Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn
Internet: www.bibb.de

Publikationsmanagement:
Stabsstelle „Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste"
E-Mail: publikationsmanagement@bibb.de
www.bibb.de/veroeffentlichungen

Herstellung und Vertrieb:
Verlag Barbara Budrich
Stauffenbergstraße 7
51379 Leverkusen
Internet: www.budrich.de
E-Mail: info@budrich.de

Lizenzierung:
Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 Deutschland). Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite www.bibb.de/cc-lizenz.

ISBN 978-3-8474-2983-8 (Print)
ISBN 978-3-96208-138-6 (Open Access)
urn:nbn:de:0035-0803-5

Bestell-Nr.: 14.207

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de abrufbar.

Gedruckt auf PEFC-zertifiziertem Papier

Inhaltsverzeichnis

1 Wichtige Ergebnisse in Kürze . . . 7

2 Einführung . . . 10

3 Ziel und Anlage der Expertise . . . 11

4 Theoretische Fundierung der Integration von Fach und Sprache . . . 13

4.1 Die Integration von ‚Sprache ins Fach' . . . 13

4.2 Die Integration von ‚Fach in die Sprache' . . . 17

5 Sprachlernorte im Programm BOF . . . 20

5.1 Werkstatt . . . 20

5.2 Fachunterricht . . . 21

5.3 Sprachunterricht . . . 21

5.4 Betriebsphase . . . 21

5.5 Fazit . . . 22

6 Sprachförderung in den BOF-Projekten . . . 24

6.1 Methodisches Vorgehen . . . 24

6.2 Ergebnisse . . . 25

6.2.1 Methodik und Didaktik . . . 25

6.2.2 Verfahren und Prozesse . . . 30

6.2.3 Herausforderungen . . . 33

6.3 Fazit . . . 36

7 Sprachförderung in ausgewählten Programmen der Berufsvorbereitung und Berufsorientierung für Geflüchtete . . . 37

7.1 Methodisches Vorgehen . . . 37

7.2 Darstellung ausgewählter Programme . . . 39

7.2.1 Berufsintegrationsvorklassen (BIK/V) und Berufsintegrationsklassen (BIK) des Freistaates Bayern . . . 40

7.2.2 Ausbildungsvorbereitung für Migranten – AvM-Dual der Freien und Hansestadt Hamburg . . . 43

7.2.3 ‚Wirtschaft integriert' des Landes Hessen . . . 49

7.3 Fazit . . . 51

8 Konzepte zur Sprachförderung in der Berufsorientierung und -vorbereitung ausgewählter europäischer Länder – Österreich und Schweden 54
8.1 Methodisches Vorgehen 54
8.2 Ergebnisse 55
8.2.1 Zur Zuwanderungssituation 55
8.2.2 Zur beruflichen Bildung in Österreich und Schweden 57
8.2.3 Maßnahmen und Programme zur Integration in Ausbildung/Arbeitsmarkt und (nicht nur) zur berufsbezogenen Sprachvermittlung 59
8.3 Fazit 67

9 Workshop mit BOF-Projekten – Konzept und Ergebnisse 69

10 Handlungsempfehlungen 77
10.1 Berufsorientierung und -vorbereitung für Geflüchtete – Mit Programmgestaltung punkten 77
10.2 Gute Rahmenbedingungen für berufliche Integration schaffen 80
10.3 Last, not least – mit Forschung Sprachförderung weiterentwickeln 82

11 Ausblick 84

12 Literatur 86

13 Anhang 93

Autorinnen 97

Abstract 98

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Struktur von AvM-Dual 44
Abbildung 2: Wochenstruktur in der dualen Phase 45
Abbildung 3: Sprachliche Heterogenität (Gruppe 1) 72
Abbildung 4: Vermittlung von Selbstlernstrategien (Gruppe 2) 73
Abbildung 5: Sprachhandlungssituationen nach Lernorten 74
Abbildung 6: Fachliche und sprachliche Anforderungen am Beispiel von sprachintensiven Unterrichts- und Arbeitsplatzsituationen unterscheiden 75
Abbildung 7: Fachliche und sprachliche Anforderungen präzisieren 76

1 Wichtige Ergebnisse in Kürze

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung fördert seit 2016 das Programm ‚Berufsorientierung für Flüchtlinge' (BOF), mit dem nicht mehr schulpflichtige Geflüchtete in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten auf eine Ausbildung oder eine Einstiegsqualifizierung vorbereitet werden. Das BOF-Programm wird wissenschaftlich begleitet. In diesem Rahmen wurde die Expertise „Didaktisch-methodische Konzepte zu integriertem Sprach- und Fachlernen zur Berufsorientierung und Vorbereitung von Geflüchteten auf eine duale Ausbildung" erstellt. Diese inhaltliche Ausrichtung trägt der großen Bedeutung Rechnung, die dem Erwerb der deutschen Sprache auch für die berufliche Integration von Geflüchteten im ausbildungsfähigen Alter zukommt. Der Fokus auf der integrierten Vermittlung von Sprache und Fach nimmt ein didaktisches Vorgehen auf, das in der Allgemeinbildung bereits breiter diskutiert, für die Berufsvorbereitung jedoch noch zu erschließen ist.

Die wissenschaftliche Expertise umfasst die Analyse von Bundes- und Länderprogrammen der Berufsorientierung und -förderung in Deutschland und entsprechender Konzepte in Österreich und Schweden durch Dokumentenanalysen. Für BOF wurde darüber hinaus eine Befragung der Träger zur Praxis der integrierten Fach- und Sprachvermittlung sowie ein Workshop durchgeführt, auf dem erste Ergebnisse der Expertise vorgestellt und diskutiert sowie Anregungen zur Sprachvermittlung gegeben wurden.

Im Folgenden werden wichtige Ergebnisse in Kürze dargestellt; Handlungsempfehlungen sind am Schluss der Expertise zu finden.

Angebote der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten verfolgen unterschiedliche berufsbezogene Ziele. Dies wirkt sich auf die sprachlichen Ziele aus.
Die Programme verfolgen im Hinblick auf die berufliche Orientierung unterschiedliche Ziele: Geflüchtete werden allgemein beruflich orientiert, auf bestimmte Berufe oder Berufsfelder vorbereitet, teilweise haben sie die Möglichkeit, einen Schulabschluss oder ein Äquivalent davon zu erwerben. Die jeweilige Zielstellung wirkt sich auf die sprachlichen Anforderungen und sprachlichen Ziele der Maßnahme aus. Das Fachliche, das bei dem hier im Fokus stehenden Ansatz mit sprachlichem Lernen zu verzahnen ist, unterscheidet sich in den Angeboten (siehe Kapitel 6 und 7).

Angebote der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten umfassen mehrere Lernorte, die in unterschiedlicher Weise in die Sprachförderung eingebunden sind.
Angebote zur beruflichen Orientierung und Vorbereitung für Geflüchtete unterscheiden sich im Hinblick auf die Lernortarchitektur und die Einbindung einzelner Lernorte in ein Konzept der Sprachförderung. Häufig gibt es zumindest zwei Lernorte: Berufsschule/Bildungsträger und Betrieb. Die Programme unterscheiden sich im Hinblick darauf, wie diese Lernorte weiter ausdifferenziert werden, z. B. in praktischem und theoretisch ausgerichtetem Unterricht. Unterschiede bestehen auch in der Art und Weise, in der die Lernorte in ein Gesamtkonzept der Sprachförderung eingebunden sind (siehe Kapitel 5, 6 und 7).

Sprache und Fach verzahnt zu vermitteln, ist ein in den analysierten Programmen verbreiteter Ansatz. Bei der Umsetzung bestehen erhebliche Unterschiede.
Sprache und Fach integriert zu vermitteln, ist ein in den analysierten Programmen verbreitetes Vorgehen, soweit vorliegende Informationen einen tiefergehenden Einblick ermöglichen. Unterschiede bei der Anwendung dieses Ansatzes bestehen bzgl. der Explizitheit und Ausführlichkeit dessen Darlegung in dem jeweiligen Programm, z. B. durch grundlegende konzeptuelle Schriften der Verzahnung von Fach- und Sprachelernen und bzgl. des Grads

seiner Institutionalisiertheit und der Verbindlichkeit, mit der der Ansatz umgesetzt werden muss, z. B. als verbindliches Unterrichtsprinzip. Manchen Programmen liegen Bildungspläne mit fachlichen und sprachlichen Zielformulierungen vor, und es steht Material für den Unterricht zur Verfügung. Ist dies nicht der Fall, muss dies von den Beteiligten vor Ort selbst erbracht werden (siehe Kapitel 6 und 7).

Sprache und Fach verzahnt zu vermitteln, ist anspruchsvoll.
Die theoretische Befassung mit integriertem Fach- und Sprachlernen zeigt, dass dieses Konzept voraussetzungsvoll und seine Umsetzung anspruchsvoll ist. Es geht über die Kenntnis und Anwendung bestimmter Methoden deutlich hinaus und umfasst die Ermittlung und Beschreibung der sprachlichen Anforderungen und Ziele des jeweiligen Fachs. Wissenschaftliche Arbeiten konzentrieren sich bislang vor allem auf die Integration von ‚Sprache ins Fach'; Arbeiten zur Integration von ‚Fach in die Sprache', die für die Anwendung dieses Ansatzes in berufsbezogenen Sprachkursen besonders relevant sind, fehlen weitgehend (siehe Kapitel 4).

Auch in den Nachbarländern wird auf die Integration von Sprache und Fach gesetzt.
Das integrierte Fach- und Sprachlernen führt auch in den Nachbarländern Schweden und Österreich dazu, dass die Geflüchteten motiviert und damit erfolgreicher an den Maßnahmen teilnehmen und das Ziel der Arbeitsmarktintegration leichter erreicht wird. Dem Arbeits- bzw. Anwendungsbezug (in dem Fall das jeweilige Fach) kommt dabei eine Schlüsselfunktion zu (siehe Kapitel 8).

BOF bietet „unter einem Dach" zahlreiche Möglichkeiten, Fach und Sprache verzahnt zu vermitteln.
Das Konzept von BOF mit seinen verschiedenen Lernorten liefert ideale Rahmenbedingungen für den berufsbezogenen Spracherwerb, denn Theorie und Praxis, Sprache und Fach werden „unter einem Dach" von entsprechenden Fach(lehr)kräften vermittelt. Die Vorbereitung auf eine duale Ausbildung erfolgt in einer Art Laborsituation an Lernorten, die auch in der realen Ausbildung vorkommen (siehe Kapitel 5).

Umsetzung des Sprach- und Fachlernens in BOF weiterentwickeln.
An den Projektstandorten setzen die Lehrkräfte und Projektverantwortlichen die verzahnte Vermittlung von Fach und Sprache in unterschiedlicher Weise um. Eine stärkere Formalisierung des Vorgehens, z. B. durch einen programmübergreifend gültigen Bildungsplan mit fachlichen und sprachlichen Zielen, wäre wünschenswert, um die einzelnen Standorte von entsprechenden Arbeiten zu entlasten. In Fortbildungen könnten die Themen aufgegriffen werden, die für die Träger vor Ort eine Herausforderung darstellen. Dies umfasst Möglichkeiten des Austauschs der Expertinnen und Experten für Fach und für Sprache vor Ort, denn praktisches Arbeiten, Fach- und Sprachunterricht folgen eigenen Systematiken und fachlichen Verständnissen. Diese müssen vor dem Hintergrund der jeweils „anderen" Fachlichkeit reflektiert werden (siehe Kapitel 4, 5 und 6).

Ein frühzeitiger Beginn mit entsprechenden Integrationsmaßnahmen und Sprachförderung zahlt sich aus, ebenso wie die Berücksichtigung individueller Vorerfahrung.
Neben den arbeitsmarktrelevanten Perspektiven, die mit der Sprachvermittlung einhergehen sollten, sind verschiedene Rahmenbedingungen zu unterstützen. Damit sind ein möglichst frühzeitiger Beginn der Integrationsmaßnahmen gemeint, die zeitlichen Strukturen der jeweiligen Maßnahmen, aber auch eine gewisse Flexibilität auf der einen Seite und gleichzeitig eine Individualisierung auf der anderen Seite. Wichtig ist es, nicht nur Maßnahmen nach dem Gießkannenprinzip auszugeben, sondern je nach individueller Vorerfahrung einzelner Geflüchteter, entsprechend anpassen zu können (siehe Kapitel 8).

Qualifiziertes Personal wird gebraucht.
Es fehlt das nötige qualifizierte Personal. Es braucht Zeit und entsprechende Ressourcen, genügend geeignetes Personal auszubilden. Da dieser Aspekt ganz entscheidend für den Erfolg der Maßnahmen ist, sollten hier frühzeitig entsprechende Vorkehrungen im Sinne von Förder- und Entwicklungsmaßnahmen bereitgestellt werden. Teilweise umfassen die Programme Fortbildungen für die Beteiligten. Sie stellen damit sicher, dass auch Personal fortgebildet wird, das noch nicht über alle erforderlichen Qualifikationen verfügt, u. a. für die Vermittlung sprachlicher Kompetenz und die Umsetzung des integrierten Förderansatzes (siehe Kapitel 8).

Die gegenseitige Reflexion der gemachten Erfahrungen wirkt sich vorteilhaft aus.
Ein Erfahrungsaustausch auf Ebene verschiedener Akteure, auch der politischen Ebene, könnte zwischen den europäischen Ländern gewinnbringende Erkenntnisse erbringen. Denn alle Länder sammeln derzeit Erfahrungen, deren gemeinsame Reflexion für alle gewinnbringend sein könnte. Dies betrifft neben der konkreten Umsetzungsebene auch die Ebene der Forschung. Die Ansätze der sprachlichen und fachlichen Förderung in anderen Ländern und deren Übertragbarkeit auf Deutschland sollten untersucht werden (siehe Kapitel 8).

Weitere Forschung zur Verzahnung von Fach und Sprache in der beruflichen Ausbildung steht aus.
Forschungsergebnisse und theoretische Arbeiten zu der Verzahnung von fachlichem und sprachlichem Lernen beziehen sich insbesondere auf die allgemeinbildende Schule, v. a. auf den Fachunterricht und auf die Fortbildung von Lehrkräften. Wissenschaftliche Erkenntnisse zur beruflichen Ausbildung stehen weitgehend aus. Dies betrifft auch Arbeiten zum integrierten Fach- und Sprachlernen und anderen Ansätzen der Sprachförderung in der beruflichen Ausbildung (siehe Kapitel 4).

2 Einführung

Die verstärkte Zuwanderung von Flüchtlingen nach Deutschland ab 2014 stellt für die Berufsbildung eine besondere Herausforderung dar. Von politischer Seite wird die Integration der Geflüchteten in Ausbildung bzw. in den Arbeitsmarkt angestrebt (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2015, Christlich Demokratische Union Deutschlands/Christlich-Soziale Union in Bayern e. V./Sozialdemokratische Partei Deutschlands). Nicht nur die Geflüchteten, sondern auch Unternehmen sollen profitieren. Schon jetzt werden in einigen Branchen Fachkräfte und Auszubildende gesucht, in anderen werden Prognosen zufolge aufgrund der demografischen Entwicklung mittel- und langfristig Fachkräfte fehlen. Die Altersstruktur der Geflüchteten weckt die Erwartung, dass sie die Fachkräfte von morgen sein werden. Denn unter ihnen ist der Anteil der 14- bis 34-Jährigen hoch, mehr als die Hälfte ist jünger als 25 Jahre. Es sind Personen, die nach wenigen Jahren im allgemeinbildenden Schulwesen oder schon kurz nach ihrer Ankunft in Deutschland in das berufsbildende Ausbildungssystem einmünden könnten. Projektionen zufolge wird im Jahr 2019 mit 17.900 bis 41.500 neu in Erscheinung tretenden Ausbildungsnachfragerinnen und Ausbildungsnachfragern mit Fluchthintergrund gerechnet (Winnige/Maier/Steeg 2017, S. 70).

Um das politische Ziel der beruflichen Integration der jungen Geflüchteten zu erreichen, legten die Bundesregierung und die Bundesländer zeitnah nach der Einreise Programme der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung auf, die auf die Bedarfe der jungen Menschen zugeschnitten sind. Sie bereiten geflüchtete Menschen gezielt auf eine berufliche Aus- und Weiterbildung vor, indem sie den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz und damit auch berufsbezogener Sprachkompetenz unterstützen und dies mit berufsbezogener kultureller Bildung und Berufsorientierung verknüpfen (vgl. Baethge/Seeber 2016, S. 41). Bei der Konzipierung der Programme war unumstritten, dass die Vermittlung von Kompetenzen in der deutschen Sprache ein zentrales Ziel darstellen muss. Um die zur Verfügung stehende kurze Zeitspanne für die Vorbereitung der Geflüchteten auf eine berufliche Ausbildung effektiv zu nutzen, werden u. a. gezielt solche Kompetenzen vermittelt, die die jungen Menschen zur Bewältigung der sprachlichen Anforderungen einer beruflichen Ausbildung benötigen. Hierfür bieten sich sprachdidaktische Ansätze an, bei denen die Vermittlung von Sprach- und Fachkompetenz eng aufeinander bezogen ist. Diese Ansätze entsprechen den beruflichen Erfordernissen in besonderer Weise, denn berufliches Handeln umfasst auch sprachliches Handeln. Es liegt daher nahe, den Erwerb von Sprachkompetenz eng an die fachlichen Anforderungen zu binden (vgl. Beckmann-Schulz 2016).

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hat das Programm ‚Berufsorientierung für Flüchtlinge' (BOF) aufgelegt. In BOF-Kursen werden seit 2016 bundesweit nicht mehr schulpflichtig Geflüchtete 13 bis 26 Wochen lang auf eine Ausbildung im Handwerk vorbereitet. BOF wird in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) der Handwerksorganisationen durchgeführt. Ziel ist die Vermittlung in eine duale Ausbildung oder Einstiegsqualifizierung (EQ) im Handwerk. Gefördert wird das BOF-Programm vom BMBF. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des BOF liegt ein Schwerpunkt auf der integrierten Vermittlung von Sprache und Fach.

3 Ziel und Anlage der Expertise

In der Expertise „Didaktisch-methodische Konzepte zu integriertem Sprach- und Fachlernen zur Berufsorientierung und Vorbereitung von Geflüchteten auf eine duale Ausbildung“ liegt der Fokus auf den Sprachkompetenzen, da sie als Schlüssel der (beruflichen) Integration gelten. Sie zu vermitteln bzw. zu erlernen ist zentraler Bestandteil und wichtiges Ziel der Berufsorientierung und -vorbereitung von Geflüchteten. Andere Aspekte der sozialen und beruflichen Integration, z. B. aufenthaltsrechtliche Fragen und ihre Bedeutung für den Zugang zu bestimmten Leistungen sowie die psychosoziale Situation der Geflüchteten, werden in der Expertise nicht systematisch einbezogen, sind gleichwohl von großer Bedeutung (vgl. Meyer 2014).

Ziel der Expertise ist es, Ansätze der Verzahnung von Sprache und Fach in Programmen der Berufsorientierung und -vorbereitung des Bundes und der Länder zu analysieren und daraus Handlungsempfehlungen für BOF und weitere Programme abzuleiten.

Im Rahmen des Auftrags wurden:

1. Programme der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung des Bundes und der Länder im Hinblick auf dort eingesetzte Konzepte des integrierten Sprach- und Fachlernens analysiert und systematisiert;
2. die Praxis der integrierten Fach- und Sprachförderung bei den Trägern von BOF durch eine Befragung ermittelt;
3. Konzepte, die in Österreich und Schweden eingesetzt werden, dargestellt, um vor diesem Hintergrund das Vorgehen in Deutschland zu reflektieren;
4. Ergebnisse der Recherchen in einem Workshop mit Vertretern aus BOF-Projekten diskutiert, um Handlungsempfehlungen für BOF und vergleichbare Maßnahmen abzuleiten.

Die Ergebnisse und Schlussfolgerungen werden in einem Abschlussbericht aufbereitet und veröffentlicht. Dieser Bericht wird hiermit vorgelegt.

Die Expertise umfasst demnach unterschiedliche Ebenen des Zugangs zum Thema: die Programmebene, für BOF auch die Umsetzungsebene sowie eine internationale Betrachtungsebene. Dies ermöglicht einen multiperspektivischen Blick auf das verzahnte Lernen von Fach und Sprache.

Das Programm BOF mit seinem spezifischen Lernangebot für Geflüchtete bildet den Bezugspunkt der Expertise: Die Expertise geht von den spezifischen Rahmenbedingungen von BOF aus und reflektiert die Ergebnisse der unterschiedlichen Untersuchungsschritte – die Analyse von Programmen in Deutschland, Österreich und Schweden und die Befragung von BOF-Trägern – im Hinblick auf die Weiterentwicklung von vergleichbaren Programmen, insbesondere von BOF.

Zunächst wird theoretisch in das integrierte Fach- und Sprachlernen eingeführt und die Umsetzung dieses Ansatzes skizziert. Anschließend werden auf der Grundlage der Förderrichtlinie die Sprachlernorte von BOF bzgl. der Sprachförderung beschrieben. In dem Kapitel ‚Sprachförderung in den BOF-Projekten‘ werden die Ergebnisse der Befragung zur Umsetzung der Sprachförderung bei den BOF-Träger dargestellt. Es folgt die Analyse der Programme. Hierbei werden exemplarisch drei Programme vertieft dargestellt, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede deutlich zu machen. Informationen zu anderen Programmen sind der beigefügten Tabelle zu entnehmen (siehe Kapitel 13). Die Studien zu Schweden und Österreich ge-

ben Aufschluss über die aktuellen Programme der beruflichen Integration und Hinweise zur Sprachförderung in den Programmen dieser beiden Länder und ermöglichen Reflexionen der Programmgestaltung in Deutschland. Die Dokumentation des Workshops bildet den Abschluss des inhaltlichen Teils der Expertise. Die Befragung der BOF-Träger, die Analyse der Programme und die Länderstudien umfassen jeweils eine methodische Einführung, alle Kapitel eine Zusammenfassung. Abschließend werden Handlungsempfehlungen abgeleitet und im Ausblick die nächsten Schritte skizziert.

4 Theoretische Fundierung der Integration von Fach und Sprache

Die Diskussion um die Integration von Fach und Sprache ist nicht neu und wird in verschiedenen Bildungsphasen geführt: im allgemeinbildenden Schulwesen, in der beruflichen Ausbildung und in der Weiterbildung. Ausgangspunkt der Diskussion in allen Bildungsphasen ist die Erkenntnis, dass fachliche Inhalte sprachlich kodifiziert und Fach und Sprache unauflösbar miteinander verbunden sind. Fachliche Denk- und Erkenntnisweisen haben eine „immanent sprachliche Komponente" (Sudhoff 2011). Für die berufliche Bildung werden sprachliche Kompetenzen als Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz angesehen und diskutiert, inwieweit sie konstituierend für berufliche Handlungskompetenz sind (Ziegler 2016, S. 9 f.). Die Fähigkeit, sich fachgerecht ausdrücken zu können, ist Teil der fachlichen Expertise und damit beruflicher Handlungskompetenz. Sprache ist zudem das Mittel, mit dem Fachliches erschlossen wird, sie ist ein Schlüssel zum Fachlichen. Wird die im Fach verwendete Sprache nicht beherrscht, kann das Fachliche nicht (vollständig) erschlossen bzw. adäquat zum Ausdruck gebracht werden. Die im Fach verwendete Sprache zeichnet sich durch bestimmte sprachliche Strukturen aus. Sie unterscheidet sich von der im Alltag benutzten Sprache, die von Lernenden in der Regel beherrscht wird. Personen, die Fachliches lernen/äußern wollen, müssen in der Lage sein, die im Fach verwendete Sprache zu verstehen/anzuwenden, denn das „fachliche Lernen wird auch von fachsprachlichen Kompetenzen beeinflusst" (Boubabkri u. a. 2017, S. 335, 344). Diese fachspezifischen sprachlichen Kompetenzen werden nicht von allen Lernenden „en passant" gelernt, sondern sind explizit zu vermitteln. Für das allgemeinbildende Schulwesen kann gezeigt werden, dass das Beherrschen der Bildungs- und Schulsprache maßgeblich den Bildungserfolg beeinflusst (vgl. Schmölzer-Eibinger 2013, S. 25).

Die Erkenntnis dieser doppelten Bedeutung von Sprache für Fachliches und Fachlichkeit hat in allen drei Bildungsphasen dazu geführt, sprachliche Aspekte als spezifischen und bedeutsamen Aspekt des Fachlichen anzusehen. Es wird gefordert, bei der Vermittlung von Fachlichem explizit die entsprechenden sprachlichen Aspekte zu thematisieren. Dies wird mit Begriffen wie sprachbewusstem und sprachsensiblem Unterricht, mit der Formel ‚Sprache in alle Fächer' oder mit dem Begriff integriertes Fach- und Sprachlernen (IFSL) diskutiert.

4.1 Die Integration von ‚Sprache ins Fach'

Vorliegende Konzepte des sprachbewussten Fachunterrichts gehen vom Fach bzw. vom Fachunterricht aus. Die meisten Konzepte umfassen mehrere Elemente, die aufeinander aufbauen.

- Voraussetzung für eine integrierte Vermittlung von Fach und Sprache ist, dass Lehrkräfte bzw. ausbildendes Personal die mit dem Fachlichen verbundenen sprachlichen Anforderungen kennen.[1] Folglich sind die mündlichen und schriftlichen Anforderungen, die Auszubildende in Berufsschule und Betrieb bewältigen können müssen, im Hinblick auf ihre sprachlichen Merkmale zu analysieren. Die Wahl der Kriterien für diese Analyse ist von grundlegender Bedeutung, denn sie bestimmt, welche sprachlichen Aspekte in die Analyse eingehen und in welcher Weise sprachliche Anforderungen beschrieben werden. Auf

1 Diese Anforderungen werden für die allgemeinbildende Schule in den Lernzielformulierungen, Lehrplänen und Schulbüchern nicht hinlänglich dargelegt (Schmölzer-Eibinger 2013, S. 31). Dies gilt auch für die Explizierung sprachlicher Anforderungen in Rahmenlehrplänen und Ausbildungsplänen des dualen Ausbildungssystems (Settelmeyer/Widera 2015).

der Grundlage dieser Modellierung werden die sprachlichen Kompetenzen bestimmt, die Schüler/-innen bzw. Auszubildende beherrschen sollen. Es liegen entsprechende Modellierungen für die Bildungs- und Fachsprache(n) vor, die insbesondere für das Verstehen und Verfassen schriftlicher Texte in der allgemein- und der berufsbildenden Schule beherrscht werden müssen (vgl. z. B. Vollmer/Thürmann 2013, S. 44 ff.; Niederhaus 2011). Gleichwohl sehen Vollmer und Thürmann weiteren Forschungsbedarf, denn bislang seien „weder das Konzept Bildungssprache noch dessen Einbindung in fachunterrichtliche Planungen und Prozesse hinreichend geklärt" (2017, S. 301).

- Für die berufliche Bildung ist die Sachlage komplexer, denn im Unterschied zur allgemeinbildenden Schule sind für die berufliche Bildung neben den schriftlichen und mündlichen Anforderungen in der Berufsschule auch die des Lernorts Betrieb zu bestimmen (zu den spezifischen Anforderungen an diesen Lernorten siehe Settelmeyer/Widera/Schmitz/Schneider 2017, S. 25–46). Für einige Berufe liegen bereits entsprechende Analysen für die Sprachhandlungsbereiche Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören vor (vgl. z. B. Efing 2017; Settelmeyer u. a. ebd., S. 25–39, Werner/Efing/Clauss 2015); z. T. konzentrieren sich die Analysen auf das Lesen (Ziegler u. a. 2012; Ziegler/Balkenhol 2016) oder Schreiben (vgl. z. B. Baumann/Siemon 2013). Neben berufsspezifischen Inhalten werden in der dualen Ausbildung auch Inhalte vermittelt, die berufsübergreifend alle Auszubildenden betreffen, z. B. das Thema Bewerbung. Auch berufsübergreifend bestehende sprachliche Anforderungen sind aus sprachlicher Sicht zu analysieren.
- An die Analyse der sprachlichen Anforderungen schließt sich die Explizierung der Erwartungen der Lehrenden an die Art der Ausführung der sprachlichen Äußerungen durch die Schüler/-innen bzw. Auszubildenden an. Dies kann z. B. die Rechtschreibung, die Fachsprachlichkeit oder die adressatenbezogene Angemessenheit betreffen.
- Im nächsten Schritt werden die sprachlichen Ziele formuliert, z. B. auf Wort-, Satz- und Textebene (Tajmel 2011) und ggf. in soziokulturelle Bezüge eingebettet (Kimmelmann u. a. 2014, S. 15). Die Ziele sind für jedes Fach zu bestimmen, da sich die Fächer, z. B. bzgl. der Begriffssysteme, der Sprachverwendung und Textsorten/Genres unterscheiden (Thürmann 2011, S. 4; Niederhaus 2018, S. 481). Entsprechendes gilt für die beiden Lernorte der dualen Berufsausbildung.
- Ein sprachbewusstes Vorgehen umfasst zudem, das eigene Sprachverhalten reflektieren und steuern zu können (Schmölzer-Eibinger 2013, S. 34, 36; Becker-Mrotzek/Roth 2017, S. 21 f.; Kimmelmann u. a. 2014, S. 19 ff.) sowie Formen der Sprachdiagnostik zu kennen, geeignete Verfahren auswählen und sie sinnvoll in den (sprachbewussten) Fachunterricht einbinden zu können.
- Auf der Grundlage der Vorarbeiten werden dann „verfeinerte Methoden der sprachlichen Unterstützung fachlichen Lernens" eingesetzt (Reich 2017, S. 87, z. B. Leisen 2010), die inhaltliche Verstehens- und Lernprozesse durch gezielte Spracharbeit unterstützen sollen (vgl. z. B. Schmölzer-Eibinger 2013; Tajmel/Hägi-Mead 2017, S. 72 ff.; Leisen 2010; Günther/Laxczkowiak/Niederhaus/Wittwer 2013; Haber 2017). Diese z. T. sehr umfangreichen Arbeiten umfassen Darstellungen von Methoden z. B. für die systematische Anleitung des Lesens, Schreibens, Verfahren der Wortschatzarbeit und Methoden zur Entwicklung der mündlichen Kommunikationskompetenz, teilweise auch zum Umgang mit Fehlern (Tajmel/Hägi-Mead 2017, S. 61–63).
- Schließlich umfassen einige Konzepte des integrierten Fach- und Sprachlernens Definitionen der zu erreichenden Sprachhandlungsfähigkeit (Tajmel/Hägi-Mead 2017, S. 15 ff.).

Ziel dieses mehrschrittigen Vorgehens ist es, die Fachlehrenden in die Lage zu versetzen, sprachliche Inhalte im Fachlichen zu erkennen und zu beschreiben, präzise sprachliche Ziele zu formulieren und ein methodisches Repertoire für sprachbewusstes Unterrichten zu erwerben

und umzusetzen. Den Lehrenden kommt die Aufgabe zu, die Wahrnehmung der Lernenden für unterschiedliche Register zu entwickeln, authentische bildungs- bzw. fachsprachliche Muster und Modelle bereitzustellen und den Lernenden Rückmeldungen zu ihrem Sprachverhalten zu geben (vgl. Vollmer/Thürmann 2013, S. 54; zur empirischen Evidenz dieser Ansätze siehe Niederhaus 2018, S. 486–488)[2].

Das hier dargelegte Vorgehen beschreibt die Integration von ‚Sprache ins Fach'. In BOF können entsprechende Konzepte insbesondere für den Fachunterricht genutzt werden. Für die Arbeit in der Werkstatt ist das Konzept an die Rahmenbedingungen und sprachlichen Anforderungen und ihre Vermittlung an diesem Lernort anzupassen, z. B. an die dort vorkommenden Kommunikationssituationen (z. B. Unterweisungen; Arbeiten werden vorgeführt und zusätzlich verbal erläutert). Der Schwerpunkt der Konzepte des sprachbewussten Fachunterrichts liegt auf dem Leseverstehen und dem Schreiben. Bereitet den Teilnehmenden an BOF das Sprechen und (Zu-)Hören Schwierigkeiten, so sind im Fachunterricht und in der Werkstatt auch diese Sprachhandlungen sprachbewusst zu unterrichten bzw. zu unterweisen.

Für die sprachbewusste Weiterentwicklung des Fachunterrichts und der Arbeit in der Werkstatt (in BOF) kann auf vorliegende theoretische Konzepte, Materialien, Schulungskonzepte und Erfahrungen aus abgeschlossenen Modellprojekten zurückgegriffen werden. Kursorisch sei auf einige Entwicklungen für die Allgemeinbildung, berufliche Ausbildung und Weiterbildung hingewiesen.

Für die allgemeinbildende Schule gibt es Richtlinien, die die Förderung der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern verankern (Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 1999). Das Interesse gilt vor allem Registern, wie z. B. der Bildungssprache als der Sprache der allgemeinbildenden Schule, die Schüler/-innen beherrschen müssen, um bildungserfolgreich zu sein. Es liegen theoretische und sprachdidaktische Arbeiten vor (vgl. Becker-Mrotzek u. a. 2013), z. B. Einführungen zum sprachbewussten Arbeiten, Anleitungen für die Bewusstmachung sprachlicher Aspekte in Fachtexten und ausgearbeitete Materialien für den sprachbewussten Unterricht, sowohl fächerübergreifend (vgl. Leisen 2010) als auch fachspezifisch (vgl. Tajmel 2017). Sprachbewusste Ansätze werden in bildungspolitischen Programmen empirisch erforscht, z. B. im Programm Bildung in Sprache und Schrift (BISS) (vgl. Becker-Mrotzek/Roth 2017, S. 12–15). Die Maßgabe, Sprache im Fach zu fördern, richtet sich an alle Schüler/-innen, nicht nur an solche mit Migrationshintergrund, wobei Spezifika des Lernens der deutschen Sprache als Zweitsprache berücksichtigt werden (vgl. Leisen 2010, S. 18 ff.).

Auch für die berufliche Ausbildung liegen theoretische Arbeiten vor, z. B. zu den Sprachregistern Fachsprache (Niederhaus 2011) und Berufssprache (z. B. Efing 2015). Es liegen zudem Konzepte vor, die die Vermittlung der deutschen Sprache in allen Fächern der Berufsschule als Unterrichtsprinzip verankern (siehe Kapitel 7). Auch für diesen Bereich gibt es Handreichungen für Lehrkräfte zur Sprachförderung an Berufsschulen (Günther u. a. 2013) und Konzepte für die Lehrerbildung (Böttger/Jung/Niederhaus 2017). Das Programm BISS (s. o.) umfasst einige Projekte aus der Berufsbildung, auch wenn in diesem Programm der Schwerpunkt der Projekte auf dem Elementarbereich und der allgemeinbildenden Schule liegt (www.biss-sprachbildung.de). Zudem liegen Erkenntnisse zur Sprachförderung in der Ausbildungsvorbereitung und -begleitung aus abgeschlossenen Modellversuchen vor, z. B. aus dem Modellprojekt Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme (MDQM). Da dieses Projekt auf-

2 Die Darstellung hier zielt darauf, die Komplexität des Ansatzes des integrierten Fach- und Sprachlernens deutlich zu machen. Auf die Darstellung der Unterschiede verschiedener Ansätze wird hier verzichtet (siehe dazu Niederhaus 2018, S. 484–486).

grund seines dualen Aufbaus und der integrierten Sprachförderung von besonderem Interesse für BOF ist, werden seine Grundzüge in einem Exkurs skizziert.

Exkurs: Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme (MDQM)

Der schulische Modellversuch Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme (MDQM) wurde vom Schuljahr 1998/1999 bis zum Schuljahr 2005/2006 im Land Berlin durchgeführt und anschließend als Regelinstrument verstetigt. Der Versuch richtete sich in Stufe I (Berufsvorbereitung) an schul- und lernschwache Jugendliche insb. ohne Schulabschluss (Badel/Mewes/Niederhaus 2007, S. 5). Er fand an zwei Lernorten statt: an Berufsschulen und in einem Bildungswerk. MDQM zielte in der Stufe I auf die Berufsvorbereitung in einem von 10 Berufsfeldern und den Abschluss eines (erweiterten) Hauptschulabschlusses und in der Stufe II auf einen Berufsabschluss in einem von 21 anerkannten Ausbildungsberufen.

Die Sprachförderung in beiden Stufen verfolgte das Ziel, die Teilnehmenden sprachlich handlungsfähig zu machen. Dies umfasst

- die Fähigkeit, mit sprachlichen Mitteln und unter Nutzung von Strategien Fachtexten Informationen zu entnehmen,
- die Fähigkeit, Fachkenntnisse ausdrücken zu können,
- die Fähigkeit, sich in beruflichen Bildungssituationen angemessen äußern zu können, d. h. entsprechend der für das Fach/den Beruf gängigen Denk- und Mitteilungsstrukturen.

Um die Sprachhandlungsfähigkeit zu erreichen, wurden die sprachlichen Anforderungen der beruflichen Lernsituationen analysiert und auf dieser Grundlage Lernziele formuliert. Die Sprachförderung war fachspezifisch konzipiert und auf die Ausbildungsinhalte und Tätigkeiten in der fachpraktischen Ausbildung abgestimmt. Die Lernumgebung war so konzipiert, dass die Teilnehmenden theoretisch erworbenes Wissen in der Praxis anwenden konnten und die Möglichkeit hatten, auch über einen längeren Zeitraum kleinschrittig in ihrem eigenen Tempo zu lernen.

Im Rahmen dieses Projekts wurde das Register Fachsprache intensiv untersucht (vgl. Niederhaus 2008). Es wurden fachsprachenspezifische Lehr- und Lernmaterialien erstellt und ein Fortbildungsprogramm für Ausbilder/-innen zur Sensibilisierung für (fach-)sprachliche Besonderheiten und für die (fach-)sprachliche Förderung der Schüler/-innen von MDQM entwickelt. Förderlehrkräfte, wissenschaftliche Begleitung und ausbildendes Personal standen im Austausch, um die Sprachförderung vernetzt durchzuführen. Es gab zudem Fortbildungsangebote zu adoleszenztypischen Entwicklungsphänomenen.

Für die berufliche Bildung und die Weiterbildung Erwachsener liegen Fortbildungskonzepte zum sprachbewussten Arbeiten für Fachlehrende, Ausbilder/-innen sowie Weiterbildner/-innen vor, z. B. das umfassende Rahmencurriculum SpraSiBeQ, auf das unten als Exkurs eingegangen wird (Kimmelmann u. a. 2014). Aktuell wird ein Konzept speziell für Ausbilder/-innen entwickelt (vgl. Bethscheider/Wullenweber 2018; vgl. auch den Content-, Scenario- und-Task-Based-Ansatz von Grünhage-Monetti/Holland/Szablewski-Çavuş 2005). Außerunterrichtliche Formen der Sprachförderung aus der Weiterbildung, z. B. Sprachcoaching (Thomas 2017), Mentoringmodelle, Sprachpatenschaften und Blended-Learning-Angebote, sind in der beruflichen Ausbildung bislang wenig verbreitet (vgl. https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/integriertes-fach-und-sprachlernen.html). Ihre Einsatzmöglichkeiten in der beruflichen Ausbildung sollten systematisch erschlossen werden.

Exkurs: Sprachsensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung (SpraSiBeQ)

Die Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch des Netzwerks Integration durch Qualifizierung (IQ) hat das Rahmencurriculum ‚Sprachsensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung' (SprachSiBeQ) erstellen lassen. Finanziert wurde das Projekt vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Bundesministerium für Bildung und Forschung und der Bundesagentur für Arbeit. Die Universitäten Bielefeld (Leitung: Prof. Dr. Udo Ohm), Leipzig (Leitung: Prof. Dr. Karen Schramm, jetzt Universität Wien) und Erlangen-Nürnberg (Leitung: Prof. Dr. Nicole Kimmelmann, jetzt Universität Paderborn) haben von Mai 2013 bis Ende 2014 dieses modulare Weiterbildungsangebot für Fachlehrende in der beruflichen Qualifizierung erarbeitet. Kenntnisse über das Lernen in der Zweitsprache Deutsch und die Bedeutung bildungssprachlicher Strukturen für den Erwerb von Fachwissen sollen Fachlehrende und Ausbildende in ihrer Vermittlungsaufgabe stärken, insb. für Unterricht in Kursen mit Teilnehmenden unterschiedlicher Herkunftssprachen. Grundlage der Weiterbildungsreihe sind eine Erhebung der Weiterbildungsbedarfe von Lehrpersonen in der beruflichen Weiterbildung bzgl. der Sprachsensibilisierung und der sprachlichen Anforderungen von Angeboten der beruflichen Qualifizierung. Die Reihe wurde bundesweit erprobt. Sie umfasst 10 thematische Einheiten, z. B. ‚Sprachliche Herausforderungen im Kurs erkennen und berücksichtigen' (Einheit 1) und ‚Schreiben in Unterricht und Beruf' (Einheit 5) (vgl. http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/projekt-sprasibeq.html?L=0; http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/SpraSiBeQ-Abschlussbericht_12-2014.pdf).

4.2 Die Integration von ‚Fach in die Sprache'

Beim berufsbezogenen Sprachunterricht von Teilnehmenden mit Deutsch als Zweitsprache ist ‚Fach in die Sprache' zu integrieren. Konzepte des sprachbewussten Fachunterrichts sind dabei wenig hilfreich, denn Sprachunterricht, auch berufsbezogener Sprachunterricht, sollte selbstredend sprachbewusst durchgeführt werden. Die zentrale Frage, wie Berufsbezogenes in den Sprachunterricht integriert wird, ist bislang konzeptuell wenig bearbeitet (zu den pragmatischen Lösungen in BOF siehe Kapitel 6, siehe auch Kapitel 7). Zunächst ist zu klären, was inhaltlich unter ‚dem Berufsbezogenen' zu verstehen ist. Berufsbezogenes kann berufsübergreifend relevante Inhalte meinen, z. B. das berufliche Ausbildungssystem in Deutschland, den Ausbildungsvertrag und die Bewerbung mit den schriftlichen und mündlichen Teilen. Es ist zu prüfen, ob die berufsbezogenen Kurse des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge als Vorlage dienen können. Da in BOF in der Werkstatt handwerkliche Berufe erprobt werden und zusätzlich berufsbezogener Fachunterricht erteilt wird, gehören in BOF auch berufsspezifische Inhalte zum Berufsbezogenen, z. B. Sicherheitshinweise bei der Arbeit mit Maschinen, berufstypische Tätigkeiten mit ihren sprachlichen Anteilen, Fachwörter und die in der Werkstatt verwendete Sprache.

Zudem muss das Verhältnis von Sprachunterricht und Berufsbezug analysiert werden. Dies betrifft z. B. die Frage, ob Sprachunterricht sprachdidaktischen und spracherwerbslogischen Vorgaben folgen kann, wenn er sich überwiegend an berufsbezogenen Inhalten orientiert. Möglicherweise muss der Sprachunterricht auch zeitweise eigenen „Gesetzmäßigkeiten" folgen und Inhalte bearbeiten, für deren Vermittlung kein Berufsbezug hergestellt werden kann. Ungeklärt ist schließlich, über welches berufsbezogene Wissen Sprachlehrkräfte verfügen müssen, um berufsbezogen unterrichten zu können. Entsprechende Fragen sind nicht nur für BOF und vergleichbare Angebote der Berufsorientierung für Geflüchtete von

Interesse, sondern auch für die berufsbezogenen Kurse, die z. B. im Rahmen der Deutschförderverordnung erteilt werden.[3]

Exkurs: Content and Language Integrated Learning

Hinweise zur Beantwortung dieser Fragen liefert möglicherweise der Ansatz des Content and Language Integrated Learning (CLIL), einem Ansatz des integrierten Fach- und Sprachlernens, bei dem das Erlernen einer Fremdsprache, für BOF der deutschen Sprache durch Geflüchtete, und eines Faches gleichgewichtig gestaltet werden kann. Bislang zielt CLIL insbesondere auf die Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse der Schüler/-innen in der Europäischen Union, um zur Erfüllung der sprachenpolitischen Ziele der Europäischen Union beizutragen. Bei diesem „integrated approach to content and language" (ICF 2014) wird Sachfachunterricht/Schulunterricht in einer Fremdsprache erteilt, um die in der Regel begrenzten Anwendungsmöglichkeiten von Fremdsprachenkenntnissen auszuweiten: „[…] learning a content subject through the medium of a foreign language and by learning a foreign language through studying a content-based subject" (ebd., S. 3). CLIL wird ab dem Elementarbereich, überwiegend jedoch in der allgemeinbildenden Schule angewandt. Auch der Unterricht von Geflüchteten in der deutschen Sprache kann ein Anwendungsfeld sein (vgl. https://www.goethe.de/de/spr/mag/20879807.html). Vom Lehrpersonal wird die Beherrschung der Fremdsprache und eine fachbezogene Beherrschung der Fremdsprache erwartet; z. T. müssen Lehrkräfte über die Fakultas in der Fremdsprache und in dem Sachfach verfügen. In diesem Ansatz erfolgt die Integration von zwei Fächern auf der Grundlage der curricularen Vorgaben der beiden Fächer, wobei grundsätzlich beide Richtungen der Integration von Fach und Sprache – ‚Sprache ins Fach' und ‚Fach in die Sprache' – möglich scheinen. Diese beiden Richtungen der Integration können als Pole einer Geraden verstanden werden, auf der es verschiedene Abstufungen des Verhältnisses von Sprache und Fach gibt. Auch CLIL baut auf Curricula/Bildungsplänen der beiden Fächer auf, hier einer Fremdsprache und eines Fachs. Dieser Ansatz kann möglicherweise Anregungen dafür liefern, ein die verschiedenen Lernorte von Programmen der Berufsvorbereitung von Geflüchteten und ein die verschiedenen Schwerpunkte Fach und Sprache übergreifendes Konzept zu entwickeln. Voraussetzung dafür ist, die Inhalte der jeweiligen Unterrichte zu präzisieren (siehe Kapitel 6).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass theoretische Konzepte für sprachbewussten Fachunterricht vorliegen und diese umgesetzt werden. Sie haben zum Ziel, die fachlich bedingt vorkommenden sprachlichen Anforderungen explizit zu machen und den Lernenden im Unterricht die sprachlichen Kompetenzen zu vermitteln, die sie benötigen, um die entsprechenden Anforderungen zu bewältigen. Diese Ansätze integrieren ‚Sprache ins Fach'. Auf sie kann folglich im Fachunterricht in BOF zurückgegriffen werden. Grundsätzlich sollte eine Anwendung beim Arbeiten in der Werkstatt möglich sein, wenn Konzepte, die insbesondere für einen schulorientierten Unterricht entwickelt wurden, an die Gegebenheiten des Lernorts Betrieb angepasst werden. Fachlehrkräfte und Ausbilder/-innen müssen in die Lage versetzt werden, sprachbewusst zu arbeiten. Hierfür liegen Fortbildungsangebote vor.

Soll im Sprachunterricht fachbezogen bzw. berufsbezogen gearbeitet werden, ist auch für diesen Unterricht Fach und Sprache zu integrieren. Dies erfordert einen Ansatz, der die umgekehrte Richtung – ‚Fach in die Sprache' – expliziert. Hierzu liegen deutlich weniger Ausführungen vor. Als Ziel eines fachsensiblen Sprachunterrichts der allgemeinbildenden Schule

3 Die Hinweise zu den Qualifikationen der Lehrkräfte der berufsbezogenen Deutschförderung sind im Hinblick auf berufsbezogene Qualifikationen allgemein gehalten. Es wird der Nachweis der erforderlichen Eignung erwartet (§18 Abs. 1 DeuFöV).

wird formuliert, bildungssprachliche Kompetenzen aufzubauen und dazu inhaltliche Themen verschiedener Fächer zu nutzen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2017, S. 32). Leisen führt aus, dass beim Konzept des content based language learning „die fachlichen Ziele gewissermaßen für die Ziele des Sprachunterrichts instrumentalisiert werden" (Leisen 2010, S. 30). Möglicherweise liefert CLIL Anregungen, um Fachliches und Sprachliches mit je unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen – mehr auf fachlichen, mehr auf sprachlichen Aspekten – systematisch miteinander zu verzahnen. Ein intensives Befassen mit entsprechenden Ansätzen ist nicht nur für BOF von Bedeutung (siehe unten), sondern auch im Hinblick auf die berufsbezogenen Sprachkurse, die im Rahmen der Deutschförderverordnung (2016) durchgeführt werden. Insbesondere für die Konzipierung und Durchführung von Kursen mit einem engen Berufsbezug werden weitere theoretische und konzeptuelle Überlegungen benötigt. Erste berufsspezifische Konzepte zeigen Wege für die Umsetzung solcher Kurse auf (vgl. Konzepte Einzelhandelskaufleute und Kfz-Mechatroniker/-innen für den berufsbezogenen Deutschunterricht (vgl. Haber/Laxczkowiak 2017; Haber/Laxczkowiak 2018).

Die Fokussierung auf die sprachbewusste Vermittlung des Fachs darf jedoch nicht dazu führen, soziale Aspekte des Lernens außer Acht zu lassen. Thürmann und Vollmer betonen, dass Spracherwerb und Sprachverhalten nicht allein nur durch die diskursive und systemlinguistische Steuerung von Lerngelegenheiten beeinflusst werden, sondern dass auch die Aufnahme- und Lernbereitschaft der Schüler/-innen und ihre mentale Präsenz im Fachunterricht Einfluss auf den Lernerfolg haben. Entsprechendes gilt, wenn die Nutzenerwartungen des Erlernens der Bildungssprache bei den Teilnehmenden gering ausfallen. „Eine rein sprachdidaktische Bearbeitung dieses Prozesses wird diesen Heranwachsenden also wenig helfen" (Thürmann/Vollmer 2013, S. 49). Dies dürfte umso mehr für die Teilnehmenden an Maßnahmen von BOF gelten, deren Bleibeperspektive unsicher ist (siehe Kapitel 6).

5 Sprachlernorte im Programm BOF

Im Programm BOF lernen Geflüchtete in überbetrieblichen Ausbildungsstätten des Handwerks in 13 bis 26 Wochen einen bis drei Handwerksberufe vertieft kennen und erproben einen Beruf während eines Praktikums in einem Betrieb. Das Angebot umfasst Arbeiten in der Werkstatt (9 bis max. 18 Wochen), berufsbezogenen Sprachunterricht (10 Stunden pro Woche) und berufsbezogenen Fachunterricht (10 Stunden pro Woche). Ziel ist es, Geflüchtete auf eine duale Ausbildung vorzubereiten, d. h., Geflüchtete sollen nach der Teilnahme an dem Programm in der Lage sein, eine duale Ausbildung oder Einstiegsqualifizierung aufzunehmen. Sie sollen (auch in sprachlicher Hinsicht) dem Unterricht in der Berufsschule folgen und im Betrieb Arbeiten ausführen. Die Geflüchteten werden während der gesamten Maßnahme sozialpädagogisch begleitet.

In BOF wird die deutsche Sprache in vier unterschiedlichen Lernsettings, im Folgenden Lernorte genannt, in fachlichen Bezügen verwendet. Es sind der berufsbezogene Fach- und berufsbezogene Sprachunterricht sowie das praktische Arbeiten in der Werkstatt und im Betrieb. An all diesen Lernorten kann Deutsch vermittelt bzw. gelernt werden. Darüber hinaus gehende Sprachlerngelegenheiten werden im Folgenden nicht weiter beachtet. Bis auf die Betriebsphase finden alle Unterrichte in der überbetrieblichen Ausbildungsstätte durch Fachpersonal statt. Damit bietet BOF personell, inhaltlich und räumlich ideale Rahmenbedingungen für eine berufsallgemein und berufsspezifisch ausgerichtete integrierte Vermittlung von Sprache und Fach.

Im Folgenden bezeichnet der Begriff ‚Lernort' die Werkstatt, den Fach-, Sprachunterricht und das Betriebspraktikum. Das Lernen und Arbeiten an diesen Lernorten wird als Unterricht bezeichnet.

Berufsallgemein, berufsübergreifend bezieht sich auf Inhalte, die unabhängig von bestimmten Berufen relevant sind, wie z. B. das Berufsbildungssystem in Deutschland, der Ausbildungsvertrag, übliche Bewerbungsformate.

Berufsspezifisch bezieht sich auf die Inhalte eines bestimmten Berufs.

Im Folgenden werden die Hinweise der Förderrichtlinie zu den sprachlichen Aspekten und zu den Rahmenbedingungen des Lernens an den verschiedenen Lernorten dargestellt, die für die Erarbeitung der Expertise von Bedeutung sind. Lernortübergreifend ist festzuhalten, dass die Teilnehmenden bei Eintritt in BOF über deutsche Sprachkompetenz mindestens auf dem Niveau B1 verfügen sollen (siehe Kapitel 6).

5.1 Werkstatt

Die Teilnehmenden lernen in 9 bis 18 Wochen ausgewählte Berufe des Handwerks durch praktische Arbeiten kennen. Sie können einen bis maximal drei Berufe erproben. Welche Berufe dies sind, richtet sich nach dem Angebot der Bildungsstätte und nach den persönlichen Präferenzen der Teilnehmenden. In der Werkstatt werden die Teilnehmenden von Ausbildern und Ausbilderinnen oder Lehrkräften mit vergleichbarer Qualifizierung betreut.

Das Programm sieht vor, dass die Ausbilder/-innen in der Werkstatt berufsspezifisches Fachvokabular und berufsbezogene soziale Kompetenzen, z. B. die Kommunikation im Team und mit Kundinnen und Kunden sowie berufsbezogene personale Kompetenzen, z. B. Ausdruckvermögen, vermitteln.

Das ausbildende Personal soll Sprachlehrkräften sprachlich-kommunikative Anforderungen nennen, die bei der praktischen Arbeit in der Werkstatt bewältigt werden müssen. Damit wird bereits bei der Ausschreibung auf die Notwendigkeit des Austauschs zwischen den Fach- und Sprachexpertinnen und -experten hingewiesen.

Ausbilder/-innen erteilen den Unterricht auf der Grundlage ihrer berufsbezogenen Fachlichkeit.

An diesem Lernort steht das Fachpraktische mit seinen sprachlichen Erfordernissen im Mittelpunkt. Die sprachlichen Anforderungen bei fachpraktischen Arbeiten und in Kommunikationssituationen sind bewusst zu machen und die Kompetenzen, die zu deren Bewältigung benötigt werden, in der Werkstatt zu vermitteln bzw. sprachliche Anforderungen an die Sprachlehrkraft zu übermitteln. Systematisch soll insbesondere Fachvokabular vermittelt werden. Es geht um die Integration von sprachlichen Aspekten in die Fachpraxis der Werkstatt (‚Sprache ins Fach').

5.2 Fachunterricht

In 10 Unterrichtstunden pro Woche wird berufsbezogenes Fachwissen vermittelt. Der Unterricht ergänzt die praktische Arbeit und dient der Vorbereitung auf die berufsschulischen Anforderungen. Es werden berufsbezogene Fachkenntnisse in Mathematik und Naturwissenschaften, Methodenkompetenzen, z. B. Lernstrategien, sowie berufsbezogene Sozialkompetenzen vermittelt. Zum Teil wird der Unterricht von den Ausbilderinnen und Ausbildern, zum Teil von Fachlehrkräften erteilt. Dies erfordert Wissen über die sprachlichen Anforderungen des Faches und über die Vermittlung der deutschen Sprache bzw. das Lernen der deutschen Sprache als Zweitsprache bei dieser Zielgruppe.

An diesem Lernort von BOF steht das Fachtheoretische mit seinen sprachlichen Anforderungen im Mittelpunkt. Fachtheoretisches soll sprachbewusst vermittelt werden (‚Sprache ins Fach').

5.3 Sprachunterricht

In 10 Unterrichtsstunden pro Woche sollen berufsbezogene Sprachkenntnisse vermittelt werden. Gegenstand des Unterrichts ist die in der Werkstatt im „konkreten Handeln erfahrene Sprache" (siehe Förderrichtlinie 4.4).

Vermittelt werden diese Kompetenzen durch eine Lehrkraft, die die „deutsche Sprache im jeweiligen Berufskontext" (Förderrichtlinie 5.3) vermitteln kann.

An diesem Lernort gilt es, Berufsfachliches mit seinen sprachlichen Anforderungen in den Sprachunterricht zu integrieren (‚Fach in Sprache').

5.4 Betriebsphase

Die Betriebsphase, vergleichbar einem Praktikum, umfasst 4 bis 8 Wochen. Die Teilnehmenden leisten diese Zeit in einem Handwerksbetrieb ab, bevorzugt in einem der Berufe, den sie in der Bildungsstätte erproben konnten. Angeleitet werden die Teilnehmenden von ausbildendem Personal, also Meisterinnen und Meistern oder Kolleginnen und Kollegen. In der Betriebsphase sollen die Teilnehmenden betriebliches Arbeiten kennenlernen.

Der Förderrichtlinie sind für diesen Lernort keine spezifischen sprachlichen Lernziele zu entnehmen[4]. Es sollen „zuvor erworbene Kompetenzen in der betrieblichen Praxis“ und gegebenenfalls „noch bestehender Förderbedarf vor Beginn einer Ausbildung“ erkannt werden. Dies kann sich auch auf sprachliche Aspekte beziehen. Zudem wird die Betriebsphase bei einigen Trägern aus sprachlicher Sicht vorbereitet (siehe Kapitel 6). Während der Betriebsphase soll die „Vermittlung berufsbezogener Sprachkenntnisse so weit wie möglich begleitend durch das Ausbildungspersonal im Betrieb und die Projektleitung sichergestellt“ werden (Förderrichtlinie 4.4). Das Augenmerk der Träger liegt bei dieser Phase auch auf organisatorischen und inhaltlichen Aspekten, um sicherzustellen, dass die Teilnehmenden ein interessantes und lehrreiches Praktikum ableisten können (siehe Kapitel 9).

5.5 Fazit

BOF bietet mit seinen vier Lernorten ideale Voraussetzungen, um Geflüchtete auf eine duale Ausbildung im Handwerk vorzubereiten. Es bildet strukturell die Dualität der Ausbildung ab. Geflüchtete haben die Gelegenheit, Inhalte, Arbeitsweisen und die Struktur der dualen Ausbildung in Deutschland in einer Art „Labor“ praktisch und theoretisch kennenzulernen. Sie haben zudem die Gelegenheit sich mit den sprachlichen Anforderungen der Berufspraxis und Fachtheorie vertraut zu machen.

Die räumlichen Rahmenbedingungen ermöglichen es, dass der Unterricht an drei der vier Lernorte unter einem Dach erfolgt. Dies ermöglicht es den Lehrkräften grundsätzlich, sich auszutauschen und auch konzeptuell an der Integration von Fach und Sprache im Rahmen von BOF zu arbeiten. Auch in dieser Hinsicht sind die Rahmenbedingungen von BOF sehr günstig.

An drei Lernorten sollen explizit deutsche Sprachkompetenzen vermittelt werden. Der Fokus liegt auf berufsbezogenen Sprachkompetenzen: Sprache soll angebunden an das Arbeiten in der Werkstatt und im Fachunterricht vermittelt werden, der Sprachunterricht an berufsrelevanten Inhalten ausgerichtet sein. Fachliches und Sprachliches sind an den Lernorten zu integrieren. Bei näherer Betrachtung der Vorgaben der Förderrichtlinien zur Sprachvermittlung wird deutlich, dass die Integration von Fach und Sprache je nach Lernort Unterschiedliches meint: In der Werkstatt und im Fachunterricht ist Sprachliches ins fachliche Tun und in die Fachtheorie einzubinden (‚Sprache ins Fach‘), im Sprachunterricht dagegen muss es um die Einbindung des Fachlichen in den Sprachunterricht gehen (‚Fach in Sprache‘).

Anders als in der Ausbildung wird in BOF spezieller Sprachunterricht erteilt. Die Lerngelegenheiten in BOF ermöglichen es, Sprachwissen immer in „Bezügen zu den domänenspezifischen Inhalten/Methoden, dem jeweiligen Genre und den zugrunde liegenden Kognitionen“ zu entwickeln und in den soziokulturellen Kontext des sprachlichen Handelns einzubetten (Thürmann/Vollmer 2013, S. 52) (zur Umsetzung siehe Kapitel Sprachförderung in den BOF-Projekten). Für diesen Lernort in BOF wird ein Ansatz zur Integration des Fachlichen in den Sprachunterricht benötigt. Entsprechende Konzepte sind bislang weniger elaboriert als die des sprachbewussten Fachunterrichts.

An den Lernorten Fachunterricht und Werkstatt ist die Arbeit an Fachlichem ausgerichtet. Dies erfordert die Integration von Sprache ins Fach, wozu theoretische Überlegungen vorliegen. Offen ist, inwiefern diese Ansätze auf die Lern- und Arbeitsbedingungen in der Werkstatt übertragen werden können. Zu berücksichtigen ist zudem, dass in der Werkstatt Ausbilder/-innen unterweisen, die sich der Bedeutung von sprachlichen Aspekten für den Beruf durchaus bewusst sind, in der Regel jedoch keine systematische Sprachförderung betreiben (vgl. Bethscheider/Wullenweber 2016; Settelmeyer/Widera/Schmitz/Schnei-

4 Diese Aussage bezieht sich auf die Förderrichtlinie vom 29. August 2017.

DER 2017, S. 47–55). Laut Förderrichtlinie ist insbesondere Fachwortschatz zu erarbeiten (zur Umsetzung siehe Kapitel 6).

Wie die Vermittlung berufsbezogener Sprachkenntnisse im Betrieb durch Projektverantwortliche begleitet werden soll, wird nicht dargelegt. Bei der Weiterentwicklung des Programms sollte geprüft werden, in welcher Weise der Betrieb systematisch und explizit als weiterer Sprachlernort eingebunden werden kann.

6 Sprachförderung in den BOF-Projekten

Im Folgenden werden die Ergebnisse einer schriftlichen Befragung bei den Projektträgern von BOF zusammenfassend dargestellt und reflektiert. Ziel der Abfrage ist es, Hinweise zur Organisation und Umsetzung der Sprachförderung der am BOF-Programm beteiligten Einrichtungen zu ermitteln. Damit zielt dieser Teil der Expertise auf die Ebene der Umsetzung des BOF-Programms. Mit der Abfrage konnten Einsichten in Inhalte und Prozesse der Sprachförderung von BOF in einer Detailliertheit erlangt werden, die für die anderen Programme durch Recherchen auf der Programmebene nicht möglich waren.

6.1 Methodisches Vorgehen

Die Abfrage umfasst drei Bereiche:

- konzeptuelle Überlegungen der Sprachvermittlung an den verschiedenen Lernorten des BOF-Programms, z. B. Inhalte, Methoden;
- Vorgehen zur Verzahnung von Fach und Sprache, z. B. Maßnahmen organisatorischer Art;
- Herausforderungen, aus denen sich Unterstützungsbedarfe zur Weiterentwicklung des Programms ableiten.

Die Fragen lauten:

1. Beschreiben Sie bitte die Grundzüge der Sprachvermittlung in Ihrem BOF-Projekt (z. B. die an der Sprachvermittlung beteiligten Personen, Inhalte, didaktisch-methodische Umsetzung und verwendete Materialien). Sollten Sie ein Konzept oder ein Curriculum verwenden, fügen Sie dieses bitte bei.
2. Beschreiben Sie bitte konkret, wie es Ihnen gelingt, den Sprachunterricht an berufsbezogenen, fachlichen Inhalten auszurichten und damit zu verzahnen (z. B. organisatorische Rahmenbedingungen, Austausch zwischen Fachausbilderinnen/Fachausbildern und Sprachlehrkräften, Themen, Erfahrungen aus anderen Arbeitszusammenhängen, Fortbildung). Bitte nennen Sie konkrete Beispiele.
3. Welche besonderen Herausforderungen erfahren Sie bei der Sprachvermittlung in Ihrem BOF-Projekt (z. B. bei der Verzahnung des Sprachunterrichts mit berufsbezogenen Inhalten, den sprachlichen und psychosozialen Voraussetzungen der Teilnehmenden, organisatorischen Gegebenheiten)? Bitte nennen Sie konkrete Beispiele.
   An der Beantwortung haben mitgewirkt:

	ja	nein
Projektleitung	☐	☐
Sprachlehrkraft	☐	☐
Fachlehrkraft	☐	☐
Ausbilder/-in	☐	☐
Projektbegleitung	☐	☐

Die Fragen sind offen formuliert, sodass die Antwortenden die spezifischen Gegebenheiten der Einrichtung und das vor Ort entwickelte Vorgehen darstellen können. Die Fragen wurden per E-Mail durch die Programmstelle von BOF an 68 Einrichtungen versandt. 30 Einrichtungen

schickten den Fragebogen an die Auftragnehmerinnen ausgefüllt zurück, sechs Einrichtungen meldeten Fehlanzeige. Die Rücklaufquote beträgt 47 Prozent.

Die Auswertung erfolgte inhaltsanalytisch (Schmidt 1997, 2013; Mayring 2000). Um die Auswertungen der Abfrage und der Programme aufeinander beziehen zu können, wurden für beide Analysen grundsätzlich die gleichen Kategorien verwendet. Für die Auswertung der Abfrage sind insbesondere die Kategorien von Bedeutung, die sich auf das Konzept der Sprachförderung im engeren Sinne beziehen (räumliche und zeitliche Gegebenheiten der Sprachförderung, Methodik/Didaktik, Fundierung, Verfahren und Prozesse, beteiligte Personen). Zusätzlich wurde die Kategorie ‚Herausforderungen' eingeführt. Zunächst wurden die Antworten jedes Fragebogens paraphrasiert und den Kategorien zugeordnet, dann die Paraphrasen systematisiert und ggf. zusätzliche Codes gebildet. Abschließend wurden die Paraphrasen einrichtungsübergreifend zusammengefasst. Es wurde ein differenzierter Überblick über zentrale Aspekte der Sprachförderung der Träger des BOF-Programms erarbeitet.

Bevor auf die Ergebnisse der Auswertung im Einzelnen eingegangen wird, seien hier zwei fragenübergreifend gültige Hinweise zum Antwortverhalten angemerkt. Die Antworten auf die Fragen 1 und 2 machen deutlich, dass es Übereinstimmungen, aber auch erhebliche Unterschiede bzgl. der Umsetzung des Auftrags vom BOF-Programm gibt (vgl. Workshop-Ergebnisse der Diskussion zum Umgang mit sprachlicher Heterogenität). Dies wird im Folgenden durch Formulierungen wie „teilweise", „ein Teil der Träger" und Ähnliches zum Ausdruck gebracht. Die Antworten auf die Frage nach den Herausforderungen dagegen weisen trägerübergreifend vergleichbare Schwerpunkte auf. Die Ausführungen sind oftmals recht allgemein gehalten, was die Analysemöglichkeiten einschränkt. Es werden z. B. regelmäßig Tests zur Feststellung von Lernfortschritten durchgeführt; Hinweise darauf, um welche Tests es sich handelt, welcher (sprachliche) Lernzuwachs damit erfasst werden soll und wie die Testergebnisse in den weiteren Unterricht einfließen, fehlen häufig.

6.2 Ergebnisse

6.2.1 Methodik und Didaktik

Im Folgenden werden die Antworten zu Inhalten, Methoden und den verwendeten Unterrichtsmaterialien wiedergegeben. Einleitend umfassen die Antworten allgemeine sprachbezogene Zielvorstellungen

- zu den Kompetenzen, die vermittelt werden, z. B. mündliche und schriftliche Kompetenzen, Schwerpunktsetzungen, etwa auf die Entwicklung des Hörverständnisses (vgl. Brummel/Kimmelmann 2017, S. 7) und Strategien, die die Teilnehmenden zum selbstständigen Erlernen von Sprache befähigen sollen;
- zum Verständnis von Sprache, z. B. Sprache als Querschnittkompetenz von Sozial-, Selbst-, Methoden- und Sachkompetenz;
- zu den Referenzen, an denen der Unterricht orientiert ist, z. B. der Fachunterricht der Berufsschule und Ziele der Sprachkurse des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge.

Inhalte im Einzelnen

Die Befragten stellen die Inhalte des Sprach- und Fachunterrichts sowie der Arbeit in der Werkstatt in unterschiedlicher Ausführlichkeit und mit unterschiedlichen Systematiken dar. Sie nennen z. B. lernortübergreifend Stoffkataloge, ordnen diese bestimmten Lernorten zu oder legen eine lernortunabhängige Systematik zugrunde, z. B. berufsbezogene Sprach- und Fachinhalte. Dabei wird auf Berufsschulinhalte des Ausbildungsberufs, fachpraktische und fachtheoretische Kompetenzen in bestimmten Berufsfeldern, Anforderungen in alltäglichen Situationen und auf Grammatik verwiesen.

Lernortübergreifend werden häufig folgende Themenbereiche genannt:

- System der dualen Ausbildung und des Arbeitsmarktes,
- duale Ausbildung (Ausbildungsordnung, Ausbildungs- und Arbeitsverträge, Gehaltsabrechnungen),
- Wirtschaft und Soziales, Gesetze, z. B. Antidiskriminierungsgesetz,
- Alltagsrelevantes: Ämter, Post, Banken, Versicherung,
- Berufswünsche,
- Bewerbung,
- Fachvokabular,
- berufspraktische Übungen, z. B. Umrechnungen,
- Mathematik,
- EDV, z. B. Grundlagen in Microsoft Office und Recherchen im Internet über Berufe und Stellenanzeigen,
- kulturelle Aspekte, z. B. deutsche Tugenden, Arbeitskultur im Handwerk.

Einige Träger ordnen die Inhalte den verschiedenen Lernorten in BOF zu.

Sprachunterricht

Die Inhalte des Sprachunterrichts orientieren sich, so einige Träger, an Situationen des beruflichen Handelns. Sie umfassen berufsrelevante Textsorten aus Werkstatt und Fachunterricht, z. B. Betriebsanleitungen, Hinweistafeln und Piktogramme zum Gesundheitsschutz sowie technische Zeichnungen. Es werden typische Gesprächssorten aus der Werkstatt und von anderen berufsrelevanten Anlässen bearbeitet, z. B. die Erläuterung von Arbeitsaufgaben, Vorstellungsgespräche und Konflikte im Betrieb. Teilweise werden auch berufsallgemeine Themen, z. B. der Ausbildungsmarkt, aufgegriffen. In einigen Einrichtungen werden im Sprachunterricht Inhalte aus der fachpraktischen Ausbildung wiederholt und vertieft.

Spezifisch für den Sprachunterricht ist die sprachliche Perspektive:

- Bei der Erarbeitung von Fachtexten werden die sprachlichen Merkmale herausgearbeitet, die das Lesen und Verstehen dieser Texte erschweren, z. B. Nominalisierungen, Komposita, Präfixe bei Verben und Suffixe bei Adjektiven.
- Die Vermittlung von grammatischen und insbesondere von morphologischen Regeln sowie von Texterschließungsstrategien werden genannt. Dieses Wissen soll die Teilnehmenden befähigen, sich selbstständig Sprachkompetenzen anzueignen.
- Themen der Grammatik und Rechtschreibung werden bearbeitet, insbesondere die Groß- und Kleinschreibung.

In einzelnen Fällen umfasst der Sprachunterricht auch ein Tipptraining, um Hörkompetenzen zu üben und um Anwenderprogramme der EDV kennenzulernen, die z. B. zum Schreiben von Bewerbungsunterlagen benötigt werden.

Werkstatt

In der Werkstatt werden Geflüchtete mit berufstypischen Materialien und Werkzeugen vertraut gemacht. Sie erwerben das entsprechende Fachvokabular, das grundlegend für die Verständigung in der Werkstatt ist. Es wird betont, dass Teilnehmende in der Lage sein müssen, Arbeitsaufträge zu verstehen.

Das im Sprachunterricht erworbene berufsbezogene Deutsch soll in der Werkstatt angewandt und dadurch geübt werden.

Fachunterricht

Auch im Fachunterricht wird der Grundwortschatz des Berufsfelds vermittelt. Dies umfasst neben Werkzeugen und Materialien Formen der Ergebniskontrolle und Grundzüge der Arbeitssicherheit. Zudem werden Themen aus Wirtschaft und Politik bearbeitet, z. B. Bewerbung und die Ausbildung in bestimmten Bereichen, z. B. im Baugewerbe.

Bestimmte Inhalte des Fachunterrichts in BOF, z. B. Mathematik, technisches Zeichnen und Zeitmanagement, stimmen mit den Themen überein, die auch im Fachunterricht während der Ausbildung vermittelt werden. Mathematische Kompetenzen sind unerlässlich für die Ausführung vieler handwerklicher Tätigkeiten. Es wird daher mathematischer Fachwortschatz und mathematisches Denken vermittelt sowie das Lösen von Textaufgaben erarbeitet und geübt. Es werden zudem Themen behandelt, mit denen Geflüchtete bei der Arbeit in der Werkstatt vertraut sein müssen, insbesondere Sicherheitszeichen und Arbeitsschutz.

Es wird angegeben, dass bei der Erarbeitung der Inhalte sprachliche Aspekte, z. B. Wortschatz, berufsbezogene Fachwörter, Rechtschreibung und Grammatik berücksichtigt werden. In welchem Umfang dies erfolgt und welche Methoden hierbei eingesetzt werden, bleibt weitgehend offen.

Praktikum und weitere Lernorte

Das Praktikum kann Anlass für die Befassung mit berufsallgemeinen Themen sein, z. B. schriftliche Bewerbungsunterlagen, Vorstellungsgespräch, Verfahren der Krankmeldung und Konventionen der Unterhaltung mit Vorgesetzten und Kolleginnen und Kollegen, z. B. das Siezen und Duzen. Teilweise werden auch die sprachlichen Anforderungen, die bei der praktischen Arbeit im Betrieb vorkommen, aufgegriffen, z. B. wenn bei der Nachbereitung des Praktikums auch sprachliche Aspekte berücksichtigt werden.

Exkursionen an Berufsschulen, Betriebsbesichtigungen und Freizeitaktivitäten, z. B. der Besuch von Museen und sportliche Aktivitäten, sind weitere Anlässe, die auch für den Erwerb der deutschen Sprache genutzt werden.

Einige Träger geben an, auf ein festes inhaltliches Konzept bzw. Curriculum zu verzichten, um den Unterricht flexibel gestalten und auf die unterschiedlichen Sprachniveaus der Teilnehmenden eingehen zu können.

Sprachliche Ziele

Da ein Schwerpunkt in BOF die Vermittlung der deutschen Sprache ist, sind in den Antworten Ausführungen zu den sprachlichen Zielen zu erwarten. Die sprachlichen Ziele sind z. T. allgemein formuliert: Die Teilnehmenden sollen z. B. die sprachlichen Mittel für den Beruf erwerben, den sie gerade in der Werkstatt erproben, Sicherheit in der alltäglichen und berufsbezogenen

Kommunikation erlangen sowie Kompetenzen in den vier Sprachhandlungsbereichen Schreiben, Lesen, Hören und Sprechen aufbauen. Differenzierte Beschreibungen beziehen sich

- auf die **Grammatik**, die Teilnehmende erwerben sollen z. B. Wissen über Zeitformen und Wortarten, Regeln der Satzbildung und der Groß- und Kleinschreibung.
- auf **Register**, die in Ausbildung und Beruf beherrscht werden müssen. Dazu zählen Umgangs-, Fach-, Behörden- und Bildungssprache, der Umgangston auf Baustellen und Redewendungen im betrieblichen Alltag sowie sprachliche Formen der Höflichkeit.
- auf **Fachunterricht und Werkstatt**, wo auf die korrekte Verwendung der Fachwörter hingearbeitet wird, damit die Jugendlichen Routinen im Sprachgebrauch entwickeln können.
- auf den **Sprachunterricht**, in dem Grammatikfehler, die in der Werkstatt auftreten, aufgearbeitet und sprachlogisches und -analytisches Denken vermittelt werden. Dies umfasst Regeln und Strategien zur Texterschließung und -erstellung, um die Geflüchteten zum eigenständigen Weiterlernen von Sprache zu befähigen. Es wird auf die richtige Aussprache geachtet und darauf hingearbeitet, dass sich die Teilnehmenden auch mit einfachen sprachlichen Mitteln verständigen können.

Methodisch-didaktische Hinweise

An allen Standorten werden Verfahren zur Diagnose des Sprachstands der Teilnehmenden eingesetzt. Dies können standardisierte Tests, aber auch subjektive Einschätzungsverfahren sein. Inwiefern die Ergebnisse der Diagnostik im weiteren Verlauf in die Planung und Durchführung der Unterrichte eingehen, wurde nicht weiter ausgeführt.

Im Unterricht werden Methoden der Allgemein- und Erwachsenenbildung eingesetzt: Frontalunterricht, Einzel-, Gruppenarbeit, Rollenspiele mit realitätsnahen Situationen aus dem Berufsalltag, Präsentationen und Referate. Teilweise werden täglich „Blitzlichtrunden“ abgehalten, um aktuelle Fragen zu klären.

Zum Aufbau von Schreibkompetenz wird an vielen Standorten ein Berichtsheft bzw. Lerntagebuch verwendet, das kontinuierlich geführt wird. Es kann auch dazu dienen, Lernfortschritte und Unterstützungsbedarfe beim Schreiben von Texten deutlich zu machen. Mit dem Berichtsheft werden die Jugendlichen frühzeitig mit einem Format vertraut gemacht, mit dem sie auch in der Ausbildung arbeiten werden. Mit Berichtsheft/Lerntagebuch wird teilweise in Werkstatt und Unterricht gearbeitet, was zur Verzahnung der Unterrichte an den verschiedenen Lernorten von BOF beitragen kann. Häufig sollen die Jugendlichen ein Vokabelheft führen. Regelmäßig scheinen Vokabelkenntnisse abgefragt zu werden, um auch hierdurch den Lernfortschritt zu prüfen. Vereinzelt werden Prüfungsfragen der Zwischenprüfung eingesetzt, wenn die Teilnehmenden den entsprechenden Stoff bearbeitet haben. Auch dies greift spezifische sprachliche Anforderungen der Ausbildung auf und bietet die Möglichkeit, Teilnehmende mit Prüfungsformaten, den Formulierungen von Prüfungsfragen und inhaltlichen Anforderungen in der Ausbildung vertraut zu machen und sie auf die sprachlichen Stolpersteine von Multiple-Choice-Aufgaben vorzubereiten.

Das Lehren/Lernen ist lernortübergreifend an didaktischen Prinzipien orientiert, z. B. Ergebnisse kontinuierlich verschriftlichen, Äußerungen in eigenen Worten wiedergeben, wichtige Themen am Folgetag wiederholen bzw. sicherstellen, dass Gelerntes in anderen Zusammenhängen angewandt wird. Komplexe Aufgaben werden in Teilaufgaben zerlegt, um überschaubare und zu bewältigende Einheiten zu bilden und damit Überforderung zu vermeiden. Die Teilnehmenden sollen bei möglichst vielen Anlässen sprachlich handeln und dabei Deutsch sprechen (vgl. siehe Kapitel 6/Herausforderungen). Es wird auf die mündlichen Äußerungen der Teilnehmenden geachtet, z. B. die Aussprache verbessert. Das Anforderungsniveau soll so gewählt werden, dass die Teilnehmenden die Aufgabe bewältigen können und

Erfolge haben. Dazu trägt bei, komplizierte Sachverhalte anschaulich darzustellen und in einfachen Worten zu erklären. Im Umgang miteinander wird, bei Bedarf, einfache Sprache verwendet. Zum Teil wird die individuelle Lebenssituation der Teilnehmenden erfragt und ihr Lerntyp festgestellt, um das Lernangebot darauf abzustimmen. Das Nachfragen wird eingeübt und Teilnehmende dazu ermuntert. Ausbleibendes Nachfragen wird von einigen als kulturelles Phänomen interpretiert.

Eine klare Unterrichtstruktur mit den Phasen Einstieg, Erarbeitungsphase, Vergleich/Transfer und Zusammenfassung verschafft allen Beteiligten Orientierung im Unterricht.

Betont wird, dass an den Lernorten Methoden- und Lernkompetenzen vermittelt werden, z. B. Arbeitstechniken und der Umgang mit Lehrwerken und Formelsammlungen, Fachzeitschriften und Lernhilfen, die auch in der Ausbildung verwendet werden. Zudem wird der Umgang mit Stresssituationen geübt. Um selbstständiges Arbeiten im eigenen Lerntempo zu ermöglichen, stehen an einigen Standorten Ordner mit Deutschmaterialien zum Selbststudium zur Verfügung. Vielfach wird darauf hingewiesen, dass der Umgang mit dieser eigenständigen Lernform erst eingeübt werden muss, da einige Teilnehmende damit nicht vertraut sind.

Die verschiedenen Lernorte in BOF bergen in methodischer Hinsicht spezifische Potenziale, die auch für das Lernen der deutschen Sprache genutzt werden: In der Werkstatt kann nach dem Motto „durch die Hand in den Kopf“ gearbeitet und sprachliche Äußerungen visuell, gestisch und haptisch unterstützt werden. An diesem Lernort bietet es sich in besonderem Maße an, Fachvokabular kontinuierlich einfließen zu lassen, es dadurch zu wiederholen und zu festigen.

Es wird mit sprachbezogenen Hilfsmitteln gearbeitet, z. B. mit Apps und Wörterbüchern. An einzelnen Standorten dolmetscht Fachpersonal mit herkunftssprachlichen Kenntnissen.

Material und Medien

Die Träger verwenden Materialien unterschiedlicher Art, insbesondere DaF/DaZ-Lehrwerke mit Berufsbezug (z. B. Deutsch am Arbeitsplatz, Netzwerk DaF, Alphaportfolio Uni Münster für Bauberufe) sowie Material aus der beruflichen Ausbildung, z. B. Fachkundebücher, Tabellenbände, Bücher aus den Grundlehrgängen. Zum Teil überarbeiten Lehrkräfte Materialien oder erstellen diese selbst. Es werden spracharme, bildhafte Materialien (Fotos, Bildkarten, berufsbezogene Bildwörterbücher) eingesetzt. Dass auch Lehrwerke für die Erstorientierung verwendet werden, war überraschend, da die Jugendlichen in BOF über ein höheres Sprachniveau verfügen sollten.

Elektronisch vorliegende Texte werden z. T. mittels Apps auf dem Handy übersetzt. Darüber hinaus werden Filme zu Berufen angesehen und das Internet für Recherchen genutzt. Mit Ausnahme von Audiotexten zum Üben des Hörverstehens scheint kein Mangel an Material zu bestehen. Beim Workshop wurde darauf hingewiesen, dass neuere Lehrwerke mehr Audiomaterial enthalten als ältere.

Diskussion der Ergebnisse

Die Ausführungen der Befragten zu den Inhalten zeigen, dass das aus beruflicher Sicht ‚Fachliche‘ sehr Unterschiedliches bezeichnet, nämlich:

- das Berufs- und Ausbildungssystem in Deutschland und die Zugänge dazu,
- berufsübergreifend wichtige berufsbezogene Text- und Gesprächssorten, z. B. Bewerbung und Vorstellungsgespräch, Konfliktgespräch, Ausbildungsvertrag, Überweisungsträger, Gehaltsabrechnung,

- die Handwerksberufe, die die Geflüchteten in den ÜBS erproben, z. B. Friseur-/in, Maler/-in und Lackierer/-in, mit den berufsspezifischen arbeitspraktischen und fachtheoretischen Inhalten und diesen inhärenten sprachlich-kommunikativen Anforderungen,
- kulturelle Aspekte auf diesen drei Ebenen, z. B. die Bedeutung der Beruflichkeit, der Stellenwert von formalen Zertifikaten und die Wertigkeit einer (dualen) Ausbildung in Deutschland, die Organisation von Ausbildung als duales System mit spezifischen Rollen der Beteiligten, z. B. Meister/-in und Auszubildende/-r, bis hin zu verbreiteten Arbeitshaltungen und Problemlösestrategien.

Hinzu kommen sprachlich ausgerichtete Inhalte, z. B. Grammatik, Morphologie und Rechtschreibung sowie Strategien der Texterschließung.

BOF ist inhaltlich und organisatorisch komplex aufgebaut. Fachlich wird ein breites Spektrum an Inhalten vermittelt. Dies erfolgt an multiplen Lernorten, die im Hinblick auf die Lernanlässe und Lernziele Unterschiede und Überschneidungen aufweisen. An allen Lernorten soll Fachliches und Sprachliches gelernt werden.

Die Auswertung macht deutlich, dass jeder Unterricht auf bestimmte Inhalte fokussiert ist und unterschiedliche Ziele verfolgt. Daraus ergibt sich für jeden Lernort ein spezifisches Profil des Unterrichts, das in einem Bildungsplan mit inhaltlichen und sprachlichen Zielen expliziert werden sollte. Auf dieser Grundlage kann die systematische Verzahnung von Sprache und Fach zunächst für jeden Lernort separat erfolgen. Darauf aufbauend kann ein lernortübergreifender Bildungsplan erstellt werden, der allen Beteiligten die Grob- und Feinplanung des Unterrichts erleichtert. Bei dieser Arbeit ist zu diskutieren, wie differenziert die sprachlichen Ziele formuliert werden sollen: Wobei reichen allgemein gehaltene Formulierungen aus, wobei bedarf es differenzierterer Beschreibungen (siehe Kapitel 4, vgl. Leisen 2010; Tajmel/Hägi-Mead 2017)? In jedem Fall wird die eingehende Befassung mit den sprachlichen Anforderungen in Werkstatt, Fach- und Sprachunterricht sowie Praktikum und die Formulierung lernortbezogener sprachlicher Ziele dazu beitragen, das Bewusstsein des Personals für die sprachlichen Anforderungen zu vertiefen, einen sprachbewussten Umgang an den Lernorten zu befördern und damit ein sprachbewusstes Vorgehen in den Maßnahmen unterstützen.

Die Ausführungen zu dem verwendeten Material machen einen Vorteil der engen Anbindung des Programms an bestimmte Berufe deutlich: Sie ermöglicht es, authentisches Material aus der Ausbildung einzusetzen. Die Jugendlichen werden vor Aufnahme einer Ausbildung gezielt an die Bewältigung entsprechender fachlicher und sprachlicher Anforderungen in der Ausbildung herangeführt und können sich davon ein realistisches Bild machen.

6.2.2 Verfahren und Prozesse

Frage 2 zielt auf die Beschreibung der Prozesse und Verfahren, die der Verzahnung von fachlichem und sprachlichem Lernen dienen. Aus dem Setting verschiedener Lernorte und Fachpersonal aus verschiedenen Disziplinen im BOF-Programm ergibt sich für die Verzahnung von Fachlichem und Sprachlichem ein doppeltes Erfordernis. Dies umfasst, wie einleitend dargestellt:

- Fachliches bei der Vermittlung von Sprache einzubeziehen (‚Fach in Sprache‘): Der Sprachunterricht soll sich an Fachlichem orientieren. Text- und Gesprächssorten, die in Werkstatt und Fachunterricht vorkommen, sollen im Sprachunterricht aus sprachlicher Sicht bearbeitet werden. Dies umfasst z. B. die spezifischen sprachlichen Merkmale von Fachtexten, in der Werkstatt vorkommende Sicherheitshinweise und den Umgangston auf Baustellen, aber auch allgemein berufsbezogene Inhalte, z. B. das Berufsbildungsgesetz und Ausbildungsverträge.

- Sprachliches bei der Vermittlung von Fachlichem einzubeziehen (‚Sprache ins Fach'): In BOF lernen Jugendliche auch in Fachunterricht und Werkstatt. An diesen Lernorten soll Fachliches sprachbewusst vermittelt werden.

Bei der Abfrage interessierte in erster Linie, wie es an den Standorten gelingt, den Sprachunterricht als neues Element von Förderangeboten an Fachlichem auszurichten.

Bedingungen der inhaltlichen Verzahnung von Sprache und Fach

Fachlicher Austausch zwischen Ausbilder/-in, Fach- und Sprachlehrkraft
Die Verzahnung von Sprache und Fach ergibt sich weder bei ‚Fach in Sprache' noch bei ‚Sprache ins Fach' von selbst. Sie bedarf vielmehr der ausdrücklichen Befassung von Sprachlehrkräften mit ‚dem Fach' und von Fachlehrenden mit ‚Sprache'. Dies kann theoretisch und in der gemeinsamen praktischen Arbeit durch Austausch und Absprachen erfolgen. Äußerungen der Befragten machen deutlich, dass in den BOF-Projekten ein solcher Austausch in unterschiedlicher Weise und zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgt:

- Zu Beginn der Maßnahme wird z. T. mit allen Lernbegleiterinnen/Lernbegleitern und der sozialpädagogischen Begleitung das Unterrichtskonzept geplant.
- Im Verlauf der Maßnahme finden in festgelegten Abständen (täglich, wöchentlich) regelmäßig Absprachen zwischen Ausbildenden und der Sprachlehrkraft statt.
- Einige Träger berichten von einer anderen Vorgehensweise zur Integration von Fachlichem in den Sprachunterricht: Die Sprachlehrkraft hospitiert in der Werkstatt, um dort vorkommende sprachliche Anforderungen in Erfahrung zu bringen und Material für den Unterricht zu sammeln. Sie wird vor Ort fachlich instruiert. Die so ermittelten Fachwörter, Text- und Gesprächssorten werden im Unterricht bearbeitet. Dieses Vorgehen soll dazu beitragen, dass die Sprachlehrkraft Fachbegriffe in dem weiteren fachlichen Kontext versteht.
- Absprachen dienen der inhaltlichen Klärung des Unterrichtsstoffs des folgenden Lernabschnitts, sodass Inhalte, die die Teilnehmenden am nächsten Tag in der Werkstatt erlernen, z. B. Kommunikation in der Werkstatt und Unfallverhütungsmaßnahmen, auch im Sprachunterricht aufgriffen werden können.
- Absprachen erfüllen zudem weitere Zwecke:
  - Festlegung des Anspruchsniveaus,
  - Reflexion von Entwicklungsfortschritten und Wirkungen gemeinsam eingesetzter Methoden,
  - Fallbesprechung und Benennen von Förderbedarfen.
- Vereinzelt wird von morgendlichen Terminen mit den Jugendlichen berichtet, bei denen diese ihre Bedarfe sprachlicher und anderer Art einbringen können.

Die Absprachen führen zu einer inhaltlichen Integration von Sprache und Fach insbesondere auf der Ebene des Sprachunterrichts: Es werden authentische Materialien verwendet und berufsrelevante Situationen bearbeitet.

Die genannten Vorgehensweisen legen, insbesondere aus der Perspektive der Sprachlehrkraft, dar, wie der (systematische) Austausch zwischen Sprach- und Fachlehrkräften bzw. Ausbilderinnen und Ausbildern erfolgt. Die Sprachlehrkraft wird mit Inhalten des Fachs, mit Arbeitsmaterial und den Arbeitsgegebenheiten vertraut gemacht bzw. macht sich selbst damit vertraut.

Sprachvermittlung in der Werkstatt
Neben dem Sprachunterricht werden im BOF-Programm auch in der Werkstatt und im Fachunterricht sprachliche Aspekte berücksichtigt: Dort wird z. B. systematisch Fachwortschatz

aufgebaut, ggf. mit einem Vokabelheft, und auf den sachgemäßen Gebrauch der Fachwörter geachtet. Zudem erfolgt die Verständigung mit einfachen sprachlichen Mitteln, sofern dies erforderlich scheint. Den Angaben zufolge wird in der Werkstatt in erster Linie systematisch am Wortschatz, also auf der Wortebene und weniger auf der Satz- und Dialogebene, gearbeitet.

Zum Fachunterricht werden kaum Angaben gemacht. In einem Fall wird berichtet, dass der Fachunterricht von einer Lehrkraft mit Migrationshintergrund durchgeführt wird, die dank ihrer herkunftssprachlichen Kenntnisse dolmetschen kann.

Organisationale Bedingungen der Verzahnung von Sprache und Fach

Die Befragten machen deutlich, dass verbindliche Lern- und Unterrichtsbedingungen und die Art der Zusammenarbeit von Lehrkräften für eine gelingende Verzahnung von Fach und Sprache von großer Bedeutung sind.

Zeitliche Tagesplanung
Günstig für die Verzahnung von Sprache und Fach scheinen feste Unterrichtszeiten zu sein, z. B. ein wöchentlicher Stundenplan und eine klare Tagesstruktur mit festen Zeiten für den Sprach- und Fachunterricht sowie für die Arbeit in der Werkstatt. An manchen Standorten findet z. B. vormittags Deutschunterricht statt, nachmittags wird das Gelernte in der Fachpraxis geübt. Eine feste Tagesstruktur ermöglicht es den Unterrichtenden, rechtzeitig Absprachen zu treffen und schafft auch für die Jugendlichen einen verbindlichen Rahmen.

Räumliche Gegebenheiten
Vielfach wird hervorgehoben, dass die Durchführung aller Teilbereiche von BOF „unter einem Dach“ inhaltliche und organisatorische Absprachen erheblich erleichtert und den zeitlichen Aufwand dafür minimiert. In dieser Hinsicht sind die von BOF geschaffenen Rahmenbedingungen sehr vorteilhaft.

Aspekte der Zusammenarbeit

Zuständigkeiten festlegen, Zusammenarbeit organisieren
Klare Absprachen über die Zuständigkeiten u. a. für die Sprachvermittlung erleichtern die Verzahnung von Sprache und Fach. Ein Träger stellt klar, dass alle Beteiligten Sprache vermitteln, an erster Stelle jedoch die Sprachlehrkraft dafür zuständig ist. Ein anderer stellt das Vorgehen als Kreislauf dar: Die Sprachlehrkraft erklärt ein sprachliches Thema – die Ausbilder/-innen üben es mit den Teilnehmenden ein – sie geben der Sprachlehrkraft Rückmeldung zum Lernstand – die Sprachlehrkraft knüpft im nächsten Unterricht daran an. Die Absprachen können auch einzelne Lernaufgaben betreffen, z. B. das Berichtsheft, für das an einem Standort allein der Ausbilder/die Ausbilderin zuständig ist, an einem anderen wird lernortübergreifend daran gearbeitet.

In einem Fall dokumentieren alle Lernbegleitenden die Leistungen der Teilnehmenden, sodass eine Informationsplattform entsteht, die alle nutzen können.

Lernklima allgemein
Auch ein gutes Lernklima trägt zur Zusammenarbeit der Beteiligten und damit indirekt auch zur Verzahnung von Fach und Sprache bei. Vielfach wird auf die Bedeutung eines wertschätzenden Umgangs miteinander und eines motivierenden Betriebsklimas hingewiesen. Einige Befragte heben hervor, dass die Teilnehmenden der zentrale Bezugspunkt allen Tuns sind. Dies gilt z. B. für die Entwicklung von beruflichen Perspektiven für jeden Teilnehmenden auf der Grundlage seiner/ihrer Sprach- und anderer Kompetenzen.

Ein Träger hob hervor, dass sich alle an der Maßnahme Beteiligten als Projektgruppe verstehen: Sie haben vorbereitende Treffen durchgeführt und dabei z. B. Kriterien festgelegt, an denen der Projekterfolg bemessen wird.

Diskussion der Ergebnisse

Die verzahnte Vermittlung von Sprach- und Fachkompetenz, die sich an berufsübergreifenden und berufsspezifischen Anforderungen orientiert, wird in den meisten überbetrieblichen Ausbildungsstätten ein Novum darstellen. Es bedarf organisationaler Strukturen, um dieses neue Element und seine Potenziale systematisch zu nutzen. Die genannten Beispiele zeigen, dass hierfür an einigen Standorten bereits Strukturen und Prozesse entwickelt wurden. Es ist zu diskutieren, inwieweit ein Austausch zwischen „Fach“ und „Sprache“ vor Ort weiterentwickelt werden kann, um z. B. zwischen den Lehrkräften das Verständnis für die in BOF „versammelten“ Fächer zu vertiefen. Bei der Weiterentwicklung von BOF ist auf die Formen für diesen Austausch und dessen Inhalt besonderes Augenmerk zu legen.

Die Notwendigkeit der Sprachförderung von Geflüchteten als neues Element in Angeboten der Berufsvorbereitung sollte nicht dazu führen, die Aufmerksamkeit allein auf Sprachliches zu beschränken. Die Äußerungen der Befragten heben vielmehr die Bedeutung guter Lernbedingungen und eines wertschätzenden Umgangs miteinander für das Lernen insgesamt hervor (siehe Kapitel 4).

6.2.3 Herausforderungen

Auf die Frage nach den Herausforderungen, die die Arbeit vor Ort erschweren, wurden unterschiedliche Aspekte genannt.

Heterogenität

Das Thema Heterogenität dominiert die Antworten auf die Frage nach den Herausforderungen. Es werden unterschiedliche Aspekte von Heterogenität genannt:

Deutsche Sprache

Am häufigsten wird auf das unterschiedliche Niveau der Kompetenzen in der deutschen Sprache der Teilnehmenden hingewiesen, obwohl laut Förderrichtlinie deutsche Sprachkenntnisse in der Regel mindestens auf dem Niveau B1 nachgewiesen werden sollten. Die Unterschiede erschweren die Sprachvermittlung erheblich, denn bei jeglichem Unterricht müssen Niveauunterschiede berücksichtigt werden.

Die Teilnehmenden verfügen über unterschiedliche Kompetenzniveaus in den einzelnen Sprachhandlungsbereichen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben. Ein gering ausgeprägtes Hörverständnis erschwert nicht nur korrektes Schreiben und die Nutzung von Wörterbüchern, sondern führt auch zu Missverständnissen. In einem Fall meinten einige Teilnehmende im Werkstattunterricht ein Behältnis für eine ‚Katze‘ herzustellen; es war jedoch für eine ‚Kerze‘ gedacht. Auch das freie Sprechen fällt einigen Teilnehmenden sehr schwer, während andere sprachliche Bereiche gut entwickelt sind, z. B. Grammatikkenntnisse.

Obwohl Unterschiede bzgl. des Sprachvermögens der Teilnehmenden am häufigsten als Herausforderung thematisiert werden, finden sich nur in wenigen Darstellungen didaktisch-methodische Hinweise zum Umgang damit[5]. Es wird z. B. Einzelunterricht angeboten, binnendifferenziert unterrichtet oder den Teilnehmenden ein Materialordner zum individuellen Arbeiten ausgehändigt, nachdem sie mit dieser für viele ungewohnten Art des Lernens vertraut gemacht wurden.

5 Dies war der Grund für die Bearbeitung dieses Themas im Workshop (Näheres siehe Kapitel 9).

Mathematikkompetenz
Neben Unterschieden bei den Sprachkompetenzen im Deutschen wird auch auf unterschiedliche mathematische Kompetenzniveaus der Teilnehmenden hingewiesen. Mathematikkenntnisse sind für die Ausübung bestimmter handwerklicher Berufe unabdingbar, sodass Mathematik in den Einrichtungen unterrichtet wird (vgl. Methodik und Didaktik). Dies reicht von mathematischem Basiswissen bis hin zu fachspezifischen Rechenoperationen.

Kulturelle Aspekte
In einzelnen Fällen werden kulturelle Aspekte thematisiert. Teilnehmende arabischer Herkunft z. B. scheinen Entscheidungen oft im Familienkreis zu fällen. Ist ihnen das infolge der Fluchtumstände nicht möglich, entstehen Unsicherheiten und Belastungen im Umgang mit Problemen.

Bildungsbiografien
Die Bildungsbiografien und damit die Lernvoraussetzungen unterscheiden sich erheblich. Die Schulbesuchsdauer z. B. variiert von 3–10 Jahren, sodass für manche Geflüchtete die Teilnahme an Unterricht ungewohnt ist.

Weitere Aspekte
Als weitere Aspekte von Heterogenität werden Herkunftsland, Alter, Geschlecht, kognitive Kompetenzen, Familiensituation, körperliche und seelische Verfassung sowie Aufenthaltsstatus genannt. Religiöse Differenzen werden als wenig bedeutend für den Unterricht angesehen.

Die vertiefte Befassung mit dem Thema Heterogenität ist ein wichtiges Anliegen der Antwortenden. Neben dem produktiven Umgang mit den verschiedenen Aspekten sollte die Befassung mit diesem Thema auch die Folgen für das Lernen und Arbeiten in den BOF-Projekten und die Reflexion der eigenen Wahrnehmung von Heterogenität umfassen. Inwiefern der Verzicht auf ein festes inhaltliches Konzept den Umgang mit Heterogenität erleichtert, wie es einige Befragte äußern, sollte kritisch diskutiert werden.

Lebenssituation der Teilnehmenden

Es werden multiple Problemlagen der Zielgruppe genannt: Die psychosoziale Lage von einigen Teilnehmenden ist gekennzeichnet durch Probleme privater, z. B. die Abwesenheit der Familie, und aufenthaltsrechtlicher Art, was ihre Aufnahme- und Lernfähigkeit beeinträchtigt und demotivierend wirken kann. Da ohnehin wenig Zeit für das Lernen zur Verfügung steht, erhöhen entsprechende Einschränkungen den Druck, Lernerfolge zu erreichen. Berichtet wird zudem, dass einige Teilnehmende außerhalb des Kurses wenig soziale Kontakte zu nicht geflüchteten Menschen haben. Um dies zu ändern, bieten manche Träger zusätzlich Aktivitäten in der Freizeit an. Sie schaffen dadurch auch weitere Sprachlernanlässe.

Arbeits- und Lernverhalten

Neben zeitweiligen Konzentrationsschwierigkeiten und Stimmungsschwankungen, die die Lernfähigkeit einschränken, wird teilweise die allgemeine Lernfähigkeit sowie ein Mangel an Selbstdisziplin und Lernbereitschaft thematisiert, was (auch) das Sprachelernen erschwert. Die fehlende Motivation von Einzelnen kann die Atmosphäre in der gesamten Gruppe negativ beeinflussen. Die Arbeit in der Werkstatt ist erschwert, wenn die Jugendlichen über nur geringe handwerkliche Fertigkeiten verfügen. Teilnehmende stellen teilweise die Notwendigkeit theoretischer Kenntnisse infrage, wenn sie im Herkunftsland oder unterwegs bereits handwerklich gearbeitet haben, ohne sich dafür mit theoretischen Grundlagen beschäftigt zu haben.

Unentschuldigtes Fehlen, fehlende Einsichtigkeit in die Verbindlichkeit von Terminabsprachen und die Vereinbarung von externen Terminen während der Unterrichtszeit sind immer wieder Anlässe für Diskussionen. Daran müsse, so einige Befragte, kontinuierlich gearbeitet werden.

Umgang mit den Muttersprachen

Mehrfach wird die Verwendung der Muttersprache der Teilnehmenden thematisiert und gefragt, ob und wenn ja, bei welchen Gelegenheiten deren Verwendung zugelassen werden soll. An manchen Standorten ist ihre Verwendung grundsätzlich untersagt, da man sich davon Vorteile für den Erwerb der deutschen Sprache verspricht. An anderen Standorten dürfen die Teilnehmenden in Pausen ihre Muttersprache verwenden (vgl. entsprechende Hinweise bzgl. der betrieblichen Ausbildung Bethscheider/Settelmeyer/Hörsch 2011, S. 8–18). Zum Teil wird im Unterricht simultan übersetzt, was andere Schüler/-innen als störend empfinden. Die verschiedenen Formen des Umgangs mit den Muttersprachen könnte ein Diskussionsthema in den Einrichtungen oder Teil einer vom Programmträger angebotenen Fortbildung sein, um den Umgang damit zu reflektieren und ggf. zu verändern.

Realistische Einschätzungen des weiteren beruflichen Wegs

Als weitere Herausforderung wird die Vermittlung einer realistischen Einschätzung der Anforderungen in einer Berufsausbildung, die sich insbesondere durch das theoretisch geprägte Arbeiten in der Berufsschule stellen, angesehen. Die Teilnehmenden neigen offenbar zur Überschätzung ihrer Fähigkeiten und meinen, im Anschluss an BOF unmittelbar eine berufliche Ausbildung beginnen zu können. Die Unterschiede zwischen einer Einstiegsqualifizierung und einer Berufsausbildung zu verstehen, bereitet den Teilnehmenden Schwierigkeiten; die Vorteile einer Berufsausbildung müssen deutlich gemacht werden.

Rahmenbedingungen des Programms

Auch bestimmte Rahmenbedingungen des Projekts werden als Herausforderung bezeichnet. Die Zeit, um die Ziele des Programms zu erreichen, ist kurz bemessen. Zeit fehlt zudem für eingehendere Abstimmungen zwischen Fachdozentinnen/Fachdozenten und Ausbilderinnen/Ausbildern. Dies trifft in besonderer Weise bei Freiberuflerinnen/Freiberuflern zu.

An einigen Standorten variieren die Berufswünsche der Teilnehmenden der Gruppe erheblich und gehen mit z. B. auch pflegerischen Berufen über das Handwerk hinaus. Es erweist sich als schwierig, allen beruflichen Interessen gerecht zu werden.

Eine Herausforderung stellt schließlich die Unklarheit des Verbleibs der Teilnehmenden dar, die den Übergang in eine berufliche Ausbildung nicht schaffen. Anschlussangebote werden als hilfreich angesehen (siehe Kapitel 7, insbesondere Hessen integriert).

Lehr-, Lernmittel

Für bestimmte Sprachen, z. B. Dari, scheinen geeignete Hilfsmittel schwer zugänglich zu sein, was das Arbeiten in den Projekten erschwert. Auch für das Üben des Hörverständnisses und des Sprechens wünschen sich die Befragten mehr berufsbezogenes Material. Andere berichten von zu häufigem Gebrauch der Übersetzungsfunktionen von Handys. Das rechte Maß für deren Einsatz zu finden, ist schwierig.

Was darüber hinaus als wichtig für den Erfolg der Arbeit vor Ort angesehen wird

Die Abfrage konzentrierte sich auf die Vermittlung der deutschen Sprache in BOF. Fast alle Befragten betonen die Bedeutung einer vertrauensvollen Bindung zwischen Teilnehmenden und dem ausbildenden Personal für das Gelingen der Maßnahme. Dies wurde während des

Workshops bekräftigt. Eine vertrauensvolle Bindung ist auch für die Vermittlung/den Erwerb der deutschen Sprache unerlässlich. Gleiches gilt für eine positive Lernatmosphäre. Über die Konzentration auf den Spracherwerb dürfen elementare Voraussetzungen für das Gelingen von Bildungsmaßnahmen nicht vernachlässigt werden (siehe Kapitel 4).

Zudem wird in den Antworten darauf hingewiesen, wie wichtig die Stärkung nicht nur der Sprachkompetenzen, sondern auch des Selbstwertgefühls der Geflüchteten ist.

Diskussion der Ergebnisse

Zusammenfassend ist anzumerken, dass die Vielfalt der genannten Herausforderungen die Komplexität der Anforderungen an die in den BOF-Maßnahmen Arbeitenden deutlich vor Augen führt. Die Anforderungen umfassen zielgruppenspezifische Fragestellungen und Aspekte wie Heterogenität, die in unterschiedlichen Bereichen der Bildung diskutiert werden. Überlegungen, wie mit den Herausforderungen in den BOF-Projekten vor Ort umgegangen werden kann, wurden im Zusammenhang mit den einzelnen Aspekten genannt; sie werden hier nicht wiederholt. Themenbezogene Workshops oder Fortbildungen zu Beginn und während der Maßnahme sowie Evaluationen können dazu beitragen, die Lehrkräfte vor Ort im Umgang mit Herausforderungen zu unterstützen und zur Verbesserung der Qualität der Arbeit beizutragen.

6.3 Fazit

Die unterschiedlichen Lernorte von BOF umfassen unterschiedliche fachliche Ausrichtungen. Sie ermöglichen eine an berufsallgemeinen und berufsspezifischen Inhalten orientierte Berufsvorbereitung mit einer spezifischen und fachintegrierten Sprachförderung. Insbesondere Teilnehmende, die einen der erprobten oder einen ähnlichen Beruf ergreifen wollen, können sich gezielt darauf vorbereiten. Auch für die Verzahnung von Fach und Sprache bietet das Setting von BOF sehr gute Voraussetzungen. Es ist zu überlegen, ob diese Potenziale durch die Präzisierung der Inhalte und die Explizierung der sprachlichen Ziele, durch einen gezielten und vertieften Austausch von Fach- und Sprachlehrenden und die Bearbeitung der Aspekte, die als Herausforderung bezeichnet werden, noch besser genutzt werden können. Zudem sind auch Anschlussmöglichkeiten für Teilnehmende, die nicht in EQ und Ausbildung einmünden, zu schaffen. Für Teilnehmende, die in Ausbildung einmünden, ist auch während der Ausbildung sprachliche und fachliche Förderung vorzusehen.

7 Sprachförderung in ausgewählten Programmen der Berufsvorbereitung und Berufsorientierung für Geflüchtete

Im Folgenden wird zunächst dargestellt, wie bei der Analyse der Programme der Berufsvorbereitung und Berufsorientierung für Geflüchtete im Hinblick auf die Sprachförderung methodisch vorgegangen wurde. Anschließend werden die Ergebnisse für ausgewählte Programme aufgeführt und diskutiert.

7.1 Methodisches Vorgehen

Zunächst wurden die Programme identifiziert, die in die Untersuchung einbezogen werden sollten, dann das Kategorienschema zur Systematisierung der Informationen zu den Programmen erstellt. Die für die Expertise relevanten Programme wurden mithilfe von zwei Datenbanken ermittelt. Zum einen wurde die Datenbank der Fachstelle *überaus* im Bundesinstitut für Berufsbildung herangezogen (https://www.ueberaus.de/wws/9.php#/wws/programme.php). Diese Fachstelle bietet aktuelle Informationen über das förderpolitische Geschehen im Bereich Übergang Schule – Beruf. Unter anderem pflegt sie eine Datenbank mit Förderprogrammen und -initiativen aus Bund, Ländern und der Europäischen Union, die auch die Handlungsfelder Berufsorientierung und Berufsvorbereitung umfasst.[6] Auf der Grundlage dieser Datenbank wurden Programme mit berufsvorbereitenden oder berufsorientierenden Inhalten für Geflüchtete ermittelt. Ausgegangen wurde von Programmen, die für Geflüchtete initiiert wurden. Da viele der Programme, die im Zuge der Zuwanderung ab 2014 insbesondere für Geflüchtete konzipiert wurden, auch anderen Zielgruppen offenstehen, wurde die Auswahl der Programme weitergefasst und Programme aufgenommen, die sich (auch) an Geflüchtete richten. Im Laufe der Erstellung der Expertise wurden die Programme mit wenigen und allgemeinen berufsorientierenden Inhalten nicht weiterverfolgt, da sie nur wenige Bezüge zu BOF aufwiesen. Die Ergebnisse der Recherche von *überaus* wurden mit der Übersicht ‚Maßnahmen der Länder zur Berufsorientierung und am Übergang Schule – Beruf für junge Geflüchtete. Auswertung einer Länderabfrage im Rahmen der Initiative Bildungsketten' abgeglichen (Grabinski 2018). Diese Darstellung bietet einen aktuellen Überblick über Ansätze zur Integration von jungen Geflüchteten und nennt Handlungserfordernisse zu deren Weiterentwicklung.

Einschlägige Literatur wurde durch Recherchen in der Literaturdatenbank Berufliche Bildung und in EBSCO zu den Stichworten integriertes Fach- und Sprachlernen, Sprachförderung, Spracherwerb bei Flüchtlingen und berufsbezogene Sprachförderung ermittelt.

Zur Systematisierung der Rechercheergebnisse wurde das Berliner Modell für integriertes Fach- und Sprachlernen in der beruflichen Bildung zugrunde gelegt (Aulich u. a. 2018). Es deckt mit dem integrierten Fach- und Sprachlernen und der beruflichen Bildung die zentralen inhaltlichen Schwerpunkte der Expertise ab. Das Berliner Modell umfasst sechs Ebenen: Neben den pädagogischen Kernbereichen ‚Lernende' und ‚Personal', ‚Methoden und Didaktik' sowie ‚Material' werden mit ‚Verfahren und Prozesse' und ‚Rahmenbedingungen' Aspekte thematisiert, die bei der Konzipierung und Umsetzung des integrierten Fach- und

6 Nähere Hinweise zur Auswahl der gelisteten Programme sind der überaus-Seite zu entnehmen: https://www.ueberaus.de/wws/9.php#/wws/programme.php.

Sprachlernens von Bedeutung sind. Jeder Ebene sind vier bis fünf Unterkategorien zugeordnet. Das Modell ist aus der langjährigen Praxis der Sprachförderung für die Praxis entwickelt worden. Das Berliner Modell ermöglicht somit, Ansätze des integrierten Fach- und Sprachlernens umfassend und detailliert zu betrachten, und gewährleistet, dass die für die Praxis als relevant ermittelten Aspekte berücksichtigt werden. Letzteres ist für die Expertise wichtig, da die Analyseergebnisse zur Reflexion der Sprachförderung in Programmen der Berufsvorbereitung und Berufsorientierung, auch des BOF-Programms, dienen sollen.

Die Hauptkategorien des Modells wurden um die Kategorie ‚Fundierung' ergänzt und die Kategorie ‚Personal' wurde den Rahmenbedingungen zugeordnet, da auf der Programmebene nur begrenzt Informationen dazu vorliegen. Die Unterpunkte zur Feingliederung wurden an die Erkenntnisinteressen der Expertise angepasst. Das Analyseraster wurde mit den Auftraggeberinnen und -gebern im Bundesministerium für Bildung und Forschung abgestimmt.

Das Analyseraster umfasst fünf Kategorien mit weiteren Unterpunkten

- Rahmenbedingungen des Programms
  - Träger, Initiator,
  - Dauer,
  - Ziele und allgemeine Leitlinien, inhaltliche Schwerpunkte,
  - Zielgruppe, z. B. Alter, Schulpflicht,
  - räumliche, zeitliche und personelle Aspekte,
- Methodik, Didaktik
  - Leitlinien, Grundprinzipien des Lernens,
  - Sprachstandfeststellung,
  - Curriculum, ggf. mit ausgewiesenen sprachlichen Zielen,
  - Methoden und Lernformate,
  - Materialien,
  - weitere Aspekte, z. B. Vermittlung von Sprachlernstrategien, Umgang mit Fehlern und sprachlicher Heterogenität,
  - Berücksichtigung von Nonverbalem und Interkulturellem,
- Verfahren und Prozesse
  - Entwicklung des Curriculums,
  - Weiterentwicklung von Lernformaten,
  - Zuständigkeiten und Zusammenarbeit der Beteiligten,
  - Anschlussmöglichkeiten der Teilnehmenden nach Beendigung des Angebots,
- theoretische Fundierung und systematische Verankerung des pädagogischen Handelns,
- weitere Hinweise, z. B. Erfolgsquoten, Bewertungen, weiterführende Informationen.

Informationen zu den einzelnen Programmen wurden durch Recherchen im Internet, durch mündliche und schriftliche Anfragen bei Programmverantwortlichen und durch die Auswertung von Veröffentlichungen unterschiedlicher Art, z. B. Curricula, Beiträge in Fachzeitschriften und Berichte, zusammengetragen, im Hinblick auf die Kriterien ausgewertet und in das Analyseraster eingepflegt. Zudem wurden einschlägige Fachveranstaltungen zu bestimmten Programmen oder zu für die Expertise relevanten Themen besucht. Es sind dies:

- Fachtage von AvM-Dual (März 2018, Hamburg) und von Sprint (Juni 2018, Hannover),
- Vorstellung der Gesamtkonzeption von Angeboten der Flüchtlingsintegration des Landes Baden-Württemberg, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Juli 2018, Bonn);
- AG BFN-Forum, Berufliche Integration durch Sprache (April 2018, München),

- Abschlusstagung des ERASMUS-Projekts Integrierte Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht in der beruflichen Bildung (August 2018, Speyer),
- Internationaler Kongress Neue Wege in der beruflichen Sprachförderung (September 2018, Frankfurt am Main) sowie
- der Workshop Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit, KOMBI Hamburg (November 2018, Landau).

7.2 Darstellung ausgewählter Programme

Die Datenlage der Programme zu Sprache und Fach integrierenden Konzepten ist sehr unterschiedlich. Detaillierte Informationen zum Sprachförderansatz liegen insbesondere dann vor, wenn über die Förderrichtlinien hinaus weitere Dokumente und Veröffentlichungen vorhanden sind, z. B. Curricula, Beiträge in Fachzeitschriften oder im Internet und Evaluationsberichte. Im Laufe der Arbeit mussten wir jedoch feststellen, dass eine gute Datenlage nicht die Regel, sondern die Ausnahme ist. Die Suche nach aussagekräftigen Informationen zu den Sprachförderansätzen der Programme gestaltete sich weit schwieriger als zunächst angenommen. Häufig finden sich auf der Programmebene Beschreibungen der Rahmenbedingungen, die für die Beantragung der Teilnahme an dem Programm erforderlich sind. Die Ausgestaltung einzelner Elemente des Programms dagegen, auch der Sprachförderung, liegt in der Verantwortung der Programmausführenden. Diese veröffentlichen jedoch selten konzeptuelle Beschreibungen, z. B. ihrer Sprachförderkonzepte. Da sich die Expertise auf die Programmebene konzentriert, waren – mit Ausnahme von BOF — Recherchen auf der Umsetzungsebene nicht vorgesehen und hätten im vorgegebenen zeitlichen und personellen Rahmen nicht geleistet werden können. Für manche Programme konnten daher vor allem allgemeine Informationen zur Sprachförderung ermittelt werden, nicht jedoch didaktische und methodische Details, die für die Expertise von besonderem Interesse sind.[7] Dies bedeutet jedoch keineswegs, dass bei der Umsetzung dieser Programme vor Ort ohne Sprachförderkonzept gearbeitet wird. Gespräche mit Verantwortlichen in verschiedenen Bundesländern machten vielmehr das Gegenteil deutlich.[8] Als ein Ergebnis ist daher festzuhalten, dass auf der Programmebene nur bedingt Informationen zu Sprachförderkonzepten vorliegen. Gleichwohl lässt die Datenlage die eingehende Darstellung von einigen Programmen der Berufsorientierung und -vorbereitung von Geflüchteten zu, die Sprachliches und Fachliches bei ihrer Sprachförderung verbinden. Über diese Gemeinsamkeit hinaus unterscheiden sich die Programme in vielerlei Hinsicht.

Im Folgenden werden exemplarisch drei Programme eingehend dargestellt, die Fach und Sprache integriert vermitteln. Es sind dies:

- Berufsintegrationsvor- und Berufsintegrationsklassen des Freistaates Bayern,
- Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) der Freien und Hansestadt Hamburg und
- Wirtschaft integriert des Landes Hessen.

Die Darstellung zielt darauf, zunächst ein Gesamtverständnis der ausgewählten Programme zu vermitteln und dann das Spezifische jedes Ansatzes herauszuarbeiten. Die drei Ansätze wurden ausgewählt, weil an ihnen Unterschiede deutlich gemacht werden können und ausreichend Daten zur Verfügung standen. Informationen zu anderen Programmen sind der tabellarischen Übersicht im Anhang zu entnehmen.

7 Dies gibt ein erster Blick auf die Tabelle wieder: Die Spalten mit Informationen zu den Rahmenbedingungen sind in der Regel gut, die zu Methodik/Didaktik nur teilweise gut gefüllt.

8 Hier seien exemplarisch Gespräche mit Verantwortlichen aus Bremen, Schleswig-Holstein und Niedersachsen genannt.

Der folgenden Darstellung liegt das oben genannte Analyseraster zugrunde. Soweit die Datenlage es zulässt, werden die einzelnen Punkte aufgegriffen und ausgeführt.

7.2.1 Berufsintegrationsvorklassen (BIK/V) und Berufsintegrationsklassen (BIK) des Freistaates Bayern

Rahmenbedingungen

Das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus ist für die Berufsintegrationsvorklassen (BIK/V) und Berufsintegrationsklassen (BIK) zuständig. Das Angebot wird in den nächsten Jahren bedarfsgerecht fortgeführt.

Zielgruppe sind Geflüchtete und Jugendliche ohne Fluchthintergrund mit Sprachförderbedarf. Eine Teilnahme ist bis 25 Jahre möglich, wenn die Teilnehmenden noch keine qualifizierte Ausbildung abgeschlossen haben und die Berufsschulen über die erforderlichen Aufnahmekapazitäten verfügen.

Ziel des Angebotes ist es, die Schüler/-innen zu befähigen, am beruflichen, gesellschaftlichen, politischen, kulturellen und religiösen Leben in Deutschland teilnehmen sowie Entscheidungen über ihren weiteren Lebens- und Berufsweg treffen zu können.

Räumliche, zeitliche und personelle Aspekte

Das zweijährige Vollzeitmodell besteht aus

- Berufsintegrationsvorklasse (BIK/V, 1 Jahr) und
- Berufsintegrationsklasse (BIK, 1 Jahr). BIK besteht seit dem Schuljahr 2010/2011 und ist seit 2016/2017 flächendeckend eingeführt.

Bei Bedarf können Geflüchtete vorab eine Sprachintensivklasse und Unterricht zur Alphabetisierung besuchen.

Das Bildungsangebot wird an Berufsschulen in Kooperation mit Partnern, z. B. Bildungsträgern, durchgeführt. BIK/V z. B. umfasst mindestens 27 Stunden Unterricht pro Woche, davon erbringen die beruflichen Schulen 17, der Kooperationspartner leistet 20 Stunden. Das Stundenkontingent ist so bemessen, dass Team-Teaching durch das Personal der beteiligten Institutionen und Gruppenteilungen möglich ist (vgl. Bayerisches Staatsministeriums für Unterricht und Kultus 2018).

Das Lehrpersonal wird auf Spezifika der Zielgruppe Geflüchtete hingewiesen, insbesondere auf die Kompetenzen in der deutschen Sprache und die Lernbiografie (vgl. Staatsinstitut für schulqualität und Bildungsforschung 2017, S. 6 f.) und auf Bedingungen, die das Lernen beeinflussen können, z. B. Traumatisierungen. Damit werden unterschiedliche Aspekte der Heterogenität der Zielgruppe thematisiert.

Die Lehrkräfte des Kooperationspartners sollen über einen Studienabschluss Deutsch als Zweitsprache oder Deutsch als Fremdsprache verfügen. Der Kooperationspartner stellt zudem das Personal für die sozialpädagogische Betreuung der Geflüchteten.

Methodik/Didaktik

Für die Durchführung des Bildungsangebots liegen detaillierte Vorgaben zum sprachbewussten Unterrichten (Berufssprache Deutsch siehe Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus; Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2012) und zu den Inhalten und der methodischen Umsetzung in BIK/V und BIK vor (Lehrplan für BIK/V und BIK sowie Lehrplan für das Fach Deutsch). Der Lehrplan Deutsch weist explizit sprachliche Ziele aus.

Eine Handreichung erläutert zielgruppenbezogene und schulorganisatorische Spezifika, die bei der Beschulung von Geflüchteten zu beachten sind. Diese verschiedenen Dokumente ergänzen sich und schaffen einen detailliert ausgearbeiteten und umfassenden Rahmen für die Durchführung des Angebots. Die zentralen Dokumente werden im Folgenden näher erläutert, um die Grundlagen von BIK/V und BIK und die dadurch geprägte Arbeitsweise deutlich zu machen.

- ‚**Berufssprache Deutsch**' bestimmt das sprachbewusste Arbeiten in der Berufsschule (und damit auch in BIK/V und BIK) als Unterrichtsprinzip. Die entsprechende Handreichung wurde 2012 erarbeitet (s. o.). Sie „folgt dem Konzept der integrierten Sprachförderung und hat einen sprachsensiblen Unterricht und eine berufsbezogene Sprachförderung zum Ziel" (S. 2). Die Handreichung begründet die Notwendigkeit der expliziten Vermittlung sprachlicher Aspekte des Fachlichen in allen Fächern der Berufsschule. ‚Berufssprache Deutsch' bezieht sich auf das Sprachmodell von Nodari (s. u., Nodari 2002). In der Handreichung wird ausgeführt, dass sprachbewusster Unterricht auf berufsbezogenen Anforderungsanalysen aufbaut. Diese berücksichtigen die Lernfelder und Situationen des beruflichen Alltags des jeweiligen Berufsfelds. Für fachlich relevante Sprachhandlungen werden die Anforderungen an die vier Sprachhandlungsbereiche Sprechen und Zuhören, Schreiben und Lesen näher bestimmt. Das Vorgehen wird exemplarisch für ausgewählte Berufe dargestellt. Für die als relevant bestimmten Situationen wird Unterrichtsmaterial auf den drei Niveaustufen Förder-, Standard- und Aufbauprogramm erarbeitet, sodass im Unterricht Aufgaben auf unterschiedlichen Sprachniveaus bearbeitet werden können. Die Handreichung umfasst zudem didaktische und methodische Hinweise. Die integrierte Sprachförderung als Unterrichtsprinzip wird derzeit in den Berufsschulen umgesetzt (vgl. Roche/Terassi-Haufe 2016). Die Entwicklung des Konzepts erfolgte unabhängig von und zeitlich vor der verstärkten Zuwanderung von Flüchtlingen ab dem Jahr 2014. Das Konzept liegt auch dem Unterricht in BIK/V und BIK mit Geflüchteten zugrunde.
- Die **Grundzüge und Inhalte des Unterrichts in BIK/V und BIK** sind dem entsprechenden Lehrplan (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst 2017) zu entnehmen. Dieser ist verpflichtend für die Lehrkräfte der Berufsschulen und der Kooperationspartner.

  Der Lehrplan umfasst zunächst allgemeine Ausführungen z. B. den Bildungs- und Erziehungsauftrag, die Konzeption des Lehrplans und die Leitgedanken für den Unterricht. Der Lernprozess ist ganzheitlich angelegt und umfasst Sprach-, Fach- sowie Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen. Im Lehrplan werden vier Lernbereiche ausgewiesen. Dies sind
  - Bildungssystem und Berufswelt,
  - Mathematik,
  - Ethisches Handeln und Kommunikation,
  - Sozialkunde.

  Der Erwerb der deutschen Sprache erfolgt als Querschnittsaufgabe des Unterrichts auf der Grundlage des Basislehrplans Deutsch, ggf. vorab mit einer Alphabetisierung.

  Die Lernbereiche werden in 4 bis 6 Lerngebiete ausdifferenziert, die inhaltlich beschrieben und mit Kompetenzerwartungen an die Schüler/-innen versehen sind.

  Die zeitliche Abfolge und inhaltliche Gewichtung der Lernbereiche wird in der pädagogischen Jahresplanung durch die Lehrkräfte unter Berücksichtigung schulischer und regionaler Gegebenheiten festgelegt.
- Diese Vorgaben werden durch den **Lehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch** für die Berufsschule und Berufsfachschule der Jahrgangsstufen 10 bis 12/13 ergänzt (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst 2016).

  Der Lehrplan liegt in den drei Stufen Basis-, Regel- und Wahlpflichtlehrplan vor. Auch dieser Lehrplan ist für BIK/V und BIK verbindlich. Der Unterricht in BIK/V und BIK wird

auf der Basisstufe erteilt. In der Berufsintegrationsvorklasse und den Sprachintensivklassen wird das Zielniveau A 1.2 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, für die Berufsintegrationsklassen und die Berufsvorbereitung A 2.2, ggf. B 1 angestrebt.

Der Basislehrplan orientiert sich an den Phasen der vollständigen Handlung. Für jede Phase (z. B. Orientieren und Informieren) werden Sprachhandlungsverben (z. B. Abgrenzen, Auswählen, Klären) und Kompetenzerwartungen (z. B. Inhalte bei einfachem Informationsmaterial entschlüsseln, einfache berufliche Fachbegriffe verwenden) sowie Methoden, Strategien und Arbeitstechniken aufgeführt (z. B. Kartenabfrage, Lesestrategie, Wortfeld).

Der Unterricht in BIK/V und BIK wird durch eine Potenzialanalyse und Werkstatttage (offenbar überwiegend in den Werkstätten der beruflichen Schulen entsprechend deren fachlicher Ausrichtung) ergänzt. Diese Bestandteile führt der Kooperationspartner durch, wobei Qualitätsstandards bzw. Regeln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung einzuhalten sind (vgl. https://www.bmbf.de/files/Qualitaetsstandards_zur_Potenzialanalyse_2015.pdf; https://www.berufsorientierungsprogramm.de/de/goldene-regeln-1825.html).

- **Ergänzende Materialien**

  Das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB, München) unterstützt Lehrkräfte und anderes Bildungspersonal in BIK/V und BIK bei ihrer Arbeit durch Fortbildungsangebote und Arbeitshilfen (vgl. http://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/berufsintegration/berufsintegrationsvorklasse-bikv/). Exemplarisch seien genannt:
  - die ‚Handreichung Berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge' (derzeit in Überarbeitung) mit Hinweisen zu unterrichtsrelevanten Spezifika dieser jungen Menschen, z. B. Traumatisierung und Heterogenität, sowie schulorganisatorischen Fragen, z. B. rechtliche Regelungen und Fortbildungsangebote für Lehrkräfte sowie über den Schulkontext hinausgehenden Hilfsangeboten von Netzwerken (https://www.isb.bayern.de/berufsschule/uebersicht/baf_beschulung/, Stand: 23.01.2019),
  - die ‚Übersicht zu grundlegenden fach- und zweitsprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Übergang in die Ausbildung' mit näheren Ausführungen zu ausgewählten sprachlichen Zielen von BIK/V und BIK (vgl. https://www.isb.bayern.de/download/19057/sprachfoerderung_daz_kompetenzerwartungen.pdf, Stand: 23.01.2019),
  - der Beitrag ‚Hörverstehen, Lesen, Sprechen und Schreiben aus der Perspektive Deutsch als Zweitsprache – eine Einführung in den sprachsensiblen Unterricht mit Asylbewerbern und Flüchtlingen' mit grundlegenden Erläuterungen zum Spracherwerb (vgl. https://www.isb.bayern.de/download/19308/sprachfoerderung_einfuehrung_in_den_sprachsensiblen_unterricht.pdf, Stand: 06.02.2019),
  - Zeugnisvorlagen zur Dokumentation der Leistungen der Schüler/-innen in BIK/V und BIK (vgl. https://www.isb.bayern.de/download/20718/zeugnisvorlagen_bik.pdf, Stand: 06.02.2019).

Verfahren und Prozesse

Neben Ausführungen zu Didaktik und Methoden werden auch verfahrens- und prozessbezogene Hinweise gegeben (siehe Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2017, S. 56 ff.). Dies betrifft z. B. die Zusammenarbeit des Lehrpersonals der beruflichen Schulen und des Kooperationspartners auf der Grundlage des Lehrplans und, wie oben erwähnt, die Präzisierung des Lehrplans in der Jahresplanung.

Diesem Schreiben ist auch zu entnehmen, dass die Teilnehmenden an BIK/V und BIK durch den Kooperationspartner zudem sozialpädagogisch betreut werden. Das Konzept dafür wird mit der beruflichen Schule abgestimmt.

Theoretische Fundierung

Wie oben erwähnt, liegt dem Konzept ‚Berufssprache Deutsch' das Sprachmodell von Nodari (2002) zugrunde. Er hat ein Strukturmodell mit den vier Kompetenzbereichen soziologische, strategische, sprachliche und sprachlogische Kompetenz entwickelt. Diesen sind rezeptive (Hör- und Leseverstehen) und produktive (Sprechen und Schreiben) Fertigkeiten zugeordnet, die auf einer kognitiven Basis (Wortschatz und Grammatik) beruhen. Nodari hat auf Grundlage dieses Modells Fragestellung der Sprachfeststellung und -förderung in der beruflichen Ausbildung bearbeitet.

Zusammenfassung

BIK/V ist ein BIK vorgeschaltetes Angebot für Jugendliche mit geringen Sprachkompetenzen, insbesondere für Geflüchtete. Es orientiert sich inhaltlich und methodisch/didaktisch an den besonderen Bedarfen von Geflüchteten und anderen Personen mit Sprachförderbedarf. BIK besteht seit 2011 und wird flächendeckend angeboten; BIK/V ergänzt dieses Angebot. BIK/V und BIK sind berufsschulische Angebote und daher an der Institution Berufsschule und dem dort üblichen unterrichtlichen Handeln ausgerichtet. Es liegen verbindliche, klar strukturierte Lehrpläne mit methodisch-didaktischen Hinweisen vor. Unterscheidungen nach Niveaustufen ermöglichen ein an individuellen Vorkenntnissen der Teilnehmenden orientiertes binnendifferenziertes Arbeiten. Materialien, insb. des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung, ergänzen und vertiefen diese Vorgaben und bieten Lehrkräften, die mit dem integrierten Fach- und Sprachelernen sowie mit der Zielgruppe wenig vertraut sind, eine praxisnahe Unterstützung.

Die integrierte Vermittlung von Sprache und Fach im Unterricht ist an beruflichen Schulen in Bayern als Unterrichtsprinzip in den Lehrplänen festgeschrieben. Grundlage dafür ist die konzeptuelle Schrift ‚Berufssprache Deutsch' (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus/Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2012). Die Einführung dieses Unterrichtsprinzips ist Ergebnis eines länger andauernden Schulentwicklungsprozesses, der unabhängig von der verstärkten Zuwanderung von Flüchtlingen ab 2014 begonnen hat und dessen Umsetzung „in die Fläche" andauert. Es gilt auch für den Unterricht in BIK/V und BIK. Für seine Umsetzung werden entsprechend vorgebildete Lehrkräfte benötigt.

Berufspraktische Erfahrungen können die Teilnehmenden bei Werkstatttagen sammeln, die überwiegend an den Schulen, seltener offenbar in Betrieben stattfinden. Die Fachrichtungen ergeben sich aus den Berufsfeldern, die an der Schule unterrichtet werden. Diese praktischen Erfahrungen sind Bestandteil des Angebots. Die herangezogenen Dokumente legen den Schluss nahe, dass ihnen im Rahmen des Gesamtkonzepts und im Hinblick auf die Inhalte des Spracherwerbs – anders als in BOF und AvM-Dual – eine begrenzte Bedeutung zukommt, auch wenn das Arbeiten in den Werkstätten im Unterricht vor- und nachbereitet wird. Im Vordergrund des Unterrichts stehen berufsallgemeine, systembezogene Inhalte und ihre kulturellen Grundlagen sowie fachbezogenes Basiswissen, z. B. in Mathematik. Bei erfolgreicher Teilnahme an BIK werden die Berechtigungen eines Mittelschulabschlusses erworben.

7.2.2 Ausbildungsvorbereitung für Migranten – AvM-Dual der Freien und Hansestadt Hamburg

Rahmenbedingungen

Das Angebot Ausbildungsvorbereitung für Migranten Dual (AvM-Dual) wurde im Schuljahr 2014/15 erprobt und besteht seit 2016 als Regelangebot an allen Hamburger Berufsschulen. AvM-Dual ist eine Weiterentwicklung von AvDual, das seit 2011 besteht. AvM-Dual ersetzt vorgängige Bildungsangebote für Geflüchtete (vgl. https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2015/10/21-7872.pdf). Der Bildungsgang umfasst zwei Jahre und ist ganztägig konzipiert.

Zielgruppe sind neu zugewanderte schulpflichtige Jugendliche. Anders als bei früheren Angeboten für diese Zielgruppe ist die Teilnahme bei AvM-Dual unabhängig vom Aufenthaltsstatus und der Bleibeperspektive möglich.

Ziel und Leitlinien

Ziel ist es, Jugendliche zu befähigen, ihren Alltag im Aufnahmeland zu bewältigen und Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen, insb. eine begründete und realistische Berufswahl zu treffen. Eine Voraussetzung dafür ist ein systematischer Erwerb der deutschen Sprache. Zudem ist AvM-Dual anschlussorientiert, denn die Planung des Übergangs ist fester Bestandteil des Angebots. Hierfür wird mit der Jugendberufsagentur zusammengearbeitet. Der Übergang in berufliche Ausbildung ist eine Option. Da bei erfolgreichem Abschluss auch ein Schulabschluss[9] oder ein Äquivalent erworben werden kann, ist im Anschluss an AvM-Dual grundsätzlich auch der Besuch weiterführender Schulen möglich (vgl. Kruse/Pasquay/Sturm 2017, S. 134).

Hervorgehoben wird, dass an den Interessen und Neigungen der Jugendlichen angesetzt wird. Der/die Jugendliche steht im Mittelpunkt des pädagogischen Handelns (vgl. z. B. auch theoretische Verankerung).

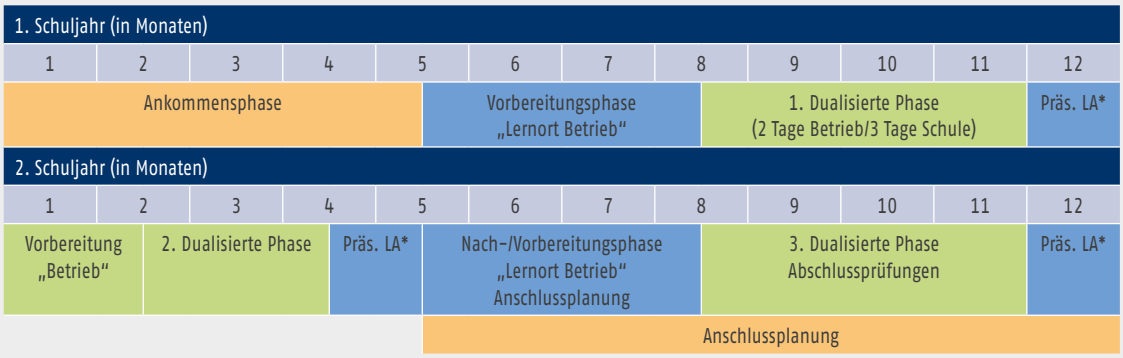
Räumliche, zeitliche und personelle Aspekte

Das Angebot umfasst wöchentlich insgesamt 36 Stunden, 30 für Unterricht, 6 Stunden für ergänzende Angebote. Nach einem vorgegebenen Plan wechseln sich über die Laufzeit von 2 Jahren Lernphasen in der Berufsschule mit solchen im Betrieb ab. Insgesamt finden 14 Monate des Angebots in der Berufsschule, 10 Monate im Betrieb statt. Vorab besteht die Möglichkeit, Alphabetisierungsklassen an beruflichen Schulen zu besuchen.

Die Zeiten des Lernens in der Schule bzw. im Betrieb sind wie folgt strukturiert.

- Festgelegte Wochen-, Monats- und Jahresstruktur:

Abbildung 1: Struktur von AvM-Dual



* „Präs. LA“ steht für Präsentation der Lernaufgabe (schriftliche Ausarbeitung über einen betrieblichen Arbeitsprozess) der Schüler/-innen

(Quelle: Kruse/Sturm 2016, S. 27)

9 Gleichwertigkeitsvermerk zum ersten allgemeinbildenden (ESA) und mittleren Schulabschluss (MSA).

Abbildung 2: Wochenstruktur in der dualen Phase

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Lernort	Schule	Betrieb	Betrieb	Schule	Schule
8:00 Uhr	Gemeinsame Tagesplanung	Lernen im Betrieb		Reflexion der Betriebstage	Gemeinsame Tagesplanung
13.30 Uhr	Berufsbezogener und berufsübergreifender Unterricht			Berufsbezogener und berufsübergreifender Unterricht	Berufsbezogener und berufsübergreifender Unterricht
	Vorbereitung Betriebstage	Begleitung durch die Mentorinnen und Mentoren		Behördengänge	Wochenabschluss
15.30 Uhr	durchgängige Sprachförderung				

Quelle: Kruse 2018, S. 6

Neben Lehrkräften an den Berufsschulen kommt den Mentorinnen und Mentoren, welche die Jugendlichen während der Betriebsphasen begleiten, für den Erfolg des Angebots große Bedeutung zu. Sie sind Ansprechpartner/-innen für die Betriebe und für die Jugendlichen bei allen Fragen und Problemen im Zusammenhang mit den Praktika. Sie ermitteln zudem sprachliche Anforderungen. Die Funktion der Mentorin/des Mentors übernehmen Lehrkräfte oder betriebliche Integrationsberater/-innen von Bildungsanbietern, die für diese Tätigkeit eingestellt und weitergebildet werden.

Methodik/Didaktik

Der Bildungsplan ist noch in der Abstimmung und soll im Schuljahr 2019/2020 erprobt werden. Nähere Informationen zu den Inhalten können der Prüfungsordnung entnommen werden. Die Prüfungsordnung sieht 30 Wochenstunden Unterricht auf drei Anforderungsniveaus vor. Die Anforderungsniveaus korrespondieren mit den Optionen ohne Schulabschluss, erster bzw. mittlerer Schulabschluss. Die Zuteilung der Schüler/-innen zu einem Unterrichtsniveau erfolgt durch die Zeugniskonferenz (§ 5 der Ausbildungs- und Prüfungsordnung der Berufsvorbereitungsschule (Ausbildungs- und Prüfungsordnung der Berufsvorbereitungsschule/ APO-BVS, 20. April 2006).

Der Unterricht umfasst einen Pflicht- und einen Wahlpflichtbereich. Wird ein Schulabschluss angestrebt, müssen die Schüler/-innen Englisch lernen. Die Prüfungsordnung weist für die zwei Jahre folgende Stundentafel aus:

- Der Pflichtbereich umfasst berufsübergreifenden Unterricht (1.520 Unterrichtsstunden) in
  - Sprache und Kommunikation,
  - Mathematik,
  - Fachenglisch,
  - Werte und Leben in Deutschland,
  - Gesundheit und Bewegung,
  - Wahlpflicht,

- berufsbezogenen Unterricht (880 Unterrichtsstunden) in
  - Im Betrieb lernen und handeln,
  - Die Arbeit im Betrieb darstellen,
  - Betriebliche Erfahrungen reflektieren,
  - Den eigenen Übergang in Ausbildung und Arbeit gestalten und
- berufspraktisches Lernen im Betrieb mit 270 Zeitstunden.

In AvM-Dual wird der Begriff Dualität inhaltlich erweitert und der Umgang mit Dualität methodisch-didaktisch spezifisch gestaltet. Dualität wird in einem doppelten Sinne verstanden: in Bezug auf die Lernorte Betrieb und Berufsschule und auf den formalen und informellen Erwerb der deutschen Sprache. Beide Perspektiven auf Dualität werden in AvM-Dual miteinander verzahnt: Die sprachlichen Anforderungen des Betriebs umfassen z. B. Nachfragen, Kommunikation unter Kolleginnen und Kollegen, aber auch das Verständnis der kommunikativen Kultur im Betrieb. Die Sprachaneignung an diesem Lernort erfolgt überwiegend informell. Anlässe aus dem Betrieb werden systematisch in der Berufsschule aufgegriffen und zum Gegenstand des formalen Sprachlernens gemacht, z. B. im Deutschunterricht. Hierfür werden spezifische Methoden eingesetzt, z. B.:

- kontinuierliche Reflexionsschleifen, um Entwicklungsprozesse zu initiieren: Erfahrungen aus dem Betrieb werden in der Morgenrunde gemeinsam reflektiert und damit explizit und bewusst gemacht. Die Erfahrungen können Lernprozesse unterschiedlicher Art auslösen, z. B. Sprachlernprozesse und einen interkulturell geprägten Austausch. Sie können zudem zur beruflichen Orientierung beitragen.
- Teilnehmende erarbeiten in jeder Praktikumsphase eine betriebliche Lernaufgabe. Sie verfassen zu einem selbst gewählten Thema einen schriftlichen Bericht. Von Bericht zu Bericht können sie den Zuwachs an schriftsprachlicher Kompetenz beobachten und ihren Lernfortschritt feststellen. Die betriebliche Lernaufgabe dient zudem der Vorbereitung eines Prüfungsteils für einen Schulabschluss.
- Ein weiterer Vorteil betrieblicher Handlungskontexte besteht darin, dass sie komplexe und authentische sprachliche und fachliche Anforderungen beinhalten und tätigkeitsbezogene relevante Erfahrungen ermöglichen. Um betrieblichen Anforderungen zu genügen, müssen sich die Jugendlichen unterschiedliche Handlungskompetenzen aneignen, unter anderem auch sprachlich-kommunikativer Art. Bewältigen die Teilnehmenden die Situationen und erfahren sie für ihre Leistung Wertschätzung durch Kolleginnen und Kollegen, kann dies ihr Selbstwertgefühl stärken und sie zum Weiterlernen motivieren.

Ein weiterer, das methodisch-didaktische Vorgehen prägender Grundsatz ist die Orientierung am einzelnen Schüler, an der einzelnen Schülerin. In AvM-Dual z. B.

- wird der Unterricht individualisiert erteilt.
- werden gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern individuelle Lernentwicklungspläne erstellt.
- sind Sprachlernstrategien Teil des Spracherwerbs. Die Jugendlichen werden in die Lage versetzt, im Betrieb und nach Abschluss des Angebots die deutsche Sprache eigenständig weiterzulernen.
- wird in den Morgenrunden nicht nach einem festgelegten Curriculum gearbeitet. Die Teilnehmenden nennen Situationen, Probleme und Erfolge, über die sie sprechen wollen, und sind damit maßgeblich für die Inhalte mitverantwortlich.

Vertrauensvolle und tragfähige Beziehungen zwischen den Lernenden und den pädagogischen Fachkräften werden als das Fundament des pädagogischen Konzepts angesehen. Um ihren Aufbau zu ermöglichen, werden neben wechselnden auch feste Lerngruppen eingerichtet.

Ab dem Schuljahr 2017/2018 können die Schüler/-innen an der Prüfung zum Deutschen Sprachdiplom teilnehmen.

Verfahren und Prozesse

Auch für AvM-Dual sind einige Prozesse und Verfahrensweisen in der Literatur näher bestimmt. Es sind dies:

- Die Zusammenarbeit im Team wird als ein entscheidender Faktor für den Erfolg des Angebots angesehen. Daher sind Zeiten für Koordination und kollegiale Beratungen vorgesehen und die Aufgaben der Beteiligten beschrieben.
- Die Verzahnung von informellen und formalen Sprachlernprozessen braucht Zeit und macht ein angepasstes methodisches Vorgehen erforderlich. Für die Umsetzung der entsprechenden methodischen Schritte sind Stellenanteile vorgesehen.
- Ein Teil der Aufgaben wird von Bildungsträgern erfüllt. Dies betrifft insbesondere die Betreuung der Praxisphasen in den Betrieben. Für diese Tätigkeit als Mentorinnen und Mentoren werden sie fortgebildet.
- In AvM-Dual ermitteln die Jugendlichen selbst, die Anleiter/-innen und die Mentorinnen und Mentoren die sprachlichen Anforderungen im Betrieb, was ihnen sprachliche Aspekte der Ausbildung bewusst machen kann. Die Fähigkeit, sprachliche Aspekte beruflicher Handlungskompetenz zu erkennen, ist ein zentraler Bestandteil des integrierten Lernens von Fach und Sprache (siehe Kapitel 4). Eine entsprechende Sensibilisierung der Jugendlichen kann den eigenständigen Spracherwerb unterstützen.
- Das Angebot setzt eine große Zahl an Praktikumsplätzen voraus. Die Hamburger Wirtschaft war bereit, schrittweise 2.000 Plätze zur Verfügung zu stellen. Ohne die Unterstützung der Wirtschaft wäre die Durchführung von AvM-Dual in der vorliegenden Form nicht möglich.
- Alle pädagogischen Mitarbeiter/-innen können an Fortbildungen durch das Hamburger Institut für berufliche Bildung (HIBB) und das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) teilnehmen. Das Angebot umfasst z. B. moderierte Fallbesprechungen, Fachtage zur Fortbildung, die Erstellung von Lehrmaterialien, Informationen zu Konzepten der integrierten Sprachförderung und Arbeitsplatzanalysen.

Theoretische Fundierung

Das Konzept von AvM-Dual berücksichtigt

- die Häufung von Entwicklungsaufgaben im Jugend- und frühen Erwachsenenalter und rekurriert damit auf entwicklungspsychologische Ansätze. Wissen um die Entwicklungsphasen im frühen Erwachsenenalter und den damit verbundenen Aufgaben ist ein Ausgangspunkt der theoretischen Reflexion des Programms. Erweisen sich ihre kulturell verankerten Lösungsmuster als nicht adäquat, müssen neu zugewanderte junge Erwachsene andere als die ihnen vertrauten Lösungen für Entwicklungsaufgaben des frühen Erwachsenenalters finden (vgl. Kruse/Pasquay/Sturm 2017, S. 122 f.). Die Berücksichtigung entsprechender theoretischer Perspektiven unterstreicht die zentrale Stellung, die den jungen Menschen in dem Programm zukommt.
- Entsprechend wird die Notwendigkeit betont, Jugendlichen die Handlungskompetenzen zu vermitteln, die sie benötigen, um Entwicklungsaufgaben auf verschiedenen Ebenen, „individuell und gesellschaftlich, privat und politisch“ (ebd., S. 123) zu lösen.
- Aus einer spracherwerbstheoretischen Perspektive heraus wird der Spracherwerb eng an konkreten sprachlichen Handlungsbedarf geknüpft.

Zusammenfassung

Dass in AvM-Dual dem Dualen und der Dualisierung große Bedeutung beigemessen wird, macht bereits der Zusatz ‚Dual' in der Bezeichnung des Angebots deutlich. Bei AvM-Dual wird das Lernen in der Berufsschule und im Betrieb systematisch miteinander verschränkt. Die spezifischen Inhalte und Formen des Lernens an den Lernorten werden genutzt, um berufliche Handlungskompetenz aufzubauen und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Die Teilnehmenden bringen Sprachhandlungsanlässe aus dem Betrieb in die Berufsschule, wo diese für den Spracherwerb erschlossen und genutzt werden können. Das Programm überträgt nicht den Ausbilderinnen und Ausbildern die Verantwortung für das Sprachelernen im Betrieb, sondern transferiert den sprachlichen Input des Betriebs in den auf das systematische Lernen von Sprache geeigneten Lernort Berufsschule. Für dieses Vorgehen stehen personelle Ressourcen an beiden Lernorten zur Verfügung. Die Umsetzung erfolgt mittels eines entsprechenden methodischen Repertoires.

Der mehrmalige Wechsel der Lernorte ermöglicht und erfordert es, das Lernen an den beiden Lernorten miteinander zu verschränken. Das Wechseln eröffnet die Möglichkeit, den Zuwachs an sprachlicher beruflicher Handlungskompetenz von Phase zu Phase zu beobachten und Fortschritte deutlich zu machen, an die für den nächsten Schritt angeknüpft werden kann.

Die Möglichkeit, einen Schulabschluss zu erwerben, erfordert die Ausrichtung des Unterrichts an den Prüfungsfächern, was sich im Fächerkanon des Schulunterrichts niederschlägt. Auch für das Ablegen eines Schulabschlusses leisten die Praktika einen Beitrag, denn ein Teil der Prüfung wird über die betriebliche Lernaufgabe vorbereitet.

Auch der Nachdruck, mit dem das Postulat umgesetzt wird, die Teilnehmenden selbst zu Akteurinnen und Akteuren ihrer Lernprozesse zu machen und ihnen Verantwortung dafür zu übertragen, ist charakteristisch für AvM-Dual. Die Teilnehmenden können z. B. Inhalte des Unterrichts beeinflussen; ihre Anliegen sind Anlass für Lernprozesse. Die eingesetzten Methoden und Lernarrangements unterstützen dies.

Das Lernen im Betrieb ist ein wichtiger Bestandteil des Konzepts. Dies schlägt sich nicht zuletzt in der Dauer der Betriebsphasen nieder. Um der Bedeutung des Lernorts Betrieb gerecht werden zu können, werden Praktikumsplätze mit einem reichhaltigen und sinnvollen inhaltlichen und sprachlichen Input sowie Plätze mit Tätigkeiten, die den Interessen der Jugendlichen entsprechen, benötigt. Wie es auch bei großzügiger Unterstützung der Wirtschaft gelingt, ausreichend qualitativ gute Plätze zu finden, wird nicht näher erläutert. Das Angebot an guten Praktikumsplätzen dürfte eine zentrale Bedingung für das Gelingen von AvM-Dual sein.

Integration richtet sich insbesondere auf die Lernorte und das formale und informelle Lernen von Sprache. Die Fachlichkeit des Arbeitens im Betrieb und seine sprachliche Seite, der Beruf als das ‚Fach', wird in den zur Verfügung stehenden Dokumenten kaum thematisiert. Dies mag daran liegen, dass die Teilnehmenden in Betrieben unterschiedlichster Berufsfelder tätig sind und es beim Zusammenkommen der Geflüchteten in der Berufsschule nicht ‚das Fach', sondern eine Vielzahl von ‚Fächern' gibt und entsprechend unterschiedliche Situationen und sprachliche Anforderungen besprochen werden müssen. Für den Lernort Schule dürften es die ‚Schulfächer' bzw. die Fächer in den entsprechenden Lernfeldern sein (siehe Kapitel 4).

Wie bei BIK/V und BIK tragen Fortbildungsangebote und Materialien des HIBB und LI zum Gelingen des Angebots bei.

7.2.3 ‚Wirtschaft integriert' des Landes Hessen

Rahmenbedingungen

‚Wirtschaft integriert'[10] ist ein Gemeinschaftsprogramm des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Landesentwicklung, der Regionaldirektion Hessen der Bundesagentur für Arbeit, dem Hessischen Handwerkskammertag, der Arbeitsgemeinschaft der hessischen Industrie- und Handelskammern und dem Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft. Es richtet sich an unter 27-Jährige und Mütter unter 33 Jahre und damit auch an nicht mehr berufsschulpflichtige Personen. In diesem Punkt unterscheidet sich ‚Wirtschaft integriert' von den bislang vorgestellten Programmen. Das Programm umfasst die drei Phasen Berufsorientierung, Einstiegsqualifizierung und Begleitung während der Ausbildung. Die folgende Darstellung konzentriert sich, entsprechend der thematischen Ausrichtung der Expertise, auf die Berufsorientierung.

Zielgruppe

Das Programm richtet sich an Personen unter 27 Jahre, die aufgrund fehlender Sprachkompetenzen ohne Unterstützung keine Berufsausbildung absolvieren können und denen eine ausreichende berufliche Orientierung fehlt. Hierzu zählen Geflüchtete und andere Personen mit und ohne Migrationshintergrund. Das Angebot richtet sich ausdrücklich auch an Mütter unter 33 Jahren. Geflüchtete junge Frauen gelten als besonders schwer zu erreichen. Das Programm adressiert damit auch nicht mehr Berufsschulpflichtige. Die Zielpersonen sollen Interesse an einer dualen Berufsausbildung haben, nicht jedoch akademische oder fachschulische Berufsziele verfolgen. Vorausgesetzt werden Sprachkenntnisse auf A2/B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens. Interessenten haben bereits während des Asylverfahrens Zugang zum Programm, sodass keine asylverfahrensbedingten Wartezeiten entstehen.

Ziele und Leitlinien von BO^{plus} (Berufsorientierung)

Die Teilnehmenden sollen ihre Interessen und beruflichen Fähigkeiten kennenlernen und erste praktische Erfahrungen in bestimmten Berufen sammeln. Sie sollen befähigt werden, eine tragfähige Berufswahlentscheidung zu treffen. BO^{plus} orientiert die Teilnehmenden auf eine duale Ausbildung, insbesondere in handwerklichen Berufen. Sie werden bei der Integration in die Arbeits- und Ausbildungswelt in Deutschland und in den Alltag einer demokratischen Gesellschaft unterstützt.

Ziel ist auch die Verbesserung der Sprachkompetenzen der Teilnehmenden.

Räumliche, zeitliche und personelle Aspekte

Das Programm umfasst drei Phasen, die aneinander anschließen und eine Förderkette bilden:

1. BO^{plus} (Berufsorientierung): 3 bis 6 Monate, mit 38,5 Wochenstunden ein Vollzeitangebot. 4 bis 8 Stunden davon stehen für Stützunterricht zur Verfügung. Die Teilnehmenden lernen mindestens drei Berufsfelder kennen. Diese Phase wird in Werkstätten durchgeführt, insbesondere der hessischen Handwerksorganisationen. Sie umfasst eine
   - Eingangsphase zur Kompetenzfeststellung und Neigungsklärung (ca. 3 Wochen),
   - Erprobungs- und Lernphase in mindestens drei Berufsfeldern (ca. 9 Wochen),
   - Abschlussphase mit Übergang in den Betrieb (ca. 1 Woche).

10 Die Angaben basieren insb. auf Reinhart 2017 und dem Evaluationsbericht der HessenAgentur 2018.

2. EQ^{plus} (Einstiegsqualifizierung): 6 bis 12 Monate, mit 3,5 Tagen im Betrieb und 1,5 Tagen Stütz- und Förderunterricht mit berufsbezogener Sprachförderung, sozialpädagogischer Betreuung und Integrationshilfen. Auch dieser Teil ist ein Vollzeitangebot.
3. AB^{plus} (Ausbildungsbegleitung): Ausbildungsbegleiter/-innen begleiten und beraten Auszubildende und Betriebe während der Ausbildung. Es werden wöchentlich mindestens vier Stunden Stützunterricht, berufsbezogene Sprachförderung und Lernförderung erteilt.

Phasenübergreifend bietet das Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft ein Begleitprogramm mit Sprachförderung, Wertevermittlung, sozialpädagogischer Betreuung und Integrationsunterstützung an. Die regionalen Standorte des Bildungswerks der Hessischen Wirtschaft stellen die Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen und Lehrkräfte für den berufsbezogenen Deutschunterricht, die Bildungseinrichtungen vor Ort die Ausbilder/-innen. Projektmitarbeitende haben die Möglichkeit, an Fortbildungen teilzunehmen.

Methodik/Didaktik

Der Schwerpunkt der folgenden Darstellung liegt auf BO^{plus}, dem für die Expertise relevanten Programmteil.

Dem Programm liegen folgende allgemeine pädagogische Leitlinien zugrunde:

- Die Sprachförderung erfolgt berufsbezogen.
- Die Teilnehmenden sollen eine individuelle Lernförderung erfahren.
- Sie sollen frühzeitig an einen Ausbildungsbetrieb herangeführt werden.
- Sie erhalten die Gelegenheit, praktische Erfahrungen im Handwerk oder in anderen Bereichen zu sammeln.
- Die Motivation der Geflüchteten soll gestärkt werden.

Zu Beginn des Programms werden die Vorerfahrungen der Teilnehmende sowie ihre sozialen, persönlichen und methodischen Kompetenzen erfasst. Dabei werden informell und formal erworbene Kompetenzen berücksichtigt. Des Weiteren wird ihre berufliche Eignung festgestellt. Auf der Grundlage dieser Ergebnisse werden die Berufsfelder für die Berufsorientierung festgelegt.

Für jeden Teilnehmenden wird ein Integrationsplan erstellt.

Für jede Programmphase liegt ein Rahmencurriculum vor[11]. Dieses bietet einen Rahmen, der vor Ort angepasst werden kann. Inhalte sind z. B.

- das berufliche System,
- Berufswahlentscheidung,
- Wertigkeit eines Berufsabschlusses,
- Wertevorstellungen und Normen in Alltag und Berufswelt,
- Deutschunterricht mit allgemeinsprachlichen Inhalten,
- bei Bedarf Unterricht, um schulische Basiskompetenzen zu erwerben bzw. zu wiederholen, z. B. Mathematik, IT- und Medienkompetenzen.

Es liegen Arbeitsmaterialien und Verfahrenshandbücher vor. Es wird zudem an Sprachanlässen aus der Praxis gearbeitet.

11 Die Rahmencurricula liegen nicht öffentlich zugänglich vor.

Verfahren und Prozesse

- Das Programm wird zentral durch das Hessische Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Landesentwicklung gesteuert. Es initiiert Anpassungen des Programms, koordiniert die Verzahnung mit Netzwerkpartnern und Regionalkoordinatoren.
- An den einzelnen Standorten werden standortspezifische Kooperationsvereinbarungen zwischen dem Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft und der regionalen Bildungseinrichtung geschlossen, bei denen Besonderheiten der Region und des Bildungsträgers berücksichtigt werden. Das Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft stellt den Projektkoordinator.
- Das Rahmencurriculum wurde bei der Konzipierung des Programms gemeinschaftlich entwickelt.
- Die Qualitätssicherung umfasst z. B. die regelmäßige Prüfung der Curricula bzgl. der Aktualität und Angemessenheit und ein Monitoring zu allen Maßnahmen (vgl. HA Hessen-Agentur 2018, S. 3).
- Zu Beginn des Angebots wurden viele verschiedene Materialien verwendet, im Projektverlauf erfolgte die Verständigung auf ein bestimmtes Lehrwerk.

Einschätzungen, Bewertungen

Zu diesem Programm liegt ein Evaluationsbericht mit regionalen Auswertungen und Vorschlägen zur Weiterentwicklung des Programms vor (siehe Evaluierungsbericht der HA Hessen-Agentur).

Zusammenfassung

Hervorzuheben ist die Konzipierung des Programms als dreiphasige Förderkette von der Berufsorientierung bis zum Abschluss der Ausbildung. Der Übergang zur jeweils nächsten Phase ist bei dem Programm ein fester Bestandteil der inhaltlichen und pädagogischen Planung.

Deutlich wird die Ausrichtung des Programms auf die Anbahnung einer Ausbildung. Sprachförderung ist ein Teil davon. Den zu dem Programm vorliegenden Materialien konnten wenig Details zu den sprachdidaktischen Konzepten entnommen werden. Was in dem Programm berufsbezogene Sprachförderung im Einzelnen bedeutet, konnte nicht näher in Erfahrung gebracht werden. Gleiches gilt für die Verzahnung zwischen berufspraktischem Arbeiten und Unterricht, die aufgrund der dualen Struktur des Angebots mit Unterricht und praktischen Arbeiten in Werkstätten grundsätzlich möglich ist.

Da die Zielgruppe keiner Berufsschulpflicht unterliegt, ist das Programm unabhängig von berufsschulischen Gegebenheiten, den dort zur Verfügung stehenden Lehrkräften und den inhaltlichen Vorgaben konzipiert.

7.3 Fazit

Die Programme, die im Rahmen der Expertise untersucht wurden, sind häufig im Zuge der verstärkten Zuwanderung junger Flüchtlinge ab 2014 aufgelegt worden und orientieren sich an deren Bildungsbedarfen aus einer beruflichen Perspektive. Der Vergleich der Programme macht Unterschiede und Gemeinsamkeiten deutlich:

Angebote für Berufsschulpflichtige/nicht Berufsschulpflichtige

Programme für berufsschulpflichtige Teilnehmende werden (unter anderem) an der Berufsschule durchgeführt und sind in diesem institutionellen Rahmen und dem dort üblichen Lernen verankert. Damit können sie auf definierte strukturelle und didaktische Eckpunkte und auf für diese Institution ausgebildetes Personal zurückgreifen. Einige der neuen Programme

werden bestehenden Angeboten an Berufsschulen vorgeschaltet und ergänzen diese um ein spezifisch ausgerichtetes Angebot. Dass der bestehende Rahmen neu interpretiert und erweitert werden kann, zeigt AvM-Dual mit der systematischen Einbeziehung des Lernorts Betrieb für den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz und den damit einhergehenden sprachlichen Kompetenzen. Programme für Teilnehmende jenseits der Berufsschulpflicht müssen einen entsprechenden organisatorischen und inhaltlichen Rahmen erst schaffen.

Angebote mit/ohne Schulabschluss

Bieten Programme die Option, einen Schulabschluss zu erwerben, zieht das Unterricht in prüfungsrelevanten Fächern und damit bestimmte sprachliche Anforderungen nach sich. Besteht eine solche Option nicht, kann das Programm freier gestaltet werden, z. B. indem mehr Zeit für berufsrelevante Inhalte genutzt wird.

Lernorte des Programms und ihre Bedeutung (auch) für den Spracherwerb

Die Programme unterscheiden sich hinsichtlich des Settings der einbezogenen Lernorte und der Bedeutung dieser Lernorte für den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz. Dies betrifft das Verhältnis Unterricht an Berufsschule/beim Bildungsträger und Berufspraxis im Betrieb bzw. Arbeiten in einer (Lehr-)Werkstatt. Viele Angebote umfassen neben Unterricht in der Berufsschule/dem Bildungsträger Arbeitsphasen in einer (Lehr-)Werkstatt oder im Betrieb. Die Programme unterscheiden sich deutlich bzgl. der Ziele, die mit der Praxisphase erreicht werden sollen. Sie kann dazu dienen, Geflüchteten Einblicke in das Arbeiten in einem Betrieb zu ermöglichen oder Inhalte für das Lernen in der Berufsschule zu generieren. Welche Bedeutung dem Lernen an den einzelnen Lernorten zukommt und wie systematisch das Lernen an diesen Lernorten miteinander verzahnt ist, ist von Programm zu Programm unterschiedlich. Dies hat Konsequenzen für die Sprachhandlungsanlässe, die im Unterricht bearbeitet werden.

Sprache und Fach integriert zu vermitteln, ist weit verbreitet

Sprache und Fach integriert zu vermitteln, scheint ein mittlerweile verbreiteter didaktischer Ansatz zu sein. Soweit die Datenlage entsprechende Aussagen zulässt, unterscheiden sich die Programme weniger darin, ob Sprache grundsätzlich fachintegriert vermittelt werden soll. Unterschiede bestehen zum einen im Hinblick auf den Grad der Institutionalisiertheit des Ansatzes und die Verbindlichkeit seiner Anwendung, z. B. als verbindlich eingeführtes Unterrichtsprinzip in beruflichen Schulen. Es bestehen Unterschiede bzgl. der Explizitheit und Ausführlichkeit, mit der das Konzept im Programm dargelegt ist, z. B. die ausführliche Darstellung ‚Berufssprache Deutsch' (unter anderem) für BIK/V und BIK (siehe Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus/Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2012). Nur für wenige Programme liegen entsprechende konzeptuelle Schriften vor. Einführend wurde gezeigt, dass das integrierte Fach- und Sprachlernen ein mehrschrittiges Vorgehen umfasst, z. B. die Bestimmung der Anforderungen, die Formulierung von sprachlichen Zielen bis hin zur Definition, was für einen bestimmten Kontext unter sprachlicher Handlungsfähigkeit zu verstehen ist. Die Programme unterscheiden sich darin, ob die Lehrkräfte für ihren Unterricht auf Vorlagen zurückgreifen können, in denen diese Schritte erarbeitet wurden oder ob sie alle oder bestimmte Schritte selbst erarbeiten müssen. Die selbstständige Ermittlung der Anforderungen kann als Teil des Spracherwerbsprozesses angesehen werden und didaktisch gezielt initiiert werden, z. B. wenn sprachliche Anforderungen im Betrieb von den Beteiligten vor Ort ermittelt werden. Dies kann als Teil des Sprachelernens betrachtet werden. Alle hier berücksichtigten Angebote zielen auf die Berufsvorbereitung und damit auf einen bestimmten inhaltlichen Rahmen, an dem die Vermittlung der deutschen Sprache orientiert wird. Programmübergreifend sind dies z. B. das

Berufsbildungssystem, oft mit Schwerpunkt duale Ausbildung und Arbeitsmarkt, arbeitsbezogen oder allgemeingesellschaftlich gültige Normen und Werte, häufig auch mathematische Kompetenzen und der Umgang mit Medien. Gleichwohl bestehen Unterschiede im Hinblick auf das, was als Fach anzusehen ist und folglich sprachlich zu vermitteln/zu lernen ist. Dies hängt zum einen mit der Einbeziehung unterschiedlicher Lernorte und deren spezifischen sprachlichen Anforderungen zusammen (s. o.), zum anderen mit der Ausrichtung des Programms auf bestimmte Berufe, die, je nach Intensität der Befassung mit den Berufen, die Bearbeitung bestimmter fachspezifischer Text- und Gesprächssorten erfordert. Diese Unterschiede betreffen nicht den Einsatz des integrierten Fach- und Sprachelernens an sich, sondern das, was als ‚das Fach' die inhaltliche Grundlage der Sprachvermittlung darstellt.

Kulturelle Aspekte

Viele Programme beziehen bei der Vermittlung der deutschen Sprache und berufsbezogener Inhalte kulturelle Themen mit ein. Einige thematisieren allgemeingesellschaftliche Themen, z. B. das Leben in einer demokratischen Gesellschaft, andere konzentrieren sich stärker auf berufsbezogene Themen, z. B. die Wertigkeit einer dualen Ausbildung und arbeitskulturelle Gepflogenheiten.

Fortbildung

Die Programme richten sich mit jungen Geflüchteten an eine Zielgruppe, die bislang in der Berufsorientierung und -vorbereitung eine untergeordnete Rolle spielte. Die Personen, die die Programme umsetzen, müssen mit den Spezifika der Geflüchteten vertraut gemacht und für ihre Aufgaben teilweise fortgebildet werden. Dies gilt insbesondere für die sprachförderlichen Anteile der Arbeit. Viele Programme bieten daher Fortbildungen für die vor Ort Tätigen an.

8 Konzepte zur Sprachförderung in der Berufsorientierung und -vorbereitung ausgewählter europäischer Länder – Österreich und Schweden

Ein weiterer Bestandteil der wissenschaftlichen Expertise, die vom BIBB im Rahmen der Verwaltungsvereinbarung für das BMBF erstellt wurde, war die Recherche von Konzepten ausgewählter europäischer Länder, die eine besonders hohe Anzahl von Geflüchteten aufgenommen haben und als erfolgreich in der Integration von Geflüchteten in Ausbildung und Beschäftigung bekannt sind. Schwerpunkt sollten, so der Auftrag, deutschsprachige Länder und solche mit dualen Ausbildungssystemen sein. Nach einer Vorrecherche sollten die Konzepte von zwei Ländern dargestellt werden. Ziel dieses Teils der Recherche ist, weitere Anregungen für die Reflexion von BOF und der anderen Programme in Deutschland zu erhalten. Dies betrifft den Einsatz des integrierten Fach- und Sprachlernens, aber auch darüber hinausgehende Aspekte der Programme, wie personelle oder zeitliche Ressourcen.

8.1 Methodisches Vorgehen

Die gesellschaftliche Integration von Geflüchteten und ihre Teilhabe an zentralen gesellschaftlichen Gütern wie Bildung, Wohnen und Arbeit stellt eine große Herausforderung dar. In den Ländern der EU ist eine sehr hohe Anzahl von neu zugewanderten Geflüchteten zu verzeichnen. Es stellt sich insgesamt die Frage, wie die Länder in der EU, z. B. Deutschland, Österreich und Schweden, darauf im Hinblick auf berufliche Ausbildung (Erste Schwelle: Übergang in Ausbildung) und berufliche Integration in den Arbeitsmarkt (Zweite Schwelle) reagieren.

Österreich und Schweden hatten im Vergleich zu anderen Ländern einen der größten Zuwächse an Geflüchteten seit 2015 zu verzeichnen. Daher erscheint der Blick in diese Länder besonders lohnenswert. Zu fragen ist, was dort zur beruflichen Integration und zur berufsbezogenen Sprachvermittlung getan wird und welche Konzepte dort vorliegen und verfolgt werden.

Der vergleichende Blick speziell nach Österreich liegt nahe, da es dort ein mit Deutschland vergleichbares duales Berufsausbildungssystem gibt. Und nach Schweden lohnt sich der Blick, weil es seit Langem als „das“ Land der Integration gilt, dessen zahlreiche Maßnahmen zur Integration von Migrantinnen und Migranten und ebenso von Geflüchteten als erfolgreich gelten.

Wie wurde im Rahmen der Expertise konkret vorgegangen? Zu Beginn der Länderrecherchen wurde eine ausführliche Literatur- und Internetrecherche durchgeführt und relevante wissenschaftliche Veröffentlichungen zur Kenntnis genommen. Dabei wurden unter anderem Publikationen der OECD[12], von EUROSTAT und der IQ-Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch analysiert sowie diverse Projekthinweise und Netzwerke ebenso wie die Literaturdatenbank (LDBB) des BIBB herangezogen.

12 Die OECD hat Länderstudien zur Integration und damit Empfehlungen bzw. Leitfäden erstellen lassen. Sie wurde bei der Entwicklung dieser Leitfäden von Deutschland (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend), Norwegen (Ministerium für Kinder, Gleichstellung und soziale Inklusion) und Schweden (Arbeitsministerium) sowie der König-Baudouin-Stiftung in Belgien unterstützt.

Inhaltlich wurden die beiden Bereiche Berufsorientierung/-vorbereitung auf der einen Seite und die Fach-/Sprachvermittlung auf der anderen Seite miteinander verknüpft. Beides scheinen im gewissen Sinne getrennte professionelle Netzwerke zu sein. Es stellte sich daher im Laufe der Projektarbeit als sinnvoll heraus, bei der Recherche verschiedene Stichworte zu verwenden: integriertes Fach- und Sprachlernen, Berufsbezogenes Deutsch, Integration von Geflüchteten, Berufsorientierung/Berufsvorbereitung, Verbindung von Arbeiten und Sprachvermittlung, um nur einige Beispiele zu nennen.

Die Recherche in Schweden wurde vor allem in englischer Sprache durchgeführt, da schwedische Sprachkenntnisse und deutschsprachige Publikationen kaum vorlagen: work-related language learning, labour market integration of refugees, combination of language instruction with vocational training.

Über die Recherche von Literatur hinaus wurden ergänzend Telefonate mit Expertinnen und Experten geführt. Aufgrund der inhaltlichen Relevanz wurde zu Beginn der Arbeit an diesem Teil der Expertise mit der Fachstelle ‚Berufsbezogenes Deutsch' Kontakt aufgenommen. Die Leiterin, Frau Beckmann-Schulz, zeigte beim Telefonat großes Interesse an den Projektergebnissen und eine hohe Kooperationsbereitschaft.

Weitere Kontaktaufnahmen (in Form von E-Mails und Telefonaten) mit Expertinnen und Experten in **Österreich** waren: 1) Frau Dr. Carla Carnevale, Leiterin des Österreichischen Sprachenzentrums; 2) Fachexpertin Dr. Barbara Haider, Universität Wien, Institut für Germanistik; 3) Dr. Jörg Markowitzsch von Unternehmensberatung 3S als Berufsbildungsexperte; 4) Dr. Norbert Lachmayr vom Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (ÖIBF); 5) Frau Eva-Maria Schlager-Hahn vom Institut für Fortbildung und Schulentwicklung an der PH Oberösterreich; 6)Mario Jakic und Martha Kellner, Ausbildungszentrum Wien/Education Center Vienna, Berufspädagogisches Institut der ÖJAB (Österreichische Jungarbeiterbewegung).

Im Rahmen der Recherche von Expertinnen und Experten in **Schweden** wurde mit dem schwedischen Arbeitsmarktservice Kontakt aufgenommen (https://arbetsformedlingen.se, = Swedish Public Employment Service) und der Nationalen Bildungsbehörde, dem Skolverket (www.skolverket.se), = Swedish National Agency for Education). Diese verwiesen ihrerseits auf eine weitere Kontaktaufnahme mit den Kommunen vor Ort, denn diese sind für die konkrete Umsetzung der Maßnahmen und Initiativen der Integration für Geflüchtete zuständig.[13] Da sich die Expertise auf der Programmebene bewegt, wurden die Hinweise auf die Umsetzung vor Ort nicht weiter verfolgt.

8.2 Ergebnisse

8.2.1 Zur Zuwanderungssituation

Zunächst ein übergreifender Überblick über die Zuwanderungssituation in der Welt. Im Jahr 2017 gab es weltweit 68,5 Mio. geflüchtete Menschen; davon waren 25,4 Mio. als Geflüchtete und 3,1 Mio. als Asylsuchende anerkannt (vgl. UNHCR 2017). 40 Mio. Menschen davon waren Binnenvertriebene, die ihre Heimatregion verlassen haben, aber im Heimatstaat geblieben sind. 4,9 Mio. Flüchtlinge weltweit lebten in 120 Ländern.

13 Unter diesem Link finden sich die Adressen (Excel-Tabelle) der verschiedenen Schulen und Berufsschulen in Schweden, an die man sich direkt wenden müsste, um Näheres zu den Sprachvermittlungskonzepten in Erfahrung zu bringen: https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/om-skolverkets-statistik/skoladresser-fran-skolenhetsregistret.

In der Europäischen Union kamen 2015 die meisten Menschen, denen Schutzstatus zuerkannt wurde, aus Syrien (50 %), aus Eritrea (8 %), dem Irak (7 %) und aus Afghanistan (5 %). 3 Prozent waren Staatenlose, jeweils 2 Prozent stammen aus dem Iran, aus Somalia und Pakistan, 21 Prozent waren Staatsangehörige anderer Länder.

Als *Asylsuchende* werden laut UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees), dem Flüchtlingshochkommissariat der Vereinten Nationen, Menschen bezeichnet, die in einem fremden Land Asyl, also Schutz vor Verfolgung, suchen und deren Asylverfahren noch nicht abgeschlossen sind (vgl. UNHCR 2017). Als *Asylberechtigte* oder anerkannte Flüchtlinge nach der Genfer Flüchtlingskonvention werden Menschen bezeichnet, denen ein Fluchtgrund zuerkannt wurde. Nach dem Völkerrecht ist ein Flüchtling demnach eine Person, die ihr Herkunftsland verlassen hat, weil sie eine wohlbegründete Furcht vor Verfolgung hat. Verfolgungsgründe im Sinn der Genfer Flüchtlingskonvention sind ethnische Zugehörigkeit, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder die politische Gesinnung.

Von Asylberechtigten werden *Menschen mit subsidiärem Schutz* unterschieden. Subsidiär Schutzberechtigte sind Personen, deren Asylantrag zwar abgewiesen wurde, aber deren Leben oder Gesundheit im Herkunftsland bedroht wird. Sie benötigen Schutz vor Abschiebung, weil ihnen im Herkunftsland ein ernsthafter Schaden droht wie beispielsweise Folter oder die Todesstrafe.

Bezogen auf die drei Länder, gab es laut EUROSTAT im Jahr 2015 in **Schweden** 162.550 Asylanträge, in **Deutschland** 476.620 und in **Österreich** 88.180.[14] Österreich und Schweden nahmen im Verhältnis zu ihrer Bevölkerung einen höheren Anteil an Geflüchteten auf als Deutschland. Die Asylsuchenden in diesen Ländern kommen am häufigsten aus Syrien, dem Irak, aus Afghanistan, Serbien, dem Kosovo sowie aus Eritrea (vgl. UNHCR 2017).

Schaut man sich die asylsuchenden *Personengruppen* näher an, ist festzustellen, dass vor allem 14- bis 34-Jährige in Österreich, Schweden und Deutschland einen Asylantrag stellen (vgl. Eurostat 2016). Es sind mehrheitlich Männer, insgesamt besitzen über 80 Prozent höchstens einen Pflichtschulabschluss (vergleichbar mit einem Abschluss der Hauptschule), und 14,7 Prozent haben entweder eine Berufsausbildung oder einen höherwertigen Abschluss (ebd.).

Im Jahr 2016 erhielten 22.307 Personen in Österreich den Flüchtlingsstatus (Anerkennung als Flüchtling nach der Genfer Konvention), sie sind daher asylberechtigt; 3.699 Personen erhielten subsidiären Schutz. Im vergangenen Jahr ist die Anzahl von Personen, die nach Österreich flüchten mussten und dort subsidiären Schutz genießen oder asylberechtigt sind, im Vergleich zu 2015 wieder gesunken. 2016 wurden rund 42.000 Asylanträge gestellt, vor allem von Menschen aus Afghanistan, Syrien, dem Irak, aus Iran und Nigeria gestellt.

Was das *Geschlechterverhältnis* betrifft, haben in Österreich 2016 insgesamt mehr Männer (25.157) als Frauen (12.099) einen Antrag auf Asyl gestellt (Bundesministerium für Inneres 2016).

Über 5.300 (28,1 %) der beim Österreichischen Arbeitsmarktservice (AMS) gemeldeten anerkannten Flüchtlinge und subsidiär Schutzberechtigten waren Jugendliche unter 25 Jahren, 10.531 (55,5 %) Personen im mittleren Erwerbsalter (25 bis 44 Jahre).

14 Im Jahre 2018 haben sich die Zahlen insgesamt deutlich verringert. So waren in der EU 638.240 Asylanträge zu verzeichnen (2015 waren es über 1,3 Mio.) – davon in Deutschland: 184.180, in Schweden: 21.560 und in Österreich: 13.375.

Was den *Zugang zum Arbeitsmarkt* betrifft, haben in Österreich *Asylberechtigte* einen freien Zugang zum Arbeitsmarkt. Der Aufenthalt ist zunächst auf drei Jahre befristet und wird unbefristet verlängert, wenn die entsprechenden Voraussetzungen für Asyl weiterhin vorliegen. Dieses Asyl auf Zeit gilt für alle Menschen, die ab dem 15. November 2015 ihren Asylantrag gestellt haben; für Asylberechtigte, die vor dem 1. Juni 2016 ihren Status zuerkannt bekommen haben, gilt noch ein unbefristetes Aufenthaltsrecht. Der Status der oder des subsidiär Schutzberechtigten berechtigt zum vorübergehenden Aufenthalt in Österreich. Es wird zunächst ein befristeter Aufenthalt für 1 Jahr gewährt, der im Bedarfsfall mehrfach um 2 Jahre verlängert werden kann. Subsidiär Schutzberechtigte in Österreich dürfen nicht nur an Maßnahmen teilnehmen und haben nicht nur den freien Zugang zum Arbeitsmarkt, sondern auch die Möglichkeit, einen Fremdenpass beim Bundesamt für Fremdenwesen und Asyl zu beantragen, wenn kein Reisepass des eigenen Herkunftsstaats erlangt werden kann.

Schweden hat im Vergleich zur Gesamtbevölkerungszahl die höchste Anzahl von Geflüchteten in Europa aufgenommen. Auf dem Höhepunkt der Zuwanderung 2015 begann allerdings auch Schweden wie andere Länder der Europäischen Union damit, die Zuwanderung zu begrenzen – mit verstärkten Grenzkontrollen, einer Steigerung befristeter Aufenthaltsgenehmigungen und einer deutlichen Einschränkung in Bezug auf den Familiennachzug.

In Schweden sind laut der amtlichen Statistik circa 70 Prozent der Antragstellenden männlich (Migrationsverket 2015), und es kommen überwiegend jüngere Menschen in Schweden an. 60 Prozent der Asylanträge wurden von 13- bis 34-Jährigen gestellt.

Eine Besonderheit Schwedens ist laut OECD (2016a/b) darin zu sehen, wie dort mit geduldeten Geflüchteten umgegangen wird. Denn sofern sie bereits eine Arbeitsstelle im Land gefunden haben, dürfen sie in Schweden sozusagen „die Spur wechseln“ und werden für einen sogenannten Aufenthalt zu Arbeitszwecken registriert. Dieser „Spurwechsel“ vom Asylbewerberstatus in den Aufenthalt zu Arbeitszwecken ist laut dem OECD Bericht 2016 im internationalen Vergleich ungewöhnlich. Meist wird der Zuzug von Asylbewerberinnen sowie Asylbewerbern als gesonderte und nicht mit anderen Aufenthaltszwecken zu vermischende Zuwanderungsform behandelt (vgl. OECD 2016a).

8.2.2 Zur beruflichen Bildung in Österreich und Schweden

In Österreich gibt es wie eingangs bereits erwähnt ein vergleichbares Berufsausbildungssystem wie in Deutschland. Berufsausbildungen können in Österreich entweder in Form einer dualen Ausbildung oder einer schulischen Ausbildung (in berufsbildenden höheren Schulen mit praxisorientiertem Unterricht) absolviert werden. Es wird gegenwärtig in mehr als 220 Lehrberufen ausgebildet.

Jugendliche, die eine Lehre absolvieren, erlernen ihren Beruf in einem Unternehmen bzw. in einem Betrieb und besuchen gleichzeitig die Berufsschule. Das regelt das österreichische Berufsausbildungsgesetz (BAG). Eine Lehre dauert je nach Lehrberuf zwischen 2 und 4 Jahren und endet mit der Lehrabschlussprüfung. Für Lehrlinge gelten das Berufsausbildungsgesetz und der jeweilige Kollektivvertrag. Lehrlinge unterliegen besonderen Bestimmungen (Kündigungsschutz, Arbeitszeit, spezielle Jugendschutzbestimmungen etc.). Die zuständige Geschäftsstelle des AMS (in Wien das AMS Jugendliche) unterstützt bei der Lehrstellenvermittlung.

Als Besonderheit gibt es in Österreich die Doppellehre, in der zwei zum Teil miteinander verwandte Berufe (Beispiel: Koch/Köchin – Restaurantfachmann bzw. -frau) innerhalb einer Ausbildung erlernt werden können; diese Möglichkeit gibt es in Deutschland bisher nicht.

Seit August 2016 gilt die „*AusBildung bis 18*“: Alle Jugendlichen, die in Österreich leben und die allgemeine Schulpflicht beendet haben, müssen im Anschluss entweder eine weiter-

führende Schule besuchen, eine berufliche Lehre machen, einen Kurs oder eine andere berufliche Ausbildung absolvieren. Jugendliche werden so über die allgemeine Schulpflicht hinaus qualifiziert. Damit soll verhindert werden, dass zu viele junge Menschen einer Hilfsarbeit nachgehen. Die „AusBildung bis 18“ gilt auch für asylberechtigte und subsidiär schutzberechtigte Jugendliche, nicht aber für Asylbewerber/-innen. Jedoch können junge Asylbewerber/-innen bis zum 25. Lebensjahr eine Lehre in einem als *Mangelberuf* eingestuften Beruf erlernen.

Das AMS in Wien unterstützt gemeinsam mit der Wirtschaftskammer Österreich (WKO), dem Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft und dem Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz junge Menschen, insbesondere Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte zwischen 18 und 30 Jahren, in ihrer beruflichen Ausbildung und dabei, eine passende Lehrstelle in jenen Bundesländern zu finden, in denen Lehrlingsmangel herrscht.

Schweden verfügt im Gegensatz zu Deutschland und Österreich über ein vor allem schulisches Berufsbildungssystem. Es wird zwischen der beruflichen Erstausbildung für Jugendliche (bis 19 Jahre) und der Berufsausbildung für Erwachsene (ab 19 Jahren) unterschieden. Zuständig für das gesamte öffentliche Bildungswesen ist das Ministerium für Bildung und Forschung (Utbildningsdepartementet).

Im Bereich der Ausbildung für Jugendliche gibt es 18 landesweite Ausbildungsprogramme im Rahmen der Sekundarschule, darunter 12 berufsbildende Programme und sechs Programme, die auf eine anschließende Hochschulbildung abzielen. Diese berufsbildenden Programme dauern drei Jahre und umfassen betriebliche Ausbildungsabschnitte von mindestens 15 Wochen. Parallel hierzu ist 2011 ein Lehrlingsausbildungsprogramm (YA-Jobb) in der Sekundarschule eingeführt worden (erste Pilotversuche haben bereits 2008 begonnen), bei dem mindestens 50 Prozent der Ausbildung im Betrieb erfolgen.

Im Bereich der Ausbildung für Erwachsene gibt es viele verschiedene Angebote und Bildungsanbieter. Im Bereich des öffentlichen Schulwesens gibt es die kommunale Erwachsenenbildung (Komvux) sowie Angebote für Erwachsene mit Lernschwierigkeiten (Särvux). Hier können Bildungsabschlüsse aus dem Sekundarbereich nachgeholt werden: ein Äquivalent zum Abgangszeugnis der Grundschule (slutbetyg fran grundskola) und ein Äquivalent zum Abgangszeugnis der Sekundarschule (slutbetyg fran gymnasiskola). Die Lehrpläne richten sich nach den Vorgaben der beruflichen Erstausbildung, sind aber auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler angepasst. Postsekundäre berufsbildende Ausbildungsgänge (yrkesutbildningar) werden von diversen Bildungsanbietern (Universitäten, höhere Berufsbildungsinstitutionen, Kommunen, Landesräte oder private Bildungseinrichtungen) ein- bis zweijährig, ggf. auch kürzer, angeboten.

Berufliche Bildungsgänge der Volkshochschulen (folkhögskolor) werden von unabhängigen Erwachsenenbildungseinrichtungen in freier Trägerschaft angeboten, die eine breite Vielfalt an Bildungsgängen für Erwachsene von unterschiedlichster Dauer anbieten.

Ausbildungsähnliche Bildungsgänge, die zum Erwerb eines Gesellen- oder Facharbeiterbriefs in der jeweiligen Branche führen, werden von den jeweiligen paritätischen Berufsbildungsausschüssen (Ausschüssen der Sozialpartner auf Branchenebene) angeboten. Diese Ausbildungsgänge werden auch im Bereich der Validierung früher erworbener Kenntnisse oder im Ausland durchlaufener Ausbildung eingesetzt.

8.2.3 Maßnahmen und Programme zur Integration in Ausbildung/Arbeitsmarkt und (nicht nur) zur berufsbezogenen Sprachvermittlung

Richtet man den Blick in die europäischen Nachbarländer, stellt man fest, dass es verschiedene berufsbildungs- und arbeitsmarktbezogene Maßnahmen und Instrumente gibt, die zur Integration beitragen sollen. Dabei spielt auch die berufsbezogene Sprachvermittlung eine Rolle.

In vielen Ländern wurden in den letzten Jahrzehnten zahlreiche Initiativen mit dem Ziel auf den Weg gebracht, die Geflüchteten (mit entsprechendem Aufenthaltstitel) in der Gesellschaft zu integrieren. Einige Länder verfügen über langjährige Erfahrungen. Ein typisches Beispiel hierfür sind skandinavische Staaten, wo die fluchtbedingte Zuwanderung seit vielen Jahren einen Großteil der Zuwanderung ausmacht. Die skandinavischen Länder verfügen laut OECD 2016 über die ausgereiftesten Integrationsinstrumente. In der Regel handelt es sich dabei um strukturierte mehrjährige Programme, die Sprachunterricht mit Kursen in Gesellschaftskunde sowie arbeitsmarktbezogenen Schulungs- und Fördermaßnahmen verbinden. Die Dauer der Programme beträgt im Allgemeinen 2 bis 3 Jahre, wird aber in der Regel dem Bildungs- und Qualifikationsniveau der einzelnen Geflüchteten individuell angepasst.

In den meisten OECD-Ländern werden spezielle Sprachkurse für verschiedene Gruppen von Lernenden – vor allem Analphabeten und Geflüchteten mit niedrigem Bildungsstand – angeboten. Weniger verbreitet sind dagegen Kurse, die auf den sprachlichen Hintergrund der Teilnehmenden abgestimmt oder speziell auf hochqualifizierte Geflüchtete zugeschnitten sind (vgl. OECD 2016a).

Österreich:

In Österreich ist der Arbeitsmarktservice (AMS/öffentliche Arbeitsverwaltung) bei der Integration von Geflüchteten in den Arbeitsmarkt und in Ausbildung von entscheidender Bedeutung. Der AMS ist in Bundes-, Landes- und Regionalorganisationen gegliedert. Die Sozialpartner werden auf allen Ebenen einbezogen und wirken an der Gestaltung der Arbeitsmarktmaßnahmen mit. Die regionalen Branchen des AMS sind in Österreich im Wesentlichen für die Implementierung und Durchführung der Maßnahmen verantwortlich.

Von Bedeutung für die Situation in Österreich ist in diesem Zusammenhang das im Jahr 2017 eingeführte neue *Integrationsgesetz*. Ziel dieses Gesetzes ist es, die Integration von zugewanderten und geflüchteten Menschen zu beschleunigen. Österreichweit angebotene Integrationsmaßnahmen (Integrationsförderung bzw. Integrationshilfe) sollen ihnen die Teilhabe am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben ermöglichen. Zielgruppe sind neben Drittstaatsangehörigen Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte ab dem 15. Lebensjahr.

Die wesentlichen Eckpunkte des Integrationsgesetzes sind:

1. Integration als wechselseitiger Prozess wird stärker als zuvor betont: Österreich bietet Integrationsförderung und Integrationshilfe u. a. über ein Angebot an Deutsch-, Werte- und Orientierungskursen an. Im Gegenzug *müssen* Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte an diesen Kursen teilnehmen. Sie verpflichten sich im Rahmen einer neu geschaffenen Integrationserklärung, die sie abzugeben haben, zur Einhaltung der grundlegenden Werte der österreichischen Rechts- und Gesellschaftsordnung, zur vollständigen Teilnahme, Mitwirkung und zum Abschluss dieser Kurse.
2. Es müssen österreichweit ausreichend Deutsch- und Alphabetisierungskurse zur Verfügung gestellt werden. Deutsch- bzw. Werte- und Orientierungskurse auf A1-Niveau nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) werden durch den Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) organisiert. Deutsch- bzw. Werte- und Orientierungs-

kurse auf A2-Niveau werden für arbeitsfähige Personen über den Arbeitsmarktservice Österreich (AMS) angeboten.

3. Verpflichtendes Integrationsjahr: Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte, die nach Zuerkennung ihres Status arbeitslos sind und auf keinen Arbeitsplatz vermittelt werden können, sind zur Teilnahme an Maßnahmen im Integrationsjahr verpflichtet, sonst drohen Sanktionen (wie Streichung von AMS-Beihilfen, der Sozialhilfe oder der bedarfsorientierten Mindestsicherung).
4. Das Integrationsjahr dauert grundsätzlich ein Jahr und umfasst modular aufgebaute arbeitsmarktpolitische Fördermaßnahmen, die vom Arbeitsmarktservice durchgeführt werden (vgl. www.integrationsfonds.at).

Im ersten Jahr des Integrationsgesetzes wandten sich Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte nach Angaben des AMS 2018 insgesamt 134.500 Mal an die neun ÖIF-Integrationszentren in Wien, St. Pölten, Graz, Linz, Innsbruck, Salzburg, Klagenfurt, Bregenz und Eisenstadt sowie an die mobilen Beratungsstellen in den Regionen – dies entspricht nach Angaben des AMS einer Zunahme an Beratungen um rund 70 Prozent im Vergleich zum Vorjahreszeitraum. Denn diese Beratungsangebote gab es durchaus schon vorher, wurden aber im geringeren Maße angenommen. In speziellen Orientierungsberatungen werden Geflüchtete nach Erhalt ihres Aufenthaltsstatus über den Integrationsprozess in Österreich informiert und über Angebote und Pflichten aufgeklärt. 48 Prozent der Asyl- und subsidiär Schutzberechtigten in der ÖIF-Beratung stammten im letzten Jahr aus Syrien, gefolgt von Personen aus Afghanistan (23 %) und dem Iran (8 %).

Analysen zeigen, dass von den Geflüchteten die Männer unter 25 Jahren überproportional häufig eine Beschäftigung aufnahmen. Die Zahl der Kompetenzchecks, die vorhandene Kompetenzen und Fähigkeiten unabhängig von vorliegenden formalen Qualifikationen erfassen und dokumentieren, lag 2016 bei 13.500 (vgl. AMS 2017). Darüber hinaus wurden 2016 insgesamt 5.700 Aus- und Weiterbildungskurse sowie Eingliederungsbeihilfen zur Unterstützung der Eingliederung in den Arbeitsmarkt wahrgenommen.

Neben dem Sprachtraining als weitere Voraussetzung werden Eingliederungsbeihilfen und Beschäftigungsförderungsmaßnahmen geboten. Arbeitgeber erhalten Lohnzuschüsse, sofern sie Geflüchtete einstellen (Eurofound 2016).

Im Auftrag des Bundesministeriums für Europa, Integration und Äußeres wurde ein Online-Sprachportal eingerichtet, das der Unterstützung des Spracherlernens durch die Zurverfügungstellung von Materialien und der gegenseitigen Vernetzung dienen soll (vgl. www.sprachportal.at und http://lernplattform.zusammen-oesterreich.at/lernmaterialien.html?type=4).

Dieses wiederum ist verlinkt mit der Internetseite zur Berufsanerkennung in Österreich (vgl. www.berufsanerkennung.at). Hier wird darauf hingewiesen, dass der ÖIF – unter der Überschrift (Fach-)Sprachliche Weiterbildung – Deutschkurse und berufsspezifische Deutschkurse (z. B. für Diplomkrankenpfleger/-innen, Heim- und Pflegehelfer/-innen oder zur Vorbereitung auf Aufnahmetests) auf verschiedenen Niveaustufen anbietet.

Deutschkurse werden für Asylberechtigte und subsidiär schutzberechtigte Personen von vielen Institutionen (z. B. von Erwachsenenbildungseinrichtungen wie dem Berufsförderungsinstitut, BFI, Volkshochschulen und Sprachinstituten), aber auch vom ÖIS oder über den AMS (siehe oben) angeboten.

Gemeinsam mit verschiedenen Trainingsorganisationen werden in verschiedenen Bundesländern Maßnahmen für Asylberechtigte bzw. subsidiär Schutzberechtigte durchgeführt, die

die Integration in den Arbeitsmarkt unterstützen. Bestandteil hiervon sind auch Deutschkurse von A2 bis B2 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER).

Nachfolgend werden verschiedene Projekte, die bei der Recherche gefunden wurden, aufgelistet und kurz erläutert:

1. Das AMS Österreich unterstützt mit verschiedenen Angeboten bei der Integration in den Arbeitsmarkt. Beispielsweise werden in verschiedenen Bundesländern sogenannte „**Kompetenzchecks zur beruflichen Integration**“ angeboten, mit denen vor allem die Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen erreicht werden soll. Ziel ist es, eine möglichst schnelle Dokumentation, Validierung und Anerkennung von (informellen) Fähigkeiten und Kompetenzen, formalen Qualifikationen sowie der beruflichen Erfahrung im Herkunftsland zu erstellen.

   In mehrwöchigen Kursen werden Kompetenzen vermittelt (z. B. kulturelle Besonderheiten und Zusammenleben in Österreich), vorhandene berufliche Kompetenzen der Teilnehmer/-innen erfasst sowie Informationen zum Thema „Arbeiten in Österreich“ vermittelt (z. B. Rechte und Pflichten von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, das österreichische Bildungssystem, Anerkennung von ausländischen Qualifikationen und Bildungsabschlüssen, Sozialsystem, Wohnen oder Gesundheit). In Betrieben können berufliche Erfahrungen (über Praktika) gesammelt werden, und es wird Einzelcoaching angeboten. Am Ende steht ein Ergebnisbericht inklusive individueller Perspektivenplanung.

2. Das **Projekt „b.mobile – Fachkräftepotenziale nutzen“** der Wirtschaftskammer Österreich (WKO) zusammen mit AMS und in Kooperation mit Wirtschafts- und Arbeitsministerium greift auf die überregionale Lehrstellenvermittlung zurück (https://www.wko.at/site/fachkraeftepotenzial/b_mobile.html), die zeigt, dass es in Ostösterreich, insbesondere in Wien, zu wenige Lehrstellen für die Zielgruppen gibt, während in den Bundesländern Oberösterreich, Salzburg und Tirol viele Lehrstellen, beispielsweise in Tourismus und Gastgewerbe, Technik und Handwerk, nicht besetzt werden können. Das Projekt umfasst einen Vorbereitungskurs in Wien, der neben der Erhebung der Kompetenzen und Interessen der Jugendlichen auch eine entsprechende Vorbereitung durch (fachspezifisches) Deutsch, Mathematik, praktische Erprobung und interkulturelle Aspekte beinhaltet. Es besteht auch die Möglichkeit eines Praktikums in potenziellen Lehrbetrieben. Die Jugendlichen haben vor Ort mit einem Lehrlingscoach eine fixe Ansprechpartnerin/einen fixen Ansprechpartner für berufliche und private Fragestellungen. Der Lehrlingscoach bereitet auch den Betrieb auf das Ausbildungsverhältnis mit der/dem Jugendlichen vor. Beide Seiten profitieren – nach eigenen Angaben – von den verbesserten Unterstützungsleistungen für Betriebe und Lehrlinge. Ansprechpartner sind die regionalen AMS-Geschäftsstellen: http://www.ams.at/service-unternehmen/personalsuche/geschaeftsstellen/adressen.

3. Das BPI (Berufspädagogische Institut) der ÖJAB (Österreichische Jung Arbeiter Bewegung) ist auf die praxisnahe Aus- und Weiterbildung von Jugendlichen und Erwachsenen spezialisiert; es bietet Fachausbildungen in einer Reihe von aktuellen und nachgefragten Berufszweigen an. Seit Oktober 2015 gibt es am BPI im Ausbildungszentrum Wien diese Berufsbildungsangebote auch für Asylberechtigte, subsidiär Schutzberechtigte und Drittstaatsangehörige, um ihnen eine Integration in Österreich zu ermöglichen. Ein wesentlicher Bestandteil ist der Erwerb deutscher Sprachkompetenzen und eine Berufsorientierung inkl. Wertevermittlung.

   Ein interessantes Projekt, welches die Integration von Sprache und Beruf in Österreich vornimmt, ist: „**I1 Sprache und Bildung – „uBUNTu – Ich bin, weil Wir sind**“ des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds (AMIF) des österreichischen Bundesministeriums für

Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) mit Fokus auf Deutsch, Allgemeinbildung, Berufsorientierung und Wertevermittlung (http://www.bpi.ac.at/de/integration).

4. Das Projekt **„I2 Vorbereitende Maßnahmen zur Arbeitsmarktintegration“**, ebenso vom AMIF, beinhaltet Vorbereitungskurse zur Lehrabschlussprüfung im Lehrberuf Bürokaufmann/-frau für rund 120 Asylberechtigte, subsidiär Schutzberechtigte und Drittstaatsangehörige (vorzugsweise Frauen), welchen mit dieser Maßnahme ein Grundstein für eine gelungene Arbeitsmarktintegration in Österreich ermöglicht werden soll.

5. Im Projekt **StartWien – Das Jugendcollege: für junge, nicht mehr schulpflichtige Asylbewerber/-innen** erhält die Zielgruppe vorbereitenden und ergänzenden Unterricht, der ihnen im Falle eines dauerhaften Aufenthalts in Österreich den Weg ebnen soll für die weiterführenden Schulen, Lehren und sonstige Weiterbildungen und/oder Berufswege in Österreich. Entscheidend dabei ist: „Integration ab Tag eins“. In den Werkstätten des BPI-Ausbildungszentrums Wien werden die handwerklichen Fähigkeiten der Teilnehmer/-innen in den Bereichen Glas-, Metall- und Holzverarbeitung sowie Elektrotechnik getestet. Alle Teilnehmenden stellen ein Probewerkstück her und erhalten nach mehreren Einzel- und Gruppencoachings, einer Erprobung fachlicher und sozialer Kompetenzen und diversen Workshops eine Evaluation der Kompetenzen und ein persönliches Feedbackgespräch einschließlich einer umfassenden Empfehlung für die berufliche Zukunft.

   Es handelt sich um ein Netzwerkprojekt folgender Partnerorganisationen: Wiener Volkshochschule GmbH (Leadpartnerin), BPI der ÖJAB – Ausbildungszentrum Wien, WUK – Verein zur Schaffung offener Kultur- und Werkstättenhäuser, Caritas, Integrationshaus, Interface Wien. Die Finanzierung erfolgt mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) über den Wiener Arbeitnehmer/-innen Förderungsfonds (waff) sowie von der Stadt Wien (Magistratsabteilung 17: Integration und Diversität), vom AMS Wien und Fonds Soziales Wien.

6. Beim Projekt **„Language for work“** (Laufzeit 2016–2019) am European Center for Modern Languages (ECML), Graz: https://languageforwork.ecml.at/About/tabid/4035/language/en-GB/Default.aspx handelt es sich um ein Netzwerk in Form einer Non-Profit-Mitgliederorganisation, die sich auf ehrenamtlicher Basis für folgende Ziele einsetzt:

   - die Allgemeinheit für arbeitsbezogenes Sprachlernen erwachsener Migrantinnen und Migranten und ethnischer Minderheiten auf nationalen und europäischen Ebenen zu sensibilisieren,
   - alle, die auf diesem Gebiet arbeiten, zu befähigen, Expertise und Ressourcen zu teilen,
   - Netzwerke und professionelle Entwicklungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen,
   - die Entwicklung theoretischer und konzeptioneller Ansätze, Praxismodelle und Qualitätsrahmen zu fördern,
   - „Deutsch für die Arbeit – Ein Wegweiser, um erwachsene Zugewanderte beim Lernen der deutschen Sprache für die Arbeit zu unterstützen“ (http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/08_Betriebe/LFW-quick-guide-DE.pdf) zur Verfügung zu stellen.[15]

7. Am Österreichischen Sprach-Kompetenz-Zentrum (OESZ) ist das **Projekt „Sprachsensibler Unterricht“** (http://www.oesz.at/sprachsensiblerunterricht) angesiedelt, das

15 Kontakt: ECML/CELV (= Europäisches Fremdsprachenzentrum des Europa-Rates), European Centre for Modern Languages of the Council of Europe, Nikolaiplatz 4, AT-8020 Graz, T 43 316 323554, https://languageforwork.ecml.at/About/tabid/4035/language/en-GB/Default.aspx.

sich schwerpunktmäßig allerdings auf die Sekundarstufe bezieht.[16] Diese Plattform bietet zahlreiche Praxismaterialien, Literatur zur Methodik/Didaktik eines sprachsensiblen Unterrichts, informiert über Fortbildungsmöglichkeiten und vieles mehr. Es handelt sich dabei um eine Initiative des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums im Auftrag des BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Es bietet auch Informationsmöglichkeiten und Materialien darüber, wie ein sprachbewusster und ein sprachsensibler Unterricht zu gestalten ist, selbst wenn die Dozentinnen und Dozenten keine ausgebildeten Deutschlehrer/-innen sind.

8. Der AMS Wien hat seine Maßnahmen und Angebote („**Integrationspfad**“) **für Geflüchtete** so angelegt, dass es für alle Gruppen ein passendes Angebot geben soll. Neben Kompetenzchecks und Deutschkursen bietet der AMS den Asylberechtigten intensive Unterstützung in Beratungs- und Betreuungseinrichtungen:

   Die Beratungs- und Betreuungseinrichtung **step2Austria** (https://www.context.at/projekte/step2austria/) begleitet im Anschluss an den Kompetenzcheck bei der Jobsuche oder der Qualifizierung. Für Jugendliche und junge Erwachsene mit mangelhafter Schulbildung steht das mit ESF-Mitteln und Mitteln der Stadt Wien aufgestellte modulare Bildungsangebot Jugendcollege zur Verfügung (s. o.). Damit unterstützt das Projekt bei der Integration in den ersten Arbeitsmarkt. Es richtet sich an beim AMS Wien vorgemerkte asylberechtigte Personen bzw. subsidiär Schutzberechtigte ab 18 Jahren sowie Personen mit Migrationshintergrund und hat das Ziel, diese mittels einer Kombination aus Einzelsetting und zielgruppengerechten Workshop-Angeboten bestmöglich zu beraten, zu begleiten und zu betreuen. Primäre Zielsetzung ist die regionale und überregionale Vermittlung in ein Arbeitsverhältnis am ersten Arbeitsmarkt. Der Fokus liegt in der bestmöglichen Einsetzbarkeit der bestehenden Fähigkeiten und einer Vermittlung entlang den erworbenen Ausbildungen und Erfahrungen. Es werden Beratungen für alle Fragen rund um Berufsfelder in Österreich, Anrechnungen von im Ausland erworbenen Berufsjahren, Anerkennung der bestehenden Ausbildungen, Möglichkeiten von Fortbildungen und Qualifizierungen, Berufsorientierung und die dazugehörige Jobsuche angeboten.

9. Das Unternehmensgründungsprogramm **step2business** begleitet von der ersten Gründungsidee über den Businessplan bis einige Monate nach der Firmengründung. Und nicht zuletzt veranstaltet das AMS Wien Info- und Vernetzungsveranstaltungen für qualifizierte Berufsgruppen wie Ärztinnen/Ärzte, Pädagoginnen/Pädagogen, Architektinnen/Architekten, IT- und Medienberufe.

Die Integration von Geflüchteten – und dabei insbesondere von Frauen – in den Arbeitsmarkt wird eine Herausforderung bleiben (vgl. Europäische Kommission 2018). Das oben beschriebene Integrationsjahrgesetz in Österreich von 2017 umfasst letztlich ein Maßnahmenpaket, um Geflüchtete und Asylsuchende noch effizienter in den Arbeitsmarkt einzugliedern. Von den 9.523 Geflüchteten, die zwischen 2015 und Mitte 2016 anerkannt wurden, hatten 15,2 Prozent bis Ende 2016 eine Beschäftigung gefunden.

Österreichweit hat der AMS 2016 rund 98 Millionen Euro für Maßnahmen zur Integration Asylberechtigter in den Arbeitsmarkt ausgegeben. Davon haben knapp 31.000 asylberechtigte Personen profitiert (vgl. AMS 2017). Das AMS hat österreichweit 18.120 Deutschkurse für Asylberechtigte auf Jobsuche zur Verfügung gestellt. Zur Erfassung der beruflichen Kompetenzen hat das AMS im Vorjahr österreichweit insgesamt 7.144 Kompetenzchecks (davon 6.362 in Kursen und 782 in Beratungs- und Betreuungseinrichtungen) durchgeführt. 1.039 Asylberechtigte haben bereits an einer AMS-Ausbildung mit dem Ziel eines Lehr-

16 Kontakt: Leitung Dr. Carla Carnevale, Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Hans-Sachs-Gasse 3/I; 8010 Graz; Tel. +43(0)316/824150; E-Mail: carnevale@oesz.at; www.oesz.at.

abschlusses teilgenommen, bei 45 bereits beschäftigten Asylberechtigten hat das AMS eine Qualifizierungsförderung finanziert. 3.544 Asylberechtigte haben von den AMS Beschäftigungsförderungen profitiert, 1.630 über die sogenannte Eingliederungsbeihilfe, 2.013 Personen haben eine Beschäftigung in einem sozialökonomischen Betrieb oder in einem gemeinnützigen Beschäftigungsprojekt angenommen. Knapp 21.000 Asylberechtigte haben im Vorjahr an Unterstützungsmaßnahmen des AMS, v. a. im Rahmen von Beratungs- und Betreuungseinrichtungen, teilgenommen.

Schweden:

Schweden hat, wie oben erwähnt, langjährige Erfahrungen mit der Integration von Geflüchteten (vgl. OECD 2016a). Kernstück ist ein zweijähriges Integrationsprogramm, das jede Asylbewerberin sowie jeder Asylbewerber absolvieren muss. Hintergrund dieses Programms ist das Etablierungsgesetz, welches 2010 angeführt wurde und die „Etablierung" im Sinne von „Integration" unterstützen soll (vgl. Parusel 2016).

Kernelement dieses Gesetzes ist der „Etablierungs-" oder „Integrationsplan", eine individuell angepasste Vereinbarung, auf welche die Zielgruppe Anspruch hat. Anerkannte Asylbewerber/-innen bekommen so schnell wie möglich nach der Erteilung einer Aufenthaltserlaubnis einen Termin bei der nächstgelegenen Zweigstelle der Arbeitsagentur *Arbetsförmedlingen*, bei der ein Integrationsgespräch stattfindet.

Zu Beginn steht immer die genaue Analyse der Vorbildung und Qualifikation des Geflüchteten. Daran anknüpfend wird passgenau ein individueller Integrationsplan bestehend aus Sprachkursen, Praktika und berufsbegleitenden Maßnahmen aufgebaut – mit dem Ziel, die Teilnehmenden anschließend in eine (nicht subventionierte) Arbeit zu bringen.

Dabei wird anhand der persönlichen Fähigkeiten und Wünsche der Betroffenen ein individueller Integrationsplan erarbeitet. Dieser Plan sieht normalerweise Aktivitäten im Umfang von 40 Wochenstunden (Vollzeit) und über die Dauer von 2 Jahren vor.

Auch in Schweden spielt die nationale Regierungsbehörde des Arbeitsmarktservice wie in Österreich eine zentrale Rolle; sie ist unter anderem verantwortlich für schwedischen Sprachunterricht. Die Einführungs- und Integrationsaktivitäten sind generell für Personen zwischen 20 und 64 Jahren angelegt oder für 18- bis 19-Jährige ohne Eltern in Schweden und für Flüchtlinge. Im Gegensatz zu Österreich (und Deutschland) haben *Asylsuchende* in Schweden einen *Zugang zum Arbeitsmarkt* (vgl. Eurofound 2016, S. 18).

Das Herzstück der schwedischen Integrationspolitik ist, wie bereits erwähnt, das zweijährige Integrationsprogramm für Geflüchtete und ihre Familien. Das Programm enthält Sprachtraining, gesellschaftliche Einführung und Orientierung und zahlreiche Arbeitsmarktinitiativen. Koordiniert wird das Programm vom *Public Employment Service (PES);* umgesetzt werden die verschiedenen Maßnahmen in den verschiedenen Gemeinden und Bezirken vor Ort.

Seit 1999 beobachten die Schweden jetzt den Erfolg des Programms: Nach dem zweijährigen Programm haben 25 Prozent der Teilnehmer/-innen einen regulären Job, nach fünf Jahren 30 Prozent und nach acht Jahren 50 Prozent. Allerdings ist der schwedische Arbeitsmarkt auch dadurch gekennzeichnet, dass die Löhne und die geforderten Qualifikationen hoch sind, das heißt, es gibt keinen Niedriglohnsektor und aufgrund einer hohen Automatisierungsquote nur wenig einfache Servicejobs wie in Deutschland.

Allerdings ist festzustellen, dass nach Ende des zweijährigen Programms eine große Zahl der Teilnehmenden, insbesondere die Geringqualifizierten, weder eine Arbeit haben noch studieren: Rund 25 Prozent und davon 8 Prozent geringqualifizierte Männer und Frauen sind

in einer Beschäftigung; die Mehrheit ist in einer subventionierten Beschäftigung. Das heißt, das übergeordnete Ziel der Arbeitsmarktintegration wird nur bedingt erreicht. Gerade die Gruppe der Geringqualifizierten durchläuft einen längeren Integrationsprozess und hat einen höheren Koordinierungsbedarf zwischen Kommune und PES.

Um den Arbeitsmarktfokus zu unterstützen, wurde des Weiteren der Versuch unternommen, einen noch stärker standardisierten Ansatz in Schweden zu unterstützen und zu verbreiten. Die Integrationsprozesse scheinen in den großen schwedischen Städten besser zu funktionieren. Um eine zu große Wanderungsbewegung der Geflüchteten vom Land in die Stadt zu vermeiden, müssen auch die Ansätze in den ländlichen Regionen unterstützt oder ggf. verbessert werden. Das soll mit gewissen Standards erreicht werden. Denn bisher ist festzustellen, dass es durchaus große Unterschiede bei der Implementierung der Integrationsprogramme gibt (vgl. OECD 2016b). Darüber hinaus fehlt ein systematisches Monitoring, welches die Programme begleitet und evaluiert.

Schweden investiert dabei nach Einschätzung verschiedener Expertinnen und Experten (vgl. OECD 2016a) in hohem Maße in die Sprachkompetenz der Geflüchteten und in ihre Integration in die Gesellschaft. Der Grund hierfür liegt an verschiedenen Rahmenbedingungen: Zum einen sind Massenunterkünfte in Schweden nicht üblich bzw. unbekannt, Zuwanderinnen und Zuwanderern werden so schnell wie möglich normale Wohnungen zugewiesen. Ferner werden Berufsqualifizierungsmaßnahmen und Sprachkurse vom ersten Tag an organisiert, und es kommt nicht zu ungenutzten Wartezeiten. Trotz der noch verbesserungsbedürftigen Beschäftigungslage für die erste Generation konstatiert die OECD für die Kinder-Generation der Geflüchteten, dass sie sich in die schwedische Gesellschaft gut integriert haben (vgl. ebd.). Woran dies im Einzelnen festgemacht wird, konnte nicht nachvollzogen werden.

Die Förderung des Sprachelernens ist in Schweden ein zentrales Element aller Integrationsprogramme. Hauptverantwortlich sind hier die Kommunen vor Ort (vgl. OECD 2016b). Gemäß dem Erziehungsgesetz müssen die Kommunen mindestens 15 Stunden Schwedisch für Geflüchtete pro Woche anbieten.

Zur Verbesserung der Sprachvermittlung wurde verstärkt die Kombination von Sprachvermittlung und Berufsorientierung/Berufsausbildung (combination of language instruction with vocational training) seitens der Regierung unterstützt. Berufsbezogenes Sprachtraining (vocation-specific language training) wird als adäquate Möglichkeit für Geflüchtete angesehen, berufsbezogene Sprachkompetenzen zu erwerben. Und gleichzeitig können sie im Job ihre neuen Sprachfähigkeiten anwenden und in realen Lebens- und Arbeitssituationen ausbauen (vgl. OECD 2016b).

Maßnahmen und Programme

1. Kernbestandteile sind der Besuch des Sprachkurses „Schwedisch für Einwanderer“ (SFI), Kurse in Gesellschaftskunde, arbeitsvorbereitende Maßnahmen wie bspw. Praktika und Probeanstellungen oder auch die Teilnahme an subventionierten arbeitsmarktpolitischen Programmen. Daneben kann die Arbeitsagentur auch Beratung hinsichtlich der Anerkennung ausländischer Qualifikationen oder Zeugnisse leisten und Neuzuwanderinnen und Neuzuwanderer an die je nach Berufszweig zuständige Stelle verweisen. Die SFI-Kurse (Swedish for Immigrants) werden von den Gemeinden angeboten und sollen grundlegende sprachliche Voraussetzungen für den Alltag in Schweden sowie für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und in der Arbeitswelt vermitteln (vgl. http://www.stockholm.se/ForskolaSkola/Vuxenutbildning/SFI---Utbildning-i-svenska-for-invandrare/Swedish-for-immigrants/).

Ein Curriculum ist bei der Swedish National Agency for Education zu erhalten (vgl. https://www.skolverket.se/about-us).

Neben allgemeinen Sprachkursen gibt es mancherorts auch Kurse für bestimmte Zielgruppen, etwa *SFI für Akademiker/-innen* oder *SFI in Kombination mit berufspraktischer Ausbildung*. In der Region Stockholm gibt es beispielsweise berufspraktische SFI-Kurse für medizinische Berufe, Ausbildungsberufe, Busfahrer/-innen, LKW-Fahrer/-innen, Handwerksberufe, IT-Berufe, Ökonominnen/Ökonomen, Rechtsanwältinnen/Rechtsanwälte und Sozialwissenschaftler/-innen sowie selbstständige Unternehmer/-innen. Die Sprachvermittlung wird dabei mit Informationen über die Organisation und Funktionsweise der entsprechenden Berufsfelder in Schweden und die entsprechenden Arbeitsmarktpotenziale kombiniert.

Weiterhin gibt es in Schweden das Angebot der Sprachkurse *für anerkannte Schutzberechtigte*. Zumindest in den größeren Städten besteht eine relativ große Bandbreite unterschiedlicher Kurstypen. Die Bildungsanbieter haben das Ziel, sowohl hinsichtlich der zeitlichen Ausgestaltung als auch bei der Zielgruppenorientierung flexibel zu sein. Berufsbezogene Sprachkurse und Abendkurse sind nach eigenen Angaben besonders sinnvolle Maßnahmen. Ein Problem besteht indes darin, ausreichend pädagogisches Personal, insbesondere ausgebildete Sprachlehrer/-innen zu finden.

2. **Neue Initiativen für bessere Integration**:
   Die schwedische Regierung hat nach eigenen Angaben zahlreiche weitere Initiativen zur Verbesserung der Arbeitsmarkteingliederung vorgesehen. So sollen die Qualifikationen von Zuwanderinnen sowie Zuwanderern künftig früher und genauer erhoben werden. Auch soll die Arbeitsagentur im Rahmen der „Integrationspläne“ für anerkannte Schutzberechtigte künftig kürzere, komplettierende Ausbildungen und Lehrgänge anbieten, mit denen noch fehlende Bestandteile einer bestimmten beruflichen Qualifikation nachgeholt werden können. Auch die Hochschulen und Universitäten sollen an einer Verbesserung der Anerkennungs- und Nachqualifizierungsmaßnahmen mitwirken. Genauere Informationen lagen zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht vor.

3. **„Schnellspuren“ für Mangelberufe (Fast Tracks)**:
   Für Personen mit Qualifikationen, an denen in Schweden ein Mangel an vorhandenen Fachkräften besteht, etwa Köchinnen/Köche, Ärztinnen/Ärzte, Gesundheits- und Pflegekräfte, Hotellerie- und Gastronomieberufe, die Baubranche sowie land- und forstwirtschaftliche Tätigkeiten, gibt es, wie bereits erwähnt, „Schnellspuren“ in den Arbeitsmarkt. Dabei sind u. a. Praktika vorgesehen sowie die schnellere Anerkennung ausländischer Abschlüsse und die Möglichkeit, noch unvollständige Qualifikationen zu komplettieren. Hieran sollen, je nach anvisierter Qualifikation bzw. Berufswunsch, auch die Hochschulen und Universitäten beteiligt werden. Somit zielt das Programm auf die Identifikation, Dokumentation sowie Validierung und Anerkennung der Qualifikationen der Geflüchteten ab; dabei wird die Berufserfahrung aus dem Herkunftsland einbezogen (vgl. Eurofound 2016). Ferner gehört die Beratung, Sprachtraining und die Bereitstellung von Berufsbildungsangeboten an Schulen dazu. Ziel des Programms ist die schnelle Vermittlung in Arbeit in eben diesen Mangelberufen (siehe URL: https://www.government.se/articles/2015/12/fast-track---a-quicker-introduction-of-newly-arrived-immigrants/).

4. Im September 2015 startete die Regierung die Initiative **„100-Club“.** Größere Unternehmen, die sich bereit erklären, mindestens 100 Neuzuwanderinnen/Neuzuwanderer einzustellen, sollten demnach gezielte Vermittlungsdienstleistungen der Arbeitsagentur in Anspruch nehmen können. Den jeweiligen Bedarfen dieser Unternehmen entsprechend, ermittelte die Behörde geeignete Neuzuwanderinnen/Neuzuwanderer, bildete diese entsprechend berufsbezogen weiter, half bei der Validierung von vorhandenen Kompetenzen und Qualifikationen und bezahlte für bis zu einem Jahr bis zu 80 Prozent ihres Gehalts. Ziel

dieser Maßnahmen war es, die schleppende Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten zu verbessern.

Inwieweit diese Maßnahme erfolgreich war bzw. überhaupt evaluiert wurde, konnte nicht ermittelt werden. Dem müsste im Rahmen von Expertengesprächen vor Ort ggf. nachgegangen werden, da davon auszugehen ist, dass derartige Berichte, wenn sie denn vorliegen, eher auf Schwedisch publiziert wurden.

5. Das Programm **„Step-in Jobs“** gewährt Arbeitgebern, die Neuzuwanderinnen/Neuzuwanderer einstellen, für einen Zeitraum von bis zu zwei Jahren einen Zuschuss in Höhe von bis zu 80 Prozent der Lohnkosten, sofern die Teilnehmenden parallel zu ihrer Arbeit einen Sprachkurs absolvieren.
6. Ein weiteres Programm heißt **„New Start Jobs“** und beinhaltet folgende Elemente: Zum einen werden Steuererleichterungen für Arbeitgeber gewährt, die Langzeitarbeitslose einstellen. Zum Zweiten bekommen diejenigen Arbeitgeber Zuschüsse, die betriebliche Ausbildungsplätze für Neuzuwanderinnen/Neuzuwanderer anbieten. Drittens wird die Berufsausbildung am Arbeitsplatz für geringqualifizierte Neuankömmlinge im Rahmen des Programms „Applied Basic Year“ finanziert. Und schließlich werden aufgrund der besonderen Bedarfslage auf dem Arbeitsmarkt und der Fachkräftesituation für sogenannte „Mangelberufe“ schnellere Integrationsmaßnahmen umgesetzt.

8.3 Fazit

- In Europa verfügen laut Aussage der OECD die skandinavischen Länder über die ausgereiftesten Integrationsinstrumente für Geflüchtete und Personen mit Migrationshintergrund. In der Regel handelt es sich dabei um mehrjährige Programme, die Sprachunterricht mit Kursen in Gesellschaftskunde sowie arbeitsmarktbezogenen Schulungs- und Fördermaßnahmen verbinden. Die Dauer der Programme beträgt im Allgemeinen zwei bis drei Jahre, kann aber häufig dem individuellen Bildungsniveau und den vorhandenen Qualifikationen der einzelnen Geflüchteten angepasst werden. In dem im Rahmen der vorliegenden einbezogenen Expertise Land Schweden sind genau diese Programme vorhanden und werden entsprechend durchgeführt. Eine Evaluation konnte allerdings nicht auf Englisch vorgefunden werden.
- Die Literaturrecherche und die Telefonate mit den Expertinnen und Experten machen deutlich, dass auch in anderen Ländern die berufsbezogene Sprachvermittlung eine große Rolle spielt und entsprechend umgesetzt wird. In zahlreichen Maßnahmen und Programmen in Schweden und in Österreich ist die berufsbezogene Sprachvermittlung ein elementarer Bestandteil. Dies lässt sich auf übergeordneter Ebene feststellen. Inwieweit dies in einzelnen didaktisch-methodischen Elementen umgesetzt wird, kann hier nicht festgestellt werden. Im vorliegenden Projekt zur Erstellung der Expertise lag der Analyseschwerpunkt woanders.
- Kritisch wird teilweise von Expertinnen und Experten in Österreich angemerkt, dass beeinflusst durch eine restriktivere politische Ausrichtung mittlerweile die Diskussion häufig auf das Erreichen eines gewissen Sprachniveaus (A2/B1) im Vordergrund stehe und nicht der konkrete Bezug zum bzw. die Anwendbarkeit auf dem Arbeits- und Fachkräftemarkt.
- Es wurde darauf verwiesen, dass die Vorgehensweisen und Haltungen häufig personenabhängig und damit sehr unterschiedlich seien. Dies betreffe die Praxis in Unternehmen und/oder Bildungseinrichtungen gleichermaßen wie die öffentliche Verwaltung (beispielsweise die Landesinspektoren der Berufsschulen). Die Expertinnen sowie Experten waren zum Teil der Ansicht, dass die Qualität der Umsetzung des berufsbezogenen Sprachelernens in den verschiedenen Regionen in Österreich sehr variiere. Gleiche Hinweise ließen sich für Schweden dahingehend finden, dass qualitative Unterschiede zwischen städtischen und ländlichen Regionen konstatiert wurden. Konkrete Belege hierfür wurden allerdings nicht

angeführt. Das hänge von unterschiedlichen Gegebenheiten vor Ort und von den jeweiligen Personen ab. Die Implementierung von Qualitätsstandards sei sinnvoll, denn sie sorgten dafür, dass es nicht die individuellen bzw. personenabhängigen Einflüsse in dem hohen Maße gebe, sondern dass „allgemeingültige“ Konzeptelemente generell eingehalten würden.

- In allen drei Ländern gibt es eine starke Sozialpartnerschaft, die Einfluss hat auf Fragen der Arbeitsmarktintegration und der Berufsbildung. Allerdings gibt es unterschiedliche Schwerpunkte: In Österreich und vor allem Schweden wird auf einen schnellen Arbeitsmarktzugang wert gelegt. In Deutschland stehen die Aspekte Bildung und Ausbildung sowie Informationsbereitstellung bzw. Orientierung im Vordergrund. In Österreich und Schweden spielt der Arbeitsmarktservice eine bedeutsame Rolle. Die Vermittlung an die Arbeitgeber ist von sehr großer Bedeutung. In Deutschland spielen die Bundesagentur für Arbeit bzw. die Arbeitsagenturen vor Ort eine große Rolle sowie das BAMF, ebenso die Akteure des Berufsbildungssystems.
- Auch nach Ablauf bzw. erfolgreichem Abschluss einer Maßnahme besteht in der Regel ein weiterer Unterstützungsbedarf, d. h., in der Realität dauert die Integration in der Regel länger als zwei oder auch drei Jahre. Viele Geflüchtete haben nach dem Ablauf dieser Zeit noch Unterstützungsbedarf bei der Integration, z. B. in eine dauerhafte Arbeitsstelle, dies betrifft vor allem Geringqualifizierte. Es ist folglich über Strukturen nachzudenken, die im Anschluss an eine spezifische Maßnahme ansetzen und wirken, um die Nachhaltigkeit der Maßnahme insgesamt zu verbessern.
- In allen drei Ländern werden Kompetenzchecks zur Feststellung der vorhandenen Kompetenzen, Vorerfahrungen und Qualifikationen durchgeführt, wobei in Deutschland die Vermittlung in eine geeignete Berufsbildungs- bzw. Beratungsmaßnahme im Vordergrund steht und in Schweden die Vermittlung in Arbeit. Der thematische Fokus der Maßnahmen in Deutschland liegt auf Berufsorientierung, -vorbereitung und Beratung; in Österreich und Schweden steht im Fokus der schnelle Zugang bzw. Übergang in den Arbeitsmarkt durch arbeitsmarktintegrative sowie -vermittelnde Maßnahmen (siehe Kapitel 6 und 7).
- Es wird darauf verwiesen, dass es vor allem auf frühzeitig greifende Maßnahmen ankommt. Dieses sollte bei künftigen Programmen und bestehenden Maßnahmen beibehalten werden. Damit soll ein langes, für den Einzelnen demotivierendes Verweilen in Flüchtlingsunterkünften ohne eine mögliche Teilnahme an Integrationsmaßnahmen verhindert werden.

9 Workshop mit BOF-Projekten – Konzept und Ergebnisse

Die Expertise umfasst die Planung und Durchführung eines Workshops mit Teilnehmenden aus den Projektstandorten des BOF-Programms. Ziel des Workshops ist es, erste Ergebnisse der Analysen zu diskutieren und sie im Hinblick auf mögliche Verbesserungen der Arbeit in den BOF-Projekten zu reflektieren. Grundlage der folgenden Darstellung ist das Programm des Workshops. Die Programmpunkte wurden mit inhaltlichen Hinweisen sowie Ergebnissen der Diskussionen ergänzt. Die Ergebnisse des Workshops flossen in die Handlungsempfehlungen ein. Eine Zusammenfassung der Ergebnisse wurde von der Programmstelle Berufsorientierung im Bundesinstitut für Berufsbildung veröffentlicht (https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-fluechtlinge/de/hol-mir-mal-die-nuss-du-nuss-2241.html) (Stand: 28.01.2019).

Workshop

zur berufsbezogenen Sprachvermittlung für Geflüchtete
im Rahmen des BOF-Programms
Dienstag, 09.10.2018, 11:00 – 16:00 Uhr

Ort: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
Heinemannstraße 2, 53175 Bonn (Haus A 1 / Raum 1168)

11:00 – 11:10 Uhr
Begrüßung (BMBF)

11:10 – 12:00 Uhr
Ergebnisse der Abfrage bei den BOF-Trägern und der Programmrecherchen in Deutschland, Österreich und Schweden (Vorträge BIBB)

Ergebnisse der Abfrage bei den BOF-Trägern zu Konzepten, Methoden und Materialien der Sprachförderung, der Verzahnung der Lernorte Werkstatt und Betrieb mit Fach- und Sprachunterricht sowie Herausforderungen bei der Umsetzung von BOF. Ergänzung durch Ergebnisse aus vergleichbaren Programmen in Deutschland, Schweden und Österreich.

Ergebnisse der Abfrage (Anke Settelmeyer, 20 min)

Ergebnisse der Länderstudien (Dr. Gesa Münchhausen, 10 min)

12:00 – 13:00 Uhr
Mittagessen (Kantine BMBF)

13:00 – 15:50 Uhr
Impulse für die Spracharbeit in Ihrer BOF-Maßnahme (IQ-Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch und BIBB)

Dieser Teil des Workshops umfasst drei Themen. Inhaltlich und zeitlich steht das „Fach- und Sprachlernen an den verschiedenen Lernorten" im Mittelpunkt. Dieser Themenbereich wird ergänzt durch „Heterogenität der Teilnehmenden in der deutschen Sprache" als die Herausforderung, die von den Projektträgern in der Abfrage am häufigsten genannt wurde. Mit der „Vermittlung von Sprachlernstrategien an die Teilnehmenden" wird der Aspekt aufgenommen, der in der Projektbeschreibung der Expertise als wichtiger Bestandteil der Sprachvermittlung benannt wurde, denn diese methodischen Kompetenzen sollen es den Teilnehmenden auch nach dem Ende der Maßnahme ermöglichen, sich die deutsche Sprache selbst anzueignen. Diese beiden Themen sind in dem Workshop

als Ergänzung konzipiert, für ihre Durchführung ist entsprechend weniger Zeit vorgesehen als für den Schwerpunkt.

Ausgangspunkt der Bearbeitung aller drei Themen ist das Erfahrungswissen der Teilnehmenden, das explizit gemacht und um weitere Aspekte ergänzt wird. Die Ergebnisse wurden im Diskussionsprozess festgehalten. Sie werden im Folgenden eingefügt.

13:00 – 13:30 Uhr
Gruppenarbeit in zwei parallel stattfindenden Gruppen

Gruppe 1: Umgang mit sprachlicher Heterogenität (BIBB)

Der Umgang mit den unterschiedlichen Sprachniveaus der Teilnehmenden stellt für viele der BOF-Träger eine Herausforderung dar. Besteht dieses Problem an den verschiedenen Lernorten in gleicher Weise? Wie gehen Sie damit um? Welche Lösungsansätze gibt es?

Für fast alle Träger stellt die sprachliche Heterogenität der Teilnehmenden in der deutschen Sprache eine große Herausforderung dar. Die Ausführungen in der Abfrage dazu sind jedoch sehr allgemein und kurz gehalten. Ziele des Austauschs sind, genauer zu bestimmen, was sprachliche Heterogenität ausmacht, wie die Träger an ihren Standorten damit umgehen und zusammenzutragen, was den Umgang damit erleichtern würde.

Methode: Mindmap nach vorgegebener Struktur ergänzen (Ergebnis s. Abb. 3).

Gruppe 2: Vermittlung von Selbstlernstrategien (BIBB)

Während der Maßnahme sollen die Teilnehmenden Strategien erlernen, wie sie ihre Fach- und Sprachkompetenz selbstständig erweitern können. Welche Strategien setzen Sie in Ihrem Projekt bereits ein? Welche Erfahrungen machen Sie damit? Welche weiteren Strategien könnten für Ihren Arbeitskontext zielführend sein?

Für die Vermittlung von Strategien, die den Teilnehmenden ein selbstständiges Weiterlernen der deutschen Sprache ermöglichen, sprechen maßnahmenbezogene und spracherwerbstheoretische Gründe. Die Dauer der BOF-Maßnahme und damit die Zeit, in der Sprachkompetenz vermittelt/erworben werden kann, ist begrenzt. Eine Möglichkeit, den Spracherwerb über die Dauer der Maßnahme hinaus zu unterstützen, ist die Vermittlung von Selbstlernstrategien. Dafür sprechen zudem Hinweise zum Spracherwerb: Mit zunehmendem Alter (und entsprechendem Vorwissen) werden Sprachen strategischer und sprachbewusster gelernt. In dieser Gruppenarbeit werden Sprachlernstrategien, die die Träger bereits verwenden, zusammengetragen und systematisiert.

Methode: Moderiertes Gespräch anhand der oben genannten Leitfragen, brainstormartig, mit Karten (Ergebnis s. Abb. 4)

13:30 – 14:00 Uhr
Themenwechsel der Gruppen
Gruppe 1: Vermittlung von Selbstlernstrategien (BIBB)
Gruppe 2: Umgang mit Heterogenität (BIBB)

14:00 – 15:50 Uhr
Fach- und Sprachlernen an verschiedenen Lernorten (BIBB, Fachstelle)

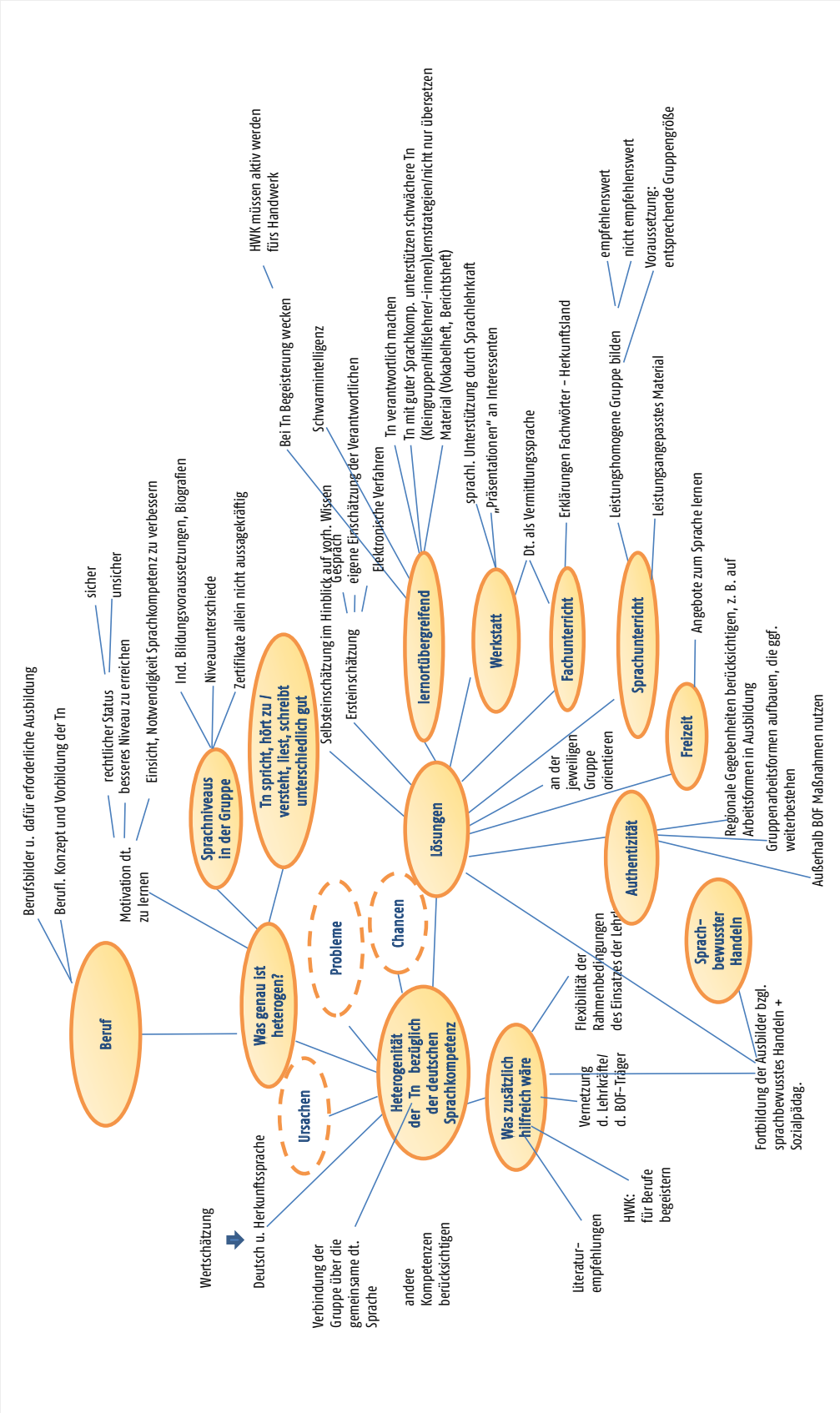
BOF bietet sehr gute Rahmenbedingungen, Fachliches und Sprachliches „unter einem Dach“ – in der Werkstatt, im Fach- und im Sprachunterricht, ergänzend auch im Betrieb – zu lernen. Was sind die fachlichen und sprachlichen Schwerpunkte jedes Lernorts in BOF, und wie können diese fachlich und sprachlich sinnvoll miteinander verzahnt werden?

Seit einiger Zeit werden die sprachlichen Aspekte des Fachlichen herausgearbeitet und deren Bedeutung für das Lernen des Fachlichen betont. In der Praxis werden methodisch-didaktische Ansätze entwickelt, mit denen Sprachliches und Fachliches integriert erarbeitet wird. Für die Umsetzung des BOF-Programms drängt sich ein solches Vorgehen geradezu auf, denn BOF zeichnet sich durch Lernorte zum Erwerb von Fach und Sprache und durch Lehrkräfte aus diesen Disziplinen „unter einem Dach" (Praxis, Fachtheorie, Sprache) aus. Ein Fach und Sprache integriert vermittelndes Vorgehen stellt sich jedoch auch bei den sehr günstigen Rahmenbedingungen von BOF nicht von selbst ein, sondern muss entwickelt werden. Dies gilt umso mehr, als für die Zielgruppe und das Setting von BOF kein Modell vorliegt, auf das unmittelbar zurückgegriffen werden kann. Die Träger haben Ansätze eines integrierten Fach- und Sprachelernens entwickelt, an die bei diesem Teil des Workshops angeknüpft wird. Voraussetzung einer integrierten Fach-Sprache-Vermittlung ist, dass die Anlässe für sprachliches Handeln an den verschiedenen Lernorten bekannt sind. Die Ergebnisse der Abfrage legen nahe, zunächst diesen zentralen Aspekt aufzugreifen und zu vertiefen. Im zweiten Schritt wird exemplarisch an Lerninhalten aus der Ausbildung zur Friseurin/zum Friseur dem Sprachlichen im Fachlichen nachgegangen. Abschließend wird exemplarisch eine für den BOF-Kontext wichtige Textsorte aus fachlich-sprachlicher Sicht bearbeitet.

1. *Erster Schritt (30 min) (BIBB): Anlässe und Situationen, bei denen die Teilnehmenden sprachlich handeln müssen, erarbeiten und nach Lernorten ordnen (Ergebnis s. Abb. 5). Dies ist die Voraussetzung für eine systematische Verzahnung von Fach und Sprache.*
2. *Zweiter Schritt (30 min) (Frau Laxczowiak): Das Sprachliche im Fachlichen deutlich machen. Am Beispiel von sprachintensiven Unterrichts- und Arbeitsplatzsituationen in der Ausbildung zur Friseurin/zum Friseur unterscheiden die Teilnehmenden fachliche und sprachliche Anforderungen. Anhand handlungsleitender Verben unterscheiden die Teilnehmenden Sprachhandlungen auf allen vier Fertigkeitsebenen. Es wird mit einer puzzleartigen Vorlage der IQ Fachstelle gearbeitet. (Vorlage s. Abb. 6).*
   Methode: Puzzle, Kleingruppen mit ca. 4 Personen
3. *Dritter Schritt (30 min) (Frau Laxczowiak): Das Fach sprachsensibel vermitteln. Schließlich werden methodisch-didaktische Vorgehensweisen zum sprachsensiblen Arbeiten in Werkstatt und Fachunterricht vorgestellt. Dies erfolgt exemplarisch am Beispiel der im Unterricht und am Arbeitsplatz wichtigen Textsorte Anleitung. Es werden die dazugehörigen fachlichen und sprachlichen Anforderungen erarbeitet (Ergebnis s. Abb. 7). Methode: Moderiertes Gespräch in der Großgruppe; Moderationswand.*

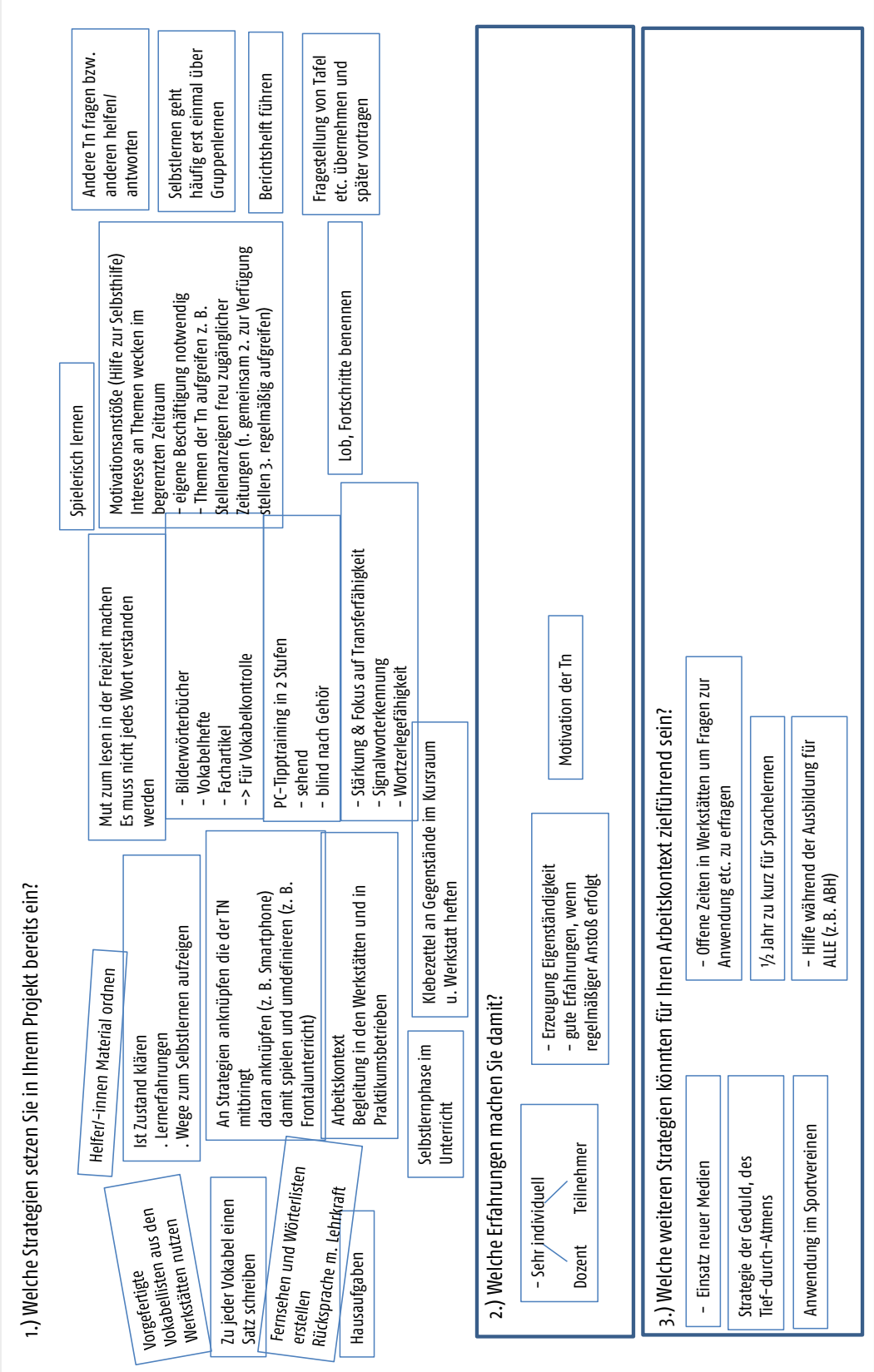
15:50 – 16:00 Uhr
Ausblick / Verabschiedung (BMBF)

Abbildung 3: Sprachliche Heterogenität (Gruppe 1)



Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 4: Vermittlung von Selbstlernstrategien (Gruppe 2)



Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 5: Sprachhandlungssituationen nach Lernorten

Werkstatt	Fachunterricht	Sprachunterricht	Praktikum	Weiteres
Material	Grundwortschatz des Berufsfelds: Werkzeuge, Material	Vorstellungsgespräch, Bewerbung	Berichte aus dem Praktikum	Messen
Werkzeuge	Ergebnisprotokoll	Betriebsanleitungen	Unterstützung für Teilnehmende sichern, je nach Bedarf	Tag an Berufsschule
Arbeitsauftrag	Arbeitssicherheit	Fachtexte	Fremd- und Selbstreflexion	Betriebsbesichtigung
Lerntagebuch	Bewerbung	Grammatik	Präsenz/ Kontakte mit Betrieben pflegen und Missverständnisse ausräumen	Wandern
Werkstoffe	Texte aus Ausbildung (1. Ausbildungsjahr)	Rechtschreibung	Begleitung auch bei Vorstellungsgespräch	Museum
Mathematik	Werkstoffkunde (Texte)	Tipptraining; EDV-Grundlagen		Tag der Vereine/ Landesjugendring
Berichtsheft	Arbeitsanweisungen (Operatoren); messen – wiegen	Arbeitsanweisungen (Operatoren)		
Arbeitssicherheit: Texte, Symbole, Belehrungen	Mathematik (Formeln)	Diktate (Gehörtes verschriftlichen)		
Erstbelehrung (Muttersprache)	Fachunterricht (Bezug: 1. Ausbildungsjahr, Fachwörter)	Lautbildung		
Werkstattsprache		Dialekt		

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 6[17]: Fachliche und sprachliche Anforderungen am Beispiel von sprachintensiven Unterrichts- und Arbeitsplatzsituationen unterscheiden

Sprachintensive Arbeitsplatzsituation Die Frisörin …	Sprachliche Anforderung Die Lernenden können …	Fachliche Anforderungen Die Lernenden können …
▶ *περεινβαρτ* αμ Τελεφον εινεν Κυνδεντερμιν.	▶ Τερμιν– υνδ Κυνδενω⌉νσχηε ερφραγεν ▶ Κυνδενναμεν υνδ Ρ⌉χκρυφνυμμερ κορρεκτ υνδ λεσερλιχη νοτιερεν	▶ τελεφονισχηε Ανμελδυνγ, κυνδενοριεντιερτε Τερμινπερωαλτυνγ δυρχηφ⌉ηρεν
▶ ωιρδ πομ Φρισ ρμειστερ ανγεωιεσεν, εινεμ Κυνδεν διε Ηααρε ζυ ωασχηεν.	▶ εινε μ⌉νδλιχηε Αρβειτσανωεισυνγ περστεηεν	▶ Ηααρ υνδ Κοπφηαυτ μιτ περσχηιεδενεν Μετηοδεν ρεινιγεν υνδ πφλεγεν
▶ βερ™τ εινε Κυνδιν ζυμ ςερφαηρεν δερ Ηααρπερλ™νγερυνγ.	▶ Κυνδιν φαχηγερεχητ βερατεν, δ.η. ειν ςερφαηρεν κλαρ υνδ περστ™νδλιχη βεσχηρειβεν	▶ Μετηοδε δερ ωαρμεν Ηααρπερλ™νγερυνγ δυρχηφ⌉ηρεν, Κυνδεν Βεηανδλυνγσπλ™νε ερλ™υτερν
▶ λιεστ διε Δεσινφεκτιονσανλειτυνγ φ⌉ρ Β⌉ρστεν, Κ™μμε, Σχηερεν.	▶ Ινφορματιονεν υνδ Ηινωεισε λεσεν υνδ περστεηεν ▶ Φαχηωορτσχηατζ περστεηεν	▶ Μασχηινεν, Γερ™τε υνδ Ωερκζευγε ρεινιγεν, δεσινφιζιερεν υνδ πφλεγεν
▶ νιμμτ αν εινερ Τεαμσιτζυνγ τειλ.	▶ ⊗υ⇓ερυνγεν δερ Κολλεγιννεν η ▶ ρεν υνδ περστεηεν ▶ Ρ⌉χκφραγεν στελλεν ▶ εινεν ςορσχηλαγ φορμυλιερεν ▶ δισκυτιερεν	▶ Αυφγαβεν ιμ Τεαμ πλανεν υνδ αυσφ⌉ηρεν, ιμ Τεαμ κοοπεριερεν, Τεαμεντωιχκλυνγ γεσταλτεν

Quelle: Eigene Darstellung

17 Der Inhalt dieses Lehrmaterials wurde verfremdet.

Abbildung 7: Fachliche und sprachliche Anforderungen präzisieren

Thema Anleitung

Fachlich	Sprachlich
- Formalien beachten - Wissen im Arbeitsprozess anwenden - Vorschriften einhalten - Praktische Übungen - Fachwissen aufbauen	- Textsorte Anleitung - Nominalstil } grammat. Strukturen - Passiv } grammat. Strukturen - Konsequenzen beschreiben - mit eigenen Worten Inhalt wiedergeben - unbekannten (Fach-) Wortschatz verstehen und anwenden

Methode: Vereinfachen

Quelle: Eigene Darstellung

10 Handlungsempfehlungen

In der Expertise wird die Verzahnung von Fach- und Sprachlernen auf unterschiedlichen Ebenen bearbeitet: Die Einführung ist theoretisch ausgerichtet, Ansätze der Sprachförderung werden auf der Programmebene und für die BOF-Projekte in ihrer praktischen Umsetzung analysiert, Grundlagen und Ansätze der beruflichen Integration in Österreich und Schweden ermöglichen eine international vergleichende Betrachtung. Aus den Ergebnissen der Arbeit lassen sich Handlungsempfehlungen ableiten. Die Empfehlungen werden drei Themenbereichen zugeordnet:

- Berufsvorbereitung für Geflüchtete – Mit Programmgestaltung punkten
- Gute Rahmenbedingungen für berufliche Integration schaffen
- Last, not least – mit Forschung Sprachförderung weiterentwickeln

Wie in allen Teilen der Expertise steht auch bei den Empfehlungen die Sprachvermittlung in den untersuchten Programmen, insbesondere im BOF, im Mittelpunkt. Empfehlungen zu diesem Themenbereich stehen daher am Anfang dieses Kapitels. Im Laufe der Erstellung der Expertise wurde in unterschiedlichen thematischen Zusammenhängen immer wieder deutlich, wie wichtig Rahmenbedingungen der Programmdurchführung sowie rechtliche Aspekte und integrationspolitische Diskurse für die Arbeit in den Programmen der Berufsorientierung und -vorbereitung, und daher auch für die Sprachvermittlung, sind. Daher werden auch zu diesen Bereichen Empfehlungen formuliert. Um nicht zu weit auszuholen, umfassen die Empfehlungen keine allgemeinen Überlegungen zur beruflichen Integration von Geflüchteten, z. B. zur Gestaltung von dualer Ausbildung und zu bestimmten asylrechtlichen Fragestellungen. Hierzu sei auf thematisch breiter aufgestellte Veröffentlichungen verwiesen (vgl. Granato/Neises 2017). Hinweise auf Forschungsbedarfe schließen den Empfehlungsteil ab.

10.1 Berufsorientierung und -vorbereitung für Geflüchtete – Mit Programmgestaltung punkten

Die folgenden Handlungsempfehlungen sind insbesondere auf das Programm BOF bezogen. Dank der Abfrage bei den BOF-Trägern und dem Workshop liegen zu diesem Programm detailliertere Daten vor als zu den meisten anderen Programmen, sodass für BOF Handlungsbedarfe deutlicher wurden, als dies bei den anderen hier analysierten Programmen der Fall ist. Gleichwohl dienen die Empfehlungen auch der Reflexion der anderen Programme.

Fachliche und sprachliche Ziele zunächst lernortbezogen, dann lernortübergreifend formulieren

Die Auswertung der Abfrage bei BOF-Trägern ergab, dass Lernziele überwiegend lernortübergreifend aufgeführt werden und insbesondere die zu vermittelnden Inhalte nennen. Eine lernortübergreifende Darstellung hat zur Folge, dass sich die Beteiligten bei der Planung ihres Unterrichts laufend abstimmen müssen. Die Auswertung zeigt auch, dass die sprachlichen Ziele meist allgemein formuliert werden und selten eine Unterscheidung in fachliche und sprachliche Ziele vorgenommen wird. Soll Sprachförderung im Sinne einer integrierten Vermittlung von Fach und Sprache weiterentwickelt werden, ist die Präzisierung der Lernziele in fachlicher und sprachlicher Hinsicht erforderlich. Klarheit über fachliche und sprachliche Ziele ist, wie im einleitenden Kapitel dargestellt, ein zentraler Bestandteil des integrierten Fach- und Sprachelernens. Umfasst ein Programm mehrere Sprachlernorte, so ist zunächst für jeden Lernort ein sprachbewusster und fachbezogener Bildungsplan zu erstellen. Im

zweiten Schritt sind diese Pläne lernortübergreifend abzustimmen, um einen Gesamtplan zu erhalten. Sind die dafür Verantwortlichen mit einer solchen Aufgabe nicht vertraut, ist hierfür fachliche Unterstützung anzubieten.

Die eingehende Befassung mit den fachlichen und sprachlichen Anforderungen an den Lernorten eines Programms kann dazu beitragen, das Wissen der Beteiligten um sprachliche Anforderungen in Berufsvorbereitung und Ausbildung zu vertiefen und langfristig eine sprachbewusste Vermittlung fachlicher Inhalte an den Lernorten zu befördern.

Strategien des Spracherwerbs vermitteln – ein verbindlicher Bestandteil der Sprachförderung?

Die Vermittlung von Sprachlernstrategien an die Teilnehmenden ist wichtig, um Geflüchtete in die Lage zu versetzen, sich während und nach der Beendigung der berufsvorbereitenden Maßnahme Sprachkompetenzen eigenständig anzueignen. Die Diskussion über Sprachlernstrategien im Rahmen des Workshops mit BOF-Projekten ergab, dass vor Ort bereits verschiedene Strategien vermittelt werden, z. B. zur Aneignung von Wortschatz. Wie die Vermittlung von Sprachlernstrategien intensiviert werden kann und welche Methoden sich dafür besonders eignen, sollte auf Fortbildungen thematisiert werden.

Austausch zwischen Lehrkräften unterschiedlicher Disziplinen intensivieren

BOF zeichnet sich durch die multiplen Lernorte Werkstatt, Fachunterricht, Sprachunterricht und Betrieb aus. Diese Lernorte eröffnen auch im Hinblick auf die Sprachvermittlung/den Spracherwerb vielfältige Möglichkeiten. Um die Lernorte systematisch und miteinander verzahnt für den Spracherwerb nutzen zu können, müssen Absprachen zwischen den Akteuren getroffen werden. Es sind inhaltliche Absprachen zur kurz- und langfristigen Unterrichtsplanung erforderlich. Hierfür sind vor Ort z. B. feste Runden zu Beginn des Tages oder Hospitationen, z. B. der Sprachlehrkraft in der Werkstatt, vorzusehen. Darüber hinaus sollte ein vertiefter Austausch über die Fächer und ihre Inhalte sowie die Vermittlungsmethoden erfolgen, um ein besseres Verständnis der verschiedenen Fächer zu erzielen. Auf dieser Grundlage können in enger Zusammenarbeit von Ausbilderinnen und Ausbildern, Fach- und Sprachlehrkräften Bildungspläne mit sprachlichen und fachlichen Lernzielen erarbeitet werden. Möglicherweise sollten diese Prozesse anfangs durch eine Moderation und Dokumentation unterstützt werden.

Sprachbildung auch in der Betriebsphase

Wie in anderen Programmen wird auch in BOF die Betriebsphase bislang nicht systematisch für die Sprachbildung genutzt. Da Geflüchtete auch in der Betriebsphase sprachlich handeln müssen, sollte bei der künftigen Ausgestaltung des Programms überlegt werden, ob und ggf. in welcher Weise die Betriebsphase systematisch für den Erwerb von Sprachkompetenz genutzt werden kann. Vorstellbar ist, dass

- das Personal im Betrieb sprachbewusst arbeitet und dafür entsprechend geschult wird (Überlegungen zur Qualifizierung des ausbildenden Personals siehe Bethscheider/Wullenweber 2018; vgl. das breite Fortbildungsangebot der Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch: https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fortbildungen/fortbildungen.html).
- systematischer als dies an einigen Standorten von BOF bereits erfolgt, sprachliche Anforderungen an den betrieblichen Arbeitsplätzen in der Überbetrieblichen Bildungsstätte bearbeitet werden.

Es ist zu prüfen, ob hierfür Ansätze aus anderen Programmen adaptiert werden können, z. B. die Reflexionsrunde nach den Praktikumstagen aus AvM-Dual. Hierbei werden sprachliche Anforderungen aus dem Betrieb thematisiert und systematisch aufgearbeitet. Diese Anforderungen wurden durch die Ausbilder/-innen, Mentorinnen und Mentoren sowie die Teilnehmenden

selbst ermittelt. Auch eine schriftlich zu bearbeitende Lernaufgabe könnte von BOF adaptiert werden (siehe Kapitel 7).

Lernhaltige Praktikumsplätze akquirieren

Während des Praktikums sollen die Teilnehmenden an BOF Einblick in verschiedene Tätigkeitsbereiche eines Berufs erhalten und das Arbeiten im Betrieb kennenlernen. Hierfür ist sicherzustellen, dass Betriebe Praktikantinnen und Praktikanten nicht in erster Linie als „billige Arbeitskräfte“ für monotone Arbeiten einsetzen, sondern für abwechslungsreiche, berufstypische Tätigkeiten, die auch aus sprachlicher Sicht interessante Lernanlässe bieten. Die Akquise solcher Praktikumsplätze ist zuweilen schwierig und bedarf ausreichender zeitlicher und personeller Ressourcen.

Personal bei der Bewältigung neuer Herausforderungen unterstützen

Berufsorientierende und -vorbereitende Integrationsarbeit mit z. T. erheblichen Anteilen an Sprachförderung für junge Geflüchtete stellt für viele Beteiligte in den untersuchten Programmen eine neue Aufgabe dar, für deren professionelle Ausführung sie Unterstützung benötigen. Dies umfasst z. B. den Unterricht mit Personen mit relativ geringer Sprachkompetenz im Deutschen, den Einsatz sprachdiagnostischer Instrumente und die pädagogische Verwertung der so ermittelten Ergebnisse sowie rechtliche Kenntnisse. Die Abfrage bei den BOF-Trägern ergab konkrete Unterstützungsbedarfe z. B. zum Umgang mit unterschiedlichen Niveaus in der deutschen Sprache und in Mathematik sowie im Umgang mit der Verwendung der Herkunftssprachen in der Bildungsstätte, dem Arbeits- und Lernverhalten sowie der Vermittlung einer realistischen Einschätzung beruflicher Perspektiven der Teilnehmenden. Einige Programme, z. B. SPRINT Dual und AvM-Dual, bieten den beteiligten Personen entsprechende Unterstützung an. Für Sprach- und Fachlehrkräfte, Ausbilder/-innen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie andere Betreuer/-innen werden Fachveranstaltungen zu Fragen der Sprachförderung und zu Materialien für den Unterricht angeboten oder schriftliche Beiträge zur Sprachförderung oder zum Asylrecht zur Verfügung gestellt, z. T. leicht zugänglich im Internet. In einigen Bundesländern bieten insbesondere die Pädagogischen Landesinstitute Entsprechendes an. Es ist zu prüfen, in welcher Weise Qualifizierungsangebote für BOF und vergleichbare Programme weiter ausgebaut werden können und inwieweit hierbei auf bestehende Angebote, z. B. der Landesinstitute, zurückgegriffen werden kann.

Die für die Umsetzung dieser Empfehlungen erforderlichen Ressourcen sind in den Förderrichtlinien vorzusehen.

Spracherwerb nicht isoliert betrachten

Der Erwerb der deutschen Sprache ist eine zentrale Voraussetzung für Integration, der Erwerb berufsbezogener und berufsspezifischer Sprachkompetenzen unabdingbar für die Integration in Ausbildung und Erwerbstätigkeit. Der Erwerb einer Sprache wird von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst: Es sind dies z. B. positive Beziehungen zu Personen an den Lernorten und im Privaten, eine sichere Bleibeperspektive für sich und die Familie, die Berücksichtigung altersbedingter Entwicklungsaufgaben bei der Gestaltung von Angeboten. Auch wenn der Sprachvermittlung/dem Spracherwerb in der Berufsvorbereitung von Geflüchteten große Bedeutung zukommt, sind entsprechende Faktoren bei der Gestaltung der Angebote ausreichend zu berücksichtigen.

Förderung der Sprache allein greift zu kurz

Die Auswertung der Programme und der Abfrage bei den Trägern von BOF haben deutlich gemacht, dass bei der Umsetzung der Programme vor Ort neben der Förderung von Sprach-

kompetenz auch arbeits- und ausbildungsbezogene Themen mit ihren kulturellen Aspekten reflektiert werden und damit ein weiterer wichtiger inhaltlicher Bereich bearbeitet wird. Wie die Auswertung der Programme und die Abfrage bei den BOF-Trägern zeigt, können die Inhalte und Themen curricular vorgegeben sein oder an Erfahrungen der jungen Menschen, z. B. während des Praktikums im Betrieb, ansetzen. Entsprechende Inhalte sind zu verankern, ggf. auszuweiten und ihre Bearbeitung zu reflektieren.

Integration von Fach- und Sprachlernen

Der Ansatz der Integration von Fach- und Sprachlernen sollte beibehalten und weiterentwickelt werden. Über die methodisch-didaktischen Vorteile dieses Ansatzes für das Sprachelernen in berufsbezogenen Kontexten hinaus zeigen Hinweise aus bzw. zu Österreich und Schweden, dass durch den konkreten Anwendungs- bzw. Arbeitsbezug nicht nur die Motivation der Teilnehmenden sich erhöht, sondern auch die Arbeitsplatzintegration leichter fällt. Andersrum ausgedrückt wurde in den Nachbarländern hervorgehoben, wie nachteilig es sich auf das Engagement und die Motivation der Teilnehmenden auswirkt, wenn das „Wofür“ bzw. der konkrete Bezug zu einer beruflichen Tätigkeit auf dem Arbeitsmarkt fehlt. Daher sind auch hierzulande die Integration von Fach- und Sprachlernen u. a. aus diesen motivations- und damit erfolgsbedingenden Gründen heraus fortzuführen und ggf. weiterzuentwickeln.

10.2 Gute Rahmenbedingungen für berufliche Integration schaffen

Integrationsmaßnahmen frühzeitig beginnen sowie arbeitsmarktrelevante Perspektiven schaffen

Bei der Umsetzung des Fach- und Sprachelernen sind unterstützende Rahmenbedingungen zu schaffen bzw. fortzuführen. Ein wichtiger Aspekt dabei ist, dass Maßnahmen möglichst früh nach einer erfolgten Flucht und entsprechender Registrierung im Land beginnen. Damit ist gemeint, dass ein langes, für die Einzelne/den Einzelnen demotivierendes Verweilen in den Flüchtlingsunterkünften ohne eine Teilnahme an Integrationsmaßnahmen möglichst vermieden werden sollte. Dieses führt nämlich ggf., dies zeigen die bisherigen Erfahrungen, zu größeren Schwierigkeiten und Problemen bei der Integration im Allgemeinen und auch bei der Sprachförderung im Besonderen und steht einer erfolgreichen Teilnahme am Programm evtl. eher im Wege.

Die Akteure im politischen Handlungs- und Entscheidungsfeld müssen sich bewusst machen, dass die Regelungen zum Zugang zur Arbeitswelt und zur Bildung die Teilnehmenden stark beeinflussen hinsichtlich ihrer Integration. Darüber hinaus sind berufliche Perspektiven zu eröffnen, die auch niedrigschwellige Angebote für die entsprechenden Zielgruppen umfassen.

Struktur der Maßnahmen hinsichtlich Flexibilität und Individualität überprüfen

Es hat sich gezeigt, dass in Schweden die häufig längeren zeitlichen Dauern der Maßnahmen und Programme von zwei oder mehr Jahren erfolgreich sind, um die Ziele adäquat zu erreichen. Möglicherweise gibt es auch länderspezifische strukturelle Unterschiede beim Aufbau der Angebote und deren einzelnen Elementen. Entscheidend dabei ist auch eine gewisse Flexibilität und Individualität bei der Ausgestaltung, welche auf die einzelne Person samt ihrer beruflichen Vorerfahrung eingehen. Da mit diesem Vorgehen offensichtlich gute Erfolge bei der Integration in den Arbeitsmarkt erreicht werden, ist zu überprüfen, ob Elemente dieser Programme auch in Deutschland eingesetzt werden sollten. Die vorhandenen Angebote hierzulande sind sehr unterschiedlich; sie umfassen kürzere Angebote (z. B. BOF und auch andere für Geflüchtete in den letzten Jahren geschaffene Angebote) und längere Angebote (häufig die sogenannten Regelangebote nach SGB). Es sollte daher überprüft werden, wie man hier struk-

turell künftig aufgestellt sein möchte und wie eine Kombination aus Regelangeboten, aber auch eine Individualisierung und eine Flexibilisierung umsetzbar sein könnten.

Die Kombination von verschiedenen Elementen wie Orientierungskurse, individuelle Beratung und berufsspezifische sowie arbeitsbezogene Qualifikationsmaßnahmen wird sowohl in Österreich als auch in Schweden weiterverfolgt bzw. positiv bewertet. Die Vorgehensweisen in diesen Ländern sollten mit der notwendigen Detailliertheit mit den in Deutschland verbreiteten Ansätzen verglichen werden, um mögliche Verbesserungen der Abläufe zu eruieren.

Kompetenzanalyse, Ergebnisberichte und Perspektivplanung umsetzen

Die Feststellung individueller Vorerfahrungen sollte, so wie es teilweise bereits praktiziert wird, unbedingt fortgeführt werden. Ziel sollte sein, möglichst eine frühzeitige Dokumentation und Zertifizierung bzw. ggf. Anerkennung der vorliegenden Fähigkeiten und Kompetenzen (Stichwort Kompetenzchecks für Geflüchtete), formalen Qualifikationen sowie der beruflichen Erfahrung im Herkunftsland zu erstellen.

Der in Österreich angewandte individuelle Ergebnisbericht am Ende einer Maßnahme inklusive Perspektivenplanung für jede Geflüchtete sowie jeden Geflüchteten wurde von verschiedenen Expertinnen und Experten als positiv eingeschätzt und empfohlen. Die in Österreich verwendeten Instrumente sind dahingehend zu prüfen, inwieweit sie auch in Deutschland eingesetzt werden und damit die vorhandenen Instrumente ergänzt und verbessert werden können.

Qualifiziertes Personal akquirieren bzw. ausbilden

Es ist von besonderer Bedeutung, genügend ausgebildetes Personal für den berufsbezogenen Sprachunterricht zu akquirieren bzw. dasselbe auszubilden. Dies bestätigen auch die Erkenntnisse aus der Recherche zu Schweden und Österreich, die deutlich machen, wie wichtig dieser Aspekt ist. Denn bisherige Erfahrungen zeigen auch, wie schwierig die Akquise von geeignetem Personal häufig ist. In der Praxis wird, aufgrund fehlender Fach- und Sprachlehrkräfte, häufig auf sogenannte Quereinsteiger/-innen zurückgegriffen, die entsprechend zu qualifizieren und auszubilden sind. Allerdings sollte möglichst den quantitativen Defiziten durch entsprechende Maßnahmen entgegengewirkt werden. Denkbar sind dabei all diejenigen Maßnahmen, die diese Berufe bewerben und attraktiv machen.

Bisherige Maßnahmen und Programme evaluieren, um Transparenz und Kontinuität zu erhöhen und Qualität sicherzustellen

In Deutschland wurden in den letzten Jahren zahlreiche Angebote und Programme sowohl auf Bundes- als auch auf Länder- und Kommunalebene auf den Weg gebracht. Es fehlt allerdings bisher eine übergeordnete Evaluation dieser diversen Programme. Ziel sollte es sein, mehr Transparenz über bisher Erreichtes zu erhalten und gleichzeitig die Qualität über „gute“ Maßnahmen und Programme, beispielsweise über die Vereinbarung von Mindeststandards, sicherzustellen.

Ressourcen für Netzwerkarbeit vorsehen

Je nach Konzeption der Maßnahme sind für ihre Durchführung andere Institutionen, z. B. Beratungsstellen und Betriebe für Praktika, einzubeziehen. Wird mit neuen Zielgruppen (z. B. in neuen Berufsgruppen) gearbeitet, müssen entsprechende Kontakte erst aufgebaut werden. Hierfür sind personelle und zeitliche Ressourcen bereits vor Beginn, im Verlauf aber auch nach Abschluss des Angebots/Programms vorzusehen, um auch die Nachhaltigkeit zu sichern.

Erfahrungsaustausch zwischen den Ländern initiieren

Sowohl in Deutschland als auch in Schweden und Österreich spielt die berufsbezogene Sprachvermittlung, also die Kombination von Fach- und Sprachvermittlung, eine große Rolle. Dies konnte im Rahmen der Expertise programmübergreifend festgestellt werden. Wie sich allerdings auf der Mikroebene die Gemeinsamkeiten oder auch Unterschiede zwischen den in die Expertise einbezogenen Ländern darstellen und was dabei im Einzelnen auf einer didaktisch-methodischen Ebene voneinander gelernt werden kann, sollte in einem künftigen Erfahrungsaustausch zwischen diesen Ländern diskutiert werden.

Rechtsklarheit für Geflüchtete *und* Betriebe schaffen, um Planungssicherheit zu gewährleisten und Perspektiven für die Zukunft entwickeln zu können

Aufenthaltsrechtliche Regelungen können die berufliche Entwicklung befördern, aber auch erheblich erschweren oder unmöglich machen. Teilnehmende, die die Ziele einer berufsvorbereitenden Maßnahme erreichen und die die Zusage für einen Ausbildungsplatz haben bzw. an einer Einstiegsqualifizierung teilnehmen können, sollten aufenthaltsrechtlich so gestellt werden, dass sie diese Angebote wahrnehmen können. Um dies sicherzustellen, sind rechtliche Voraussetzungen zu schaffen, wie sie z. B. mit der Ausbildungsduldung diskutiert werden (Junggeburth 2017, S. 44 f.). Entsprechende Regelungen sind für junge Geflüchtete und für die Betriebe, die sie ausbilden möchten, von großer Bedeutung, um verlässlich planen zu können. Die Arbeitgeber bewerten die ersten Erfolge bei der Integration der Geflüchteten in duale Ausbildung positiv.[18] Begonnene Qualifizierungswege fortsetzen zu können, ist auch aus ökonomischen und motivationalen Gründen sinnvoll.

10.3 Last, not least – mit Forschung Sprachförderung weiterentwickeln

Forschung zum integrierten Fach- und Sprachlernen zu ausbildungsspezifischen Kontexten intensivieren

Im Hinblick auf das integrierte Fach- und Sprachlernen liegen insbesondere Untersuchungen aus der Allgemein- und Weiterbildung vor. Es ist zu untersuchen, inwieweit diese Darstellungen auf die berufliche Ausbildung übertragbar sind, und ggf. sind Untersuchungen durchzuführen, die die spezifischen Lernbedingungen der beruflichen Ausbildung in ihren verschiedenen Formen berücksichtigen, z. B. die verschiedenen Lernorte der dualen Ausbildung und fachschulisch organisierte Ausbildungen.

In jedem Fall werden weitere berufsbezogene Anforderungsanalysen benötigt, z. B. zur Bildungssprache und zu den domänenspezifischen Fachsprachen an den verschiedenen Lernorten der beruflichen Ausbildung. Dies hat die Darstellung theoretischer Ansätze des integrierten Fach- und Sprachlernens deutlich gemacht. Entsprechende Untersuchungsergebnisse stellen die Grundlage für die gezielte Sprachförderung an den Lernorten dar. Zudem ist das im Zuge des integrierten Fach- und Sprachlernens entwickelte Methodenspektrum im Hinblick auf seine Anwendung in der beruflichen Ausbildung und im Einsatz mit Geflüchteten zu reflektieren.

18 Zu den Positionen der Arbeitgeber, Arbeitnehmer/–innen und Länder zur Integration von Geflüchteten in Ausbildung siehe Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zum Entwurf des Berufsbildungsberichts 2018 der Bundesregierung (https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA_Stellungnahme_zum_BBB_2018.pdf) (Stand: 28.01.2019).

Außerunterrichtliche Formen der Sprachförderung für die berufliche Ausbildung erproben und evaluieren

Erfahrungen mit außerunterrichtlichen Formen der Sprachförderung insbesondere aus der Weiterbildung, z. B. Sprachcoaching, Mentoring-Modelle, Sprachpatenschaften und Blended-Learning-Angebote, sind im Hinblick auf ihre Verwendung für ausbildungsbezogene Kontexte systematisch zu erproben und zu untersuchen.

Wirksamkeit von Ansätzen der Sprachförderung erforschen

Es fehlt weitgehend Forschung zur Wirksamkeit von Sprachförderung in der beruflichen Ausbildung. Solche Arbeiten sollten die Wirksamkeit der Sprachförderung bei Auszubildenden allgemein und bei spezifischen Zielgruppen, z. B. Geflüchteten, umfassen. Bei mehrsprachig aufgewachsenen Jugendlichen ist die Mehrsprachigkeit im Hinblick auf die Diagnostik, die Förderung der deutschen Sprache und die Berücksichtigung ihrer Kompetenzen in anderen Sprachen als Deutsch als mögliche Ressource in beruflichen Kontexten zu berücksichtigen.

Maßnahmen der beruflichen Integration in anderen Ländern weiterführend erforschen und im Hinblick auf das in Deutschland übliche Vorgehen reflektieren

Forschung sollte Ansätze der sprachlichen und fachlichen Förderung in anderen Ländern und deren Übertragbarkeit auf die Gegebenheiten in Deutschland untersuchen. In Schweden scheinen Maßnahmen der Berufsorientierung eine geringere Rolle zu spielen als in Deutschland und Fördermaßnahmen direkter auf eine Erwerbstätigkeit zu zielen. Möglicherweise ergibt sich daraus eine andere Förderlogik als in Deutschland, wo für die Klärung der Berufswahl Zeiten eingeräumt und eigene Angebote vorgehalten werden.

11 Ausblick

Im Zuge der Zuwanderung junger Geflüchteter legten Bund und Länder zeitnah zu deren Einreise zahlreiche Programme der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung auf. Damit waren für alle Beteiligten erhebliche Anstrengungen verbunden. Diesem Engagement ist es zu verdanken, dass vielen jungen Geflüchteten Perspektiven für eine qualifizierte berufliche Tätigkeit in Deutschland aufgezeigt werden. Nach der Phase des Aufbaus der Programme ist jetzt ein günstiger Zeitpunkt, das Geleistete zu reflektieren und weiterzuentwickeln: jedes Programm für sich, aber auch das Gesamtangebot an Programmen. Die Ergebnisse dieser Expertise liefern Anhaltspunkte für diese Diskussion.

Bei der Weiterentwicklung von BOF konnte bereits auf Ergebnisse der Expertise zurückgegriffen werden. Während der Erarbeitung dieser Expertise wurden mit den Auftraggebern mehrfach Zwischenergebnisse diskutiert, die in die Überarbeitung der Förderrichtlinie für eine Fortführung des Programms eingeflossen sind. Dies umfasst die Verzahnung des Lernens von Fach und Sprache an den verschiedenen Lernorten von BOF sowie die Planung von Fortbildungen, die BOF-Träger und Personal anderer Programme bei der Sprachvermittlung unterstützen sollen. Diese Workshops knüpfen unmittelbar an die von den Trägern in der Abfrage als Herausforderungen genannten und die durch die Analyse der Programme ermittelten Aspekte für eine Weiterentwicklung der Sprachförderaktivitäten an.

In den Handlungsempfehlungen werden konkrete Ideen für die Umsetzung des Ansatzes, Sprache und Fach in Angeboten der Berufsvorbereitung und -orientierung verzahnt zu vermitteln, aufgezeigt, die die Träger und die Programmersteller adressieren. Neben diesen konkreten Hinweisen zur Weiterentwicklung der Sprachförderung thematisieren die Handlungsempfehlungen auch Rahmenbedingungen des Lernens allgemein und für die gesellschaftliche Integration, die über die Sprachförderung im engeren Sinn hinausgehen, dabei aber nicht vernachlässigt werden dürfen. Untermauert werden diese Ergebnisse durch die Analyse der Angebote in Schweden und Österreich. Auch Forschung kann einen wichtigen Beitrag für die sprachliche und berufliche Integration der Geflüchteten leisten: Verschiedene Sprachförderansätze für die Berufsvorbereitung und für die verschiedenen Lernorte der beruflichen Ausbildung sind systematisch im Hinblick auf ihre Wirksamkeit zu erforschen, die Erprobung neuer Ansätze der Sprachförderung für diese Bildungsphase zu evaluieren.

Durch die Zuwanderung von Flüchtlingen in den letzten Jahren rückten sprachliche Aspekte mehr als sonst in den Fokus der Diskussion um Berufsvorbereitung und berufliche Ausbildung, und die Bedeutung sprachlicher Kompetenzen als wichtiger Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz wurde betont. Für die Zielgruppe der Geflüchteten war unumstritten, dass sprachliche Aspekte beruflicher Handlungskompetenz nicht en passant gelernt, sondern gezielt vermittelt werden müssen. Die vorliegende Expertise zeigt, dass entsprechende Konzepte für die Berufsorientierung und -vorbereitung vorliegen. Einige der für Geflüchtete initiierten Programme sind bereits jetzt auch für andere Zielgruppen zugänglich. Diese Öffnung ist sehr zu befürworten, da es neben Geflüchteten andere Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund gibt, die von einer Sprachförderung während der Berufsvorbereitung und Berufsorientierung profitieren können. Ergebnisse aus schon vor Jahren abgeschlossenen Modellprojekten legen den Nutzen von Sprachförderung auch für solche Jugendlichen nahe (siehe Kapitel 4, insb. Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme (MDQM)). Neben der Weiterentwicklung der Programmlandschaft insbesondere für Geflüchtete sollten daher Überlegungen angestellt werden, wie für Geflüchtete entwickelte und erprobte Ansätze der Sprachförderung systematisch in Angeboten der Berufsvorbereitung für alle Jugendlichen verankert werden können.

Im Zusammenhang mit der beruflichen Integration von Geflüchteten wird zudem diskutiert, für diese Gruppe Sprachkompetenz gezielt auch während der beruflichen (dualen) Ausbildung weiter zu fördern. Einige Programme, z. B. Wirtschaft integriert in Hessen, sehen dies bereits vor (siehe Kapitel 7). Damit ist ein Handlungsfeld benannt, das sich an die Berufsvorbereitung von Geflüchteten anschließt und dessen Bearbeitung nun beginnen muss. Dabei sollte die Sprachbildung und -förderung als planvolles Vorgehen über Bildungsphasen und einzelne Fächer hinweg konzipiert werden, wie dies das Konzept der durchgehenden Sprachbildung vorsieht (Gogolin/Lange/Griessbach 2010). Sprachbildende Maßnahmen sind demzufolge so weiterzuentwickeln, dass sie in den zeitlich aufeinanderfolgenden Bildungsphasen – vom Elementarbereich über die allgemeinbildende Schule, Berufsorientierung, -vorbereitung und die berufliche Ausbildung bis hin zur beruflichen Weiterbildung – aneinander anschließen und ein über die Phasen hinweg verbundenes Vorgehen ermöglichen. Daneben ist das sprachbewusste Arbeiten in den Fächern bzw. an den Lernorten Betrieb, Berufsschule und ggf. weiteren Ausbildungsorten mit ihren je spezifischen sprachlichen Anforderungen zu intensivieren. Sprachbildung ist bedarfsgerecht in allen Fächern und an allen Lernorten vorzusehen (vgl. http://bildungspakt-bayern.de/wp-content/uploads/2017/11/2017_11_09_Zwischenergebnisse_f.pdf). Bereits bestehende Ansätze, z. B. Berufssprache Deutsch, und derzeit entstehende Ansätze sind aus dieser Perspektive zu betrachten.

Für die berufliche Ausbildung stellt sich die Frage, ob Sprachbildung und gezielte Sprachförderung für alle Auszubildenden (mit sprachlichen Defiziten) fester Bestandteil der Ausbildung sein sollte. Die Erfahrungen mit der Sprachförderung von Geflüchteten bieten eine gute Grundlage für diese Diskussion.

12 Literatur[19]

Arbeitsmarktservice Österreich (AMS): Arbeitsmarktintegration geflüchteter Menschen: Bilanz und Ausblick. Newsletter vom 17.02.2017. – URL: https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20170217_OTS0073/arbeitsmarktintegration-gefluechteter-menschen-bilanz-und-ausblick (Stand: 20.03.2019)

Arbetsförmedlingen: About Arbetsförmedlingen. Stockholm 2016. – URL: https://www.arbetsformedlingen.se/Globalmeny/Other-languages/About-us.html (Stand: 16.01.2019)

Aulich, Barbara; Massloff, Sabine; Volkmann, Katrin; Wiazewicz, Magdalena: Berliner Modell für Integriertes Fach- und Sprachlernen. Offenbach, Berlin 2018. – URL: https://www.inbas.com/fileadmin/user_upload/veroeffentlichungen/2018/180328__EMSA_Handreichung_Berliner_Modell_IFSL_klein.pdf (Stand: 23.01.2019)

Ausbildungs- und Prüfungsordnung der Berufsvorbereitungsschule (APO BVS) vom 20. April 2006, letzte Änderung 11. September 2017 (HmbGVBl S. 263, 266). – URL: http://www.landesrecht-hamburg.de/jportal/portal/page/bshaprod.psml;jsessionid=23D25ABA023D95A84C07692FED91B567.jp19?showdoccase=1&st=null&doc.id=jlr-BerVorbSchulAPOHA2006rahmen&doc.part=X&doc.origin=bshttps://ec.europa.eu/eurostat/home (Stand: 06.02.2019)

Baethge, Martin; Seeber, Susan: Herausforderungen der Flüchtlingsmigration für die Strukturen beruflicher Bildung in Deutschland. Expertise im Auftrag des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration für das Jahresgutachten 2017, Göttingen 2016. – URL: http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/Publikationen/Expertise_Baethge_Seeber_Berufliche-Bildung_fuer-SVR-JG-2017.pdf (Stand: 02.04.2019)

Badel, Steffi; Mewes, Antje; Niederhaus, Constanze: Sprachförderung in der beruflichen Bildung. Endbericht der Wissenschaftlichen Begleitung zum Modellversuch Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme (MDQM). Berlin 2007

Baumann, Katharina; Siemon, Jens: Wie viel schriftsprachliche Fähigkeit ist für eine erfolgreiche Berufsausbildung erforderlich? In: Die berufsbildende Schule 65 (2013) 10, S. 285–288

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus; Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.): Berufssprache Deutsch. Handreichung zur Förderung der beruflichen Sprachkompetenz von Jugendlichen in der Ausbildung. München 2012

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Berufsintegrationsklassen an beruflichen Schulen, vom 20.07.2018. München 2018. – URL: https://www.regierung.unterfranken.bayern.de/assets/5/4/kms_bik_im_sj_2018_2019.pdf (Stand: 22.01.2019)

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst: Lehrplan für die Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen, Juli 2017. München 2017. – URL: http://www.isb.bayern.de/download/19734/lp_berufsintegrationsklassen_07_2017.pdf (Stand: 23.01.2019)

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst: Lehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch für die Berufsschule und Berufsfachschule der Jahr-

19 Das Literaturverzeichnis enthält zahlreiche Links. Sollte sich ein Dokument nicht durch einen Klick auf den Link öffnen, ist der Link zu kopieren, in die Suchleiste einzufügen und darüber zu öffnen.

gangsstufen 10 bis 12/13, Juli 2016. München 2016. – URL: http://www.isb.bayern.de/download/18193/lehrplan_d_bs_genehmigt_07.2016.pdf (Stand: 16.01.2019)

Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut Johannes: Sprache im Fach: Einleitung. In: Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster, New York, München, Berlin 2013, S. 7–13

Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim: Sprachliche Bildung – Grundlegende Begriffe und Konzepte. In: Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder. Münster, New York, München, Berlin 2017, S. 11–36

Beckmann-Schulz, Iris: Fachliches und Sprachlernen besser verzahnen. Interview mit Iris Beckmann-Schulz zu den Rahmenbedingungen berufsbezogener Sprachförderung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45 (2016) 6, S. 6–8

Bethscheider, Monika; Wullenweber, Karin: Sprache, Kultur und Kommunikation in der Ausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 47 (2018) 3, S. 42–43

Bethscheider, Monika; Wullenweber, Karin: Deutsch als Zweitsprache und die Mehrsprachigkeit von Auszubildenden. Impulse zur Förderung einer sprachsensiblen Haltung des Ausbildungspersonals. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45 (2016) 3, S. 44–47. – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8008 (Stand: 13.04.2018)

Bethscheider, Monika; Settelmeyer, Anke; Hörsch, Karola: Handlungskompetenz und Migrationshintergrund: Schulabsolventen und -absolventinnen mit Migrationshintergrund in der Ausbildung, Abschlussbericht. Bonn 2011. – URL: https://www.bibb.de/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_24201.pdf (Stand: 04.02.2019)

Böttger, Lydia; Jung, Ulla; Niederhaus, Constanze: Weiterbildendes Studium „Mehrsprachigkeit, Deutsch als Zweit- und Fremdsprache“ für Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs. In: Die berufsbildende Schule 69 (2017) 9, S. 318–319

Boubabkri, Christine; Beese, Melanie; Krabbe, Heiko; Fischer, Hans E.; Roll, Heike: Sprachsensibler Fachunterricht. In: Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder. Münster, New York, München, Berlin 2017, S. 335–350

Brummel, Nina-Madelaine; Kimmelmann, Nicole: Handreichung: Integrative Sprachförderung für neu zugewanderte Jugendliche am Berufskolleg. Paderborn 2017. – URL: https://www.uni-paderborn.de/fileadmin/cevet/Projekte/Projekt_3i/Integrative_Sprachfoerderung_Brummel_Kimmelmann.pdf (Stand: 31.01.2019)

Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg: Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft, Stellungnahme des Senats zu dem Ersuchen der Bürgerschaft vom 11. November 2015 „Schulabschluss und Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Flüchtlinge“. Drucksache 21/1953. Hamburg 2017. – URL: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2015/10/21-7872.pdf (Stand: 17.01.2019)

Bundesinstitut für Berufsbildung: Integration von jungen Flüchtlingen in die Berufsbildung und den Arbeitsmarkt. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Bonn 2017, S. 484–492. – URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2017.pdf

Bundesministerium für Inneres: Asylwesen. Statistiken. Wien 2016. – URL: https://www.bmi.gv.at/301/Statistiken/files/Jahresstatistiken/Jahresstatistik_Asyl_2016.pdf (Stand: 6.2.2019)

Bundesministerium für Europa, Integration, Äusseres: 50 Punkte-Plan zur Integration von Asylberechtigten und subsidiär Schutzberechtigten in Österreich. 2017. – URL: https://www.bmeia.gv.at/das-ministerium/aktuelles/50-punkte-zur-erfolgreichen-integration/ (Stand: 16.01.2019)

Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training: Austria – education and labour market integration of refugees in Vienna. ReferNet Austria. Wien 2016. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/austria-education-and-labour-market-integration-refugees-vienna (Stand: 16.01.2019)

Çelikaksoy, Aycan; Wadensjö, Eskil: Unaccompanied Minors and Separated Refugee Children in Sweden: An Outlook on Demography, Education and Employment. IZA DP No. 8963. Bonn 2015. – URL: http://ftp.iza.org/dp8963.pdf (Stand: 16.01.2019)

Christlich Demokratische Union Deutschlands; Christlich-Soziale Union in Bayern e. V.; Sozialdemokratische Partei Deutschlands: Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, 19. Legislaturperiode. Ein neuer Aufbruch für Europa. Eine neue Dynamik für Deutschland. Ein neuer Zusammenhalt für unser Land. Berlin 2018. – URL: https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/koalitionsvertrag-zwischen-cdu-csu-und-spd-195906

Efing, Christian: Zur Funktion und Rolle von Sprache in der beruflichen Bildung: Empirische Befunde. In: Terrasi-Haufe, Elisabetta; Börsel, Anke (Hrsg.): Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung. Münster, New York 2017, S. 247–266

Efing, Christian: Berufsweltbezogene kommunikative Kompetenz in der Erst- und Fremdsprache – Vorschlag einer Modellierung. In: Efing, Christian (Hrsg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Bildung. Modellierung – Anforderungen – Förderung. Frankfurt am Main 2015, S. 17–46

Efing, Christian: Kommunikative Anforderungen an Auszubildende in der Industrie. In: Fachsprache 32 (2010) 1–2, S. 2–17.

Efing, Christian; Häussler, Marleen: Was soll der Deutschunterricht an Haupt- und Realschulen vermitteln? – Empirisch basierte Vorschläge für eine Ausbildungsvorbereitung zwischen zweckfreier und zweckgerichteter Bildung. In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung Fachtagung (2011) 18, S. 1–19. – URL: http://www.bwpat.de/content/ht2011/ft18/efing-haeussler/index.html (Stand: 21.03.2019)

Eurofound – European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions: Approaches to the labour market integration of refugees and asylum seekers. Publications Office of the European Union. Luxembourg, 2016. – URL: https://www.eurofound.europa.eu/publications/executive-summary/2016/labour-market-social-policies/approaches-to-the-labour-market-integration-of-refugees-and-asylum-seekers-executive-summary (Stand: 20.03.2019)

Europäische Kommission: „Länderbericht Österreich“, Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen vom 07.03.2018. Brüssel 2018. – URL: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/2018-european-semester-country-report-austria-de.pdf (Stand: 20.03.2019)

Eurostat: Asylum and first time asylum applicants by citizenship, age and sex – Annual aggregated data (rounded). Luxembourg 2016. – URL: https://data.europa.eu/euodp/en/data/dataset/igD6c2OI0eJatq9Lx6HDYQ (Stand: 20.03.2019)

Eurostat: Asylum quarterly report. Luxembourg 2018. – URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Asylum_quarterly_report (Stand: 20.03.2019)

Gogolin, Ingrid; Lange, Imke; unter Mitarbeit von Griessbach, Dorothea: Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. Münster 2010

Grabinski, André: Maßnahmen der Länder zur Berufsorientierung und am Übergang Schule – Beruf für junge Geflüchtete. Auswertung einer Länderabfrage im Rahmen der Initiative Bildungsketten. Bonn 2018. – URL: https://www.bildungsketten.de/_media/Ma%c3%9fnahmen%20der%20Laender%20f%c3%bcr%20junge%20Gefluechtete.pdf (Stand: 28.01.2019)

Granato, Mona; Neises, Frank (Hrsg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bonn 2017. – URL: https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8508 (Stand: 28.01.2019)

Grünhage-Monetti, Matilde; Holland, Chris; Szablewski-Çavuş, Petra: Training for the Integration of Migrant and Ethnic Workers into the Labour Market and the Local Community (TRIM). Baltmansweiler 2005. – URL: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/gruenhage05_01.pdf (Stand: 18.01.2019)

Günther, Karin; Laxczkowiak, Jana; Niederhaus, Constanze; Wittwer, Franziska: Sprachförderung im Fachunterricht an beruflichen Schulen. Berlin 2013

Haber, Olga: Wortschatzarbeit motivierend gestalten. Eine Handreichung für Fachlehrkräfte. Hamburg 2017

Haber, Olga; Laxczkowiak, Jana: Konzept für das Spezialmodul für einen fachspezifischen Unterricht im Berufsfeld Einzelhandel. Nürnberg 2017. – URL: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/ESFBAMFProgramm/Deutschfoerderung45a/konzept-gewerbe-technik.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 04.02.2019)

Haber, Olga; Laxczkowiak, Jana: Konzept eines Spezialmoduls für einen fachspezifischen Unterricht im gewerblich-technischen Bereich am Beispiel Kraftfahrzeugmechatronikerin/Kraftfahrzeugmechatroniker. Nürnberg 2018. – URL: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/ESFBAMFProgramm/Deutschfoerderung45a/konzept-gewerbe-technik.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 04.02.2019)

Haider, Barbara: „Ich brauche Deutsch für guten Beruf lernen." – Deutsch am Arbeitsplatz im Kontext der Zweitsprachförderung. In: Haider, Barbara (Hrsg.): „Deutsch über alles?" Sprachförderung für Erwachsene. Wien: Edition Volkshochschule. Band zur gleichnamigen Tagung veranstaltet von AK Wien, Universität Wien, Wiener Volkshochschulen, Verband Österreichischer Volkshochschulen und dem Netzwerk SprachenRechte am 23./24.11.2010. Wien 2011, S. 114–126

HA HessenAgentur GmbH im Auftrag des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Landesentwicklung (Hrsg.): Begleitende Evaluierung des Förderprogramms „Wirtschaft integriert" in Hessen, Abschlussbericht. Wiesbaden 2018. – URL: https://www.hessen-agentur.de/mm/mm002/966_Wirtschaft_integriert.pdf (Stand: 17.01.2019)

ICF: Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning. Bericht für die Europäische Kommission. London 2014

Junggeburth, Christoph: Die Ausbildungsduldung. Ein Instrument im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik und Ausländerrecht. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 46 (2017) 5, S. 44–45

Kimmelmann, Nicole; Ohm, Udo; Schramm, Karen; Birnbaum, Theresa; Dippold-Schenk, Katja; Hirsch, Désirée; Kupke, Juana; Seyfarth, Michael; Wernicke, Anne: Rahmencurriculum Sprachliche Sensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung, Stand 2/2014. Hamburg

2014. – URL: https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/Rahmencurriculum_2014_03_13_KR.pdf (Stand: 30.01.2019)

Kruse, Birgit: Die dualisierte Ausbildungsvorbereitung für jugendliche Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) mit integrierter Sprachförderung am betrieblichen Lernort. In: Sturm, Hartmut; Kruse, Birgit (Hrsg.): HIBB AvM-Dual. Rückblick auf zwei Jahre dualisierte Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten. Hamburg 2018, S. 3–9

Kruse, Birgit; Pasquay, Marina; Sturm, Hartmut: Die dualisierte Ausbildungsvorbereitung für neu zugewanderte Jugendliche in Hamburg. Sprachaneignung in Betrieb und Schule. In: Terrasi-Haufe, Elisabetta; Börsel, Anke (Hrsg.): Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung. Münster, New York 2017, S. 121–137

Kruse, Birgit; Sturm, Hartmut: Sprachförderung in der Ausbildungsvorbereitung für zugewanderte Jugendliche in Hamburg. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45 (2016) 6, S. 27

Leisen, Josef: Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Bonn 2010

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. In: Forum: Qualitative Sozialforschung FQS 1 (2000) 2. – URL: http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383 (Stand: 18.01.2019)

Meyer, Frauke: „Das ist für uns schon ein Experiment“. Erfahrungen von Ausbilderinnen und Ausbildern mit jungen Flüchtlingen in der dualen Ausbildung. Hamburg 2014. – URL: http://www.fluchtort-hamburg.de/fileadmin/pdf/2015/passage_FOH_2014_Broschuere_Web.pdf (Stand: 30.01.2019)

Migrationsverket: EMN Policy Report 2014 – Sweden. Norrköping 2015

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Deutsch im Kontext von Mehrsprachigkeit. Grundlagen und Anregungen für die Spracharbeit in Vorbereitungsklassen. Stuttgart 2017. – URL: http://www.schule-bw.de/themen-und-impulse/migration-integration-bildung/vkl_vabo/vkl/mehrsprachigkeit/grundlagenpapier (Stand: 30.01.2019)

Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen: Förderung der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern. Frechen 1999

Niederhaus, Constanze: Fachsprachlichkeit in Lehrbüchern. Korpuslinguistische Analysen von Fachtexten der beruflichen Bildung. Münster 2011

Niederhaus, Constanze: Fachspezifische Sprachförderung im Rahmen einer beruflichen Ersatzmaßnahme. In: bwp@ Spezial (2008) 4. – URL: http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/niederhaus_ft17-ht2008_spezial4.pdf (Stand: 18.01.2019)

Niederhaus, Constanze: Ansätze des Integrierten Fach- und Sprachlernens in der beruflichen Bildung. In: Efing, Christian; Kiefer, Karl-Hubert (Hrsg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Tübingen 2018, S. 481–492

Nodari, Claudio: Was heißt eigentlich Sprachkompetenz? In: Barriere Sprachkompetenz. Dokumentation zur Impulstagung vom 2. November 2001 im Volkshaus. Zürich 2002

OECD: Bildung auf einen Blick 2014 – Ländernotiz Deutschland. – URL: http://www.oecd.org/berlin/publikationen/bildung-auf-einen-blick-2014-deutschland.pdf (Stand 06.02.2019)

OECD: „Erfolgreiche Integration. Flüchtlinge und sonstige Schutzbedürftige“. Publikationsreihe Jobs for Immigrants. OECD Publishing, Paris 2016a. – URL: http://dx.doi.org/10.1787/9789264251632-de (Stand: 16.01.2019)

OECD: Working Together: Skills and Labour Market Integration of Immigrants and their Children in Sweden. Paris 2016b. – URL: https://www.oecd.org/publications/working-together-skills-and-labour-market-integration-of-immigrants-and-their-children-in-sweden-9789264257382-en.htm (Stand: 16.01.2019)

Parusel, Bernd: Das Asylsystem Schwedens. Gütersloh 2016. – URL: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/28_Einwanderung_und_Vielfalt/IB_Studie_Asylverfahren_Schweden_Parusel_2016.pdf (Stand: 20.03.2019)

Reich, Hans H.: Geschichte der Beschulung von Seiteneinsteigern im deutschen Bildungssystem. In: Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder. Münster, New York, München, Berlin 2017, S. 77–94

Reinhart, Gudrun: Integration junger Flüchtlinge in Ausbildung und Beruf. Das hessische Landesprogramm „Wirtschaft integriert“. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 46 (2017) 4, S. 40–41

Roche, Jörg; Terassi-Haufe, Elisabetta: Sprachlernort Berufsschule: Aktuelle Entwicklungen in Bayern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45 (2016) 6, S. 14–18

Schmidt, Christiane: „Am Material“: Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In: Friebertshäuser, Barbara; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München 1997, S. 544–567

Schmidt, Christiane: Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In: Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München 2013, S. 473–486

Schmölzer-Eibinger, Sabine: Sprache als Medium des Lernens im Fach. In: Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster, New York, München, Berlin 2013, S. 25–40

Settelmeyer, Anke; Widera, Christina: Anforderungen ermitteln – ein Beitrag zur Diagnose und Förderung sprachlich-kommunikativer Kompetenzen. In: Efing, Christian (Hrsg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Bildung. Modellierung – Anforderungen – Förderung. Frankfurt am Main 2015, S. 113–130

Settelmeyer, Anke; Widera, Christina, Schmitz, Santina, Schneider, Kerstin: Abschlussbericht 2.2.304 – Sprachlich-kommunikative Anforderungen in der beruflichen Ausbildung. Bonn 2017. – URL: https://www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=2.2.304 (Stand: 31.01.2019)

Settelmeyer, Anke; Widera, Christina: Der Betrieb als Lernort berufsbezogener Sprache. Leverkusen (im Erscheinen).

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung: Berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge. Beschulung von berufsschulpflichtigen Asylbewerbern und Flüchtlingen an bayerischen Berufsschulen. München 2017 (derzeit in Überarbeitung)

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Mit Bildung gelingt Integration, Pressemitteilung vom 09.10.2015. – URL: https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/kultusministerkonferenz-mit-bildung-gelingt-integration.html (Stand: 07.01.2019)

Sudhoff, Julian: Content and Language Integrated Learning/Bilingualer Unterricht – Verborgene Potenziale für DaZ-Kontexte. 2011. – URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/clil_sudhoff20110324.pdf (Stand: 24.01.2019)

Tajmel, Tanja: Sprachliche Lernziele des naturwissenschaftlichen Unterrichts 2011. – URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/sprachliche_lernziele_tajmel.pdf (Stand: 30.01.2019)

Tajmel, Tanja: Naturwissenschaftliche Bildung in der Migrationsgesellschaft. Grundzüge einer Reflexiven Physikdidaktik und kritisch-sprachbewussten Praxis. Wiesbaden 2017

Tajmel, Tanja; Hägi-Mead, Sara: Sprachbewusste Unterrichtsplanung. Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung. Münster, New York 2017

Thomas, Cathrin: Deutsch am Arbeitsplatz in der Kartoffelmanufaktur Pahmeyer. Abschlussbericht IQ-Netzwerk NRW. Bielefeld 2017

Thürmann, Eike: Deutsch als Schulsprache in allen Fächern. Konzepte zur Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen. 2011. – URL: https://www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/material/view/3827 (Stand: 06.02.2019)

Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut Johannes: Sprachliche Dimensionen des fachlichen Lernens. In: Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder. Münster, New York, München, Berlin 2017, S. 299–320

United Nations High Commissioner for Refugees: Global Trends. Forced Displacement in 2017. – URL: https://www.unhcr.org/globaltrends2017/ (Stand: 16.01.2019)

Vollmer, Helmut Johannes; Thürmann, Eike: Sprachbildung und Bildungssprache als Aufgabe aller Fächer der Regelschule. In: Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster, New York, München, Berlin 2013, S. 41–57

Werner, Birgit; Efing, Christian; Clauss, Marleen: „Sprechen geht eher, das kommt auch immer auf den Jargon an“. Analyse ausbildungsbezogener kommunikativer Anforderungen bei Schülern ohne Schulabschluss – Untersuchungen in einem Berufs-Bildungswerk (BBW). In: Efing, Christian (Hrsg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Bildung. Modellierung – Anforderungen – Förderung. Frankfurt am Main 2015, S. 71–89

Winnige, Stefan; Maier, Tobias; Steeg, Stefanie: Voraussichtliches Ausmaß der Nachfrage Geflüchteter nach beruflicher Ausbildung. In: Granato, Mona; Neises, Frank (Hrsg.): Geflüchtete und berufliche Bildung. Bonn 2017, S. 55–72

Ziegler, Birgit; Balkenhol, Aileen; Keimes, Christina; Rexing, Volker: Diagnostik „funktionaler Lesekompetenz“. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (2012) 22, S. 1–19. – URL: http://www.bwpat.de/ausgabe22/ziegler_etal_bwpat22.pdf (Stand: 31.01.2019)

Ziegler, Birgit; Balkenhol, Aileen: Lesekompetenzdiagnostik – Anforderungen und Ansätze in der beruflichen Bildung. In: Die berufsbildende Schule 68 (2016) 7/8, S. 255–261

Ziegler, Birgit: Sprachliche Anforderungen im Beruf – Ein Ansatz zur Systematisierung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 45 (2016) 6, S. 9–13

13 Anhang

Übersicht über Angebote, sortiert nach Bundesland

Bundesland	Name des Programms	Link weitere Informationen
Baden-Württemberg	Vorbereitungsklassen (VKL) – Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf mit Schwerpunkt Erwerb von Deutschkenntnissen (VABO)	https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Bildungsangebote_fuer_junge_Fluechtlinge https://ls-bw.de/,Lde/Startseite/Bildungsplaene/vorqualifizierungsjahr+arbeit_beruf
	VABO/VAB (AV Dual/BFPE)	Leitfaden VABO, Grundsätze zum Unterricht, Rahmencurriculum... http://www.schule-bw.de/themen-und-impulse/migration-integration-bildung/vkl_vabo/vkl/leitfaden-stundentafeln
	Pro Beruf für Flüchtlinge (Pro Beruf – Berufserprobung für Flüchtlinge in überbetrieblichen Bildungsstätten)	https://wm.baden-wuerttemberg.de/de/arbeit/berufliche-ausbildung/fluechtlinge-in-ausbildung/
Bayern	Berufsintegrationsvorklassen (BIK/V) Berufsintegrationsklassen (BIK)	https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-fluechtlinge/de/bayern-2032.html
		Berufssprache Deutsch, Kompetenzbeschreibungen Ausbildung, Handreichung, Rahmencurriculum, ... http://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/
	Fit for work für Geflüchtete (Ausbildung)	https://www.stmas.bayern.de/berufsbildung/fitforwork/gefluechtete.php
Berlin	Deutsch lernen – ein Projekt der GFBM KomBer Kombination berufsbezogene Sprachförderung	http://deutsch-lernen.gfbm.de/wp-content/uploads/180201_infoblatt_KomBer_LUETZOW.pdf
	SPAS – Sprachförderung in der beruflichen Bildung	http://www.spas-berlin.de/
Brandenburg	EQ-Welcome	https://www.berlin.de/jobcenter-mitte/arbeitgeber-service/

Bundesland	Name des Programms	Link weitere Informationen
	AsA – Assistierte Ausbildung	https://masgf.brandenburg.de/cms/detail.php/detail.php?gsid=bb1.c.542344.de
	National Matching Brandenburg	http://www.national-matching.de/
	BFS-G-Plus	https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-fluechtlinge/de/projekt-berufsorientierung-fuer-fluechtlinge-in-potsdam-frankfurt-oder-und-cottbus-1982.html
Bremen	Zukunftschance Ausbildung	https://www.ausbildung.bremen.de/sixcms/media.../AFZ_Zukunftschance_2017.pdf
	SpBO (Sprachförderklasse mit Berufsorientierung)	https://www.transparenz.bremen.de/sixcms/detail.php?gsid=bremen69.c.70226.de&asl=bremen02.c.732.de
	BOSp – Berufsorientierung mit Sprachförderung	
	Bremer Integrationsqualifizierung (BIQ) Phase II	http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzepteLeitfaeden/konz-f-bundesw-jugendik.pdf?__blob=publicationFile
	BQ	https://www.handelskammer-bremen.de/Ausbildung_und_Weiterbildung/Berufliche_Ausbildung/Berufsbildende-Schulen/bq/3592376
Hamburg	AvM-Dual	https://hibb.hamburg.de/bildungsangebote/berufsvorbereitung/berufsvorbereitungsschule/bildungsangebote-fuer-migrantinnen-und-migranten/
	Anschluss an AvM-Dual: EQ-M, Sprachförderung während der Ausbildung	https://hibb.hamburg.de/2018/03/01/avm-dual-integriert-junge-gefluechtete/
Hessen	Wirtschaft integriert	https://www.wirtschaft-integriert.de/
	MitSprache – Deutsch4U: Förderung niedrigschwelliger Deutschkurse für Flüchtlinge, Asylbewerber/-innen und Geduldete	https://integrationskompass.hessen.de/f%C3%B6rderprogramm/sprachf%C3%B6rderung-mitsprache-deutsch4u_

Bundesland	Name des Programms	Link weitere Informationen
	InteA – Integration durch Anschluss und Abschluss	https://www.bwhw.de/fuer-menschen/zugewanderte/integration-und-abschluss/
Mecklenburg-Vorpommern	Produktionsschule Plus	https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-fluechtlinge/de/projekt-produktionsschule-plus-in-mecklenburg-vorpommern-1978.html
	Berufsvorbereitungsjahr für Ausländerinnen und Ausländer (BVJA)	https://lpb-mv.de/projekte/politische-bildung-fuer-bvja-klassen/
Niedersachsen	SPRINT	https://www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/themen/projekte/sprint
	SPRINT-dual	https://www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/themen/projekte/sprint
	IdA (Material für Sprint und Sprint Dual)	https://www.integration-sprache-beruf.de/materialien/
Nordrhein-Westfalen	Fit für mehr (FFM)	https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsganguebergreifen-de-themen/zuwanderung/unterricht-in-internationalen-foerderklassen-und-in-vorklassen-f/index.html
	Förderzentrum für Flüchtlinge	https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/Bildungsangebote-fuer-gefluechtete-Menschen-_Kurzuebersicht_.pdf
	Gemeinsam klappt's	https://kommunale-integrationszentren-nrw.de/land-und-kommunen-setzen-sich-fuer-junge-volljaehrige-fluechtlinge-ein_
	Internationale Förderklasse (IFK)	https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/index.html
Rheinland-Pfalz	Fit für den Job für Flüchtlinge	Fit für den Job für Flüchtlinge
Saarland	Ausbildung jetzt	http://www.zbb-saar.de/abteilungen-und-projekte/beratung-integration-vermittlung/ausbildung-jetzt/
Sachsen	RESQUE 2.0	http://www.projekt-resque.de/

Bundesland	Name des Programms	Link weitere Informationen
	(Herstellung von Ausbildungsreife)	https://www.medienservice.sachsen.de/medien/news/217272
Sachsen-Anhalt	Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund	https://bildung.sachsen-anhalt.de/schulen/weitere-schulinfos/schulformen/berufsbildende-schulen/migranten/
	Produktionsschule Plus	
	Einstiegsqualifizierung	https://ms.sachsen-anhalt.de/themen/familie/familienratgeber/familie-mit-erwachsenen-kindern/arbeit-und-finanzen/einstiegsqualifizierung/
Schleswig-Holstein	BÜFAA.SH Begleiteter Übergang für Flüchtlinge in Arbeit und Ausbildung in Schleswig-Holstein	http://sh.kursportal.info/k5315611
Thüringen	[keine Information erhalten]	
Bund	BOF	https://www.berufsorientierungsprogramm.de/angebote-fuer-fluechtlinge/de/berufsorientierung-fuer-fluechtlinge-bof-1955.html
	PerJuF – Perspektiven für junge Flüchtlinge *Bundesagentur für Arbeit*	https://www.arbeitsagentur.de/fuer-menschen-aus-dem-ausland/perspektiven-fuer-gefluechtete
	PerJuF-H	https://www.kofa.de/dossiers/fluechtlinge-integrieren/unterstuetzungsangebote/detailseite/initiative/perspektiven-fuer-junge-fluechtlinge-im-handwerk-perjuf-h/
	KompAS	http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/Traegerrundschreiben/2016/traegerrundschreiben-09_20160420.html

Autorinnen

Anke Settelmeyer
Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Arbeitsbereich 1.4, Kompetenzentwicklung; Projektsprecherin

E-Mail: settelmeyer@bibb.de

Telefon: 0228/107-1202

Dr. Gesa Münchhausen
Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Arbeitsbereich 1.4, Kompetenzentwicklung

Kerstin Schneider
Projektassistenz, Arbeitsbereich 1.4, Kompetenzentwicklung

Abstract

Der erfolgreiche Abschluss einer beruflichen Ausbildung gilt als wichtiger Schritt auf dem Weg zur Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund in die deutsche Gesellschaft. Für erst kürzlich nach Deutschland eingereiste geflüchtete Menschen im ausbildungsfähigen Alter stellt die Aufnahme einer Ausbildung eine besondere Herausforderung dar. Diese Geflüchteten haben die Möglichkeit, in speziellen Programmen und Angeboten der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung Sprach- und berufliche Handlungskompetenz zu erwerben. Für entsprechende Angebote gelten derzeit didaktische Ansätze der integrierten Vermittlung von Sprache und Fach als besonders erfolgversprechend.

Wie wird dieses didaktische Konzept in Angeboten der Berufsorientierung und -vorbereitung für Geflüchtete angewandt? Dies ist die zentrale Frage, der mit der Untersuchung von Programmen in Deutschland, Österreich und Schweden nachgegangen wird.

Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass das Konzept breit angewandt wird: in Angeboten unterschiedlicher Struktur und mit unterschiedlichen Zielen. Seine konkrete Ausgestaltung muss an die jeweiligen organisatorischen, personellen und pädagogischen Grob- und Feinziele des Angebots bzw. Programms angepasst werden. Wünschenswert für alle Angebote der Berufsorientierung und -vorbereitung, in denen mit dem Konzept gearbeitet wird, wäre es, dass die konzeptuellen Grundlagen explizit dargelegt und Arbeitshilfen für seine Umsetzung bereitgestellt werden. Denn die verzahnte Vermittlung von Sprache und Fach stellt an Lehrkräfte und Ausbilder/-innen hohe Anforderungen fachlicher und organisatorischer Art.

The successful completion of vocational training is regarded as an important step on the way to integrating young people with a migration background into German society. For refugees who have only recently immigrated to Germany and are of a trainable age, the start of vocational training is particularly challenging. These refugees have the opportunity to acquire language and vocational skills in special vocational orientation and preparation courses. Didactic approaches for the integrated teaching of language and content are currently considered particularly promising for such programmes.

How is this didactic concept applied in vocational orientation and preparation courses for refugees? This is the central question that is being investigated in the study of programmes in Germany, Austria and Sweden.

Results of the study show that the concept is widely applied: in offers of different structure and with different objectives. Its concrete form must be adapted to the respective organisational, personnel and pedagogical objectives of the course. It would be desirable for all vocational orientation and preparation programmes in which the concept is used to explicitly set out the conceptual basis and to provide working aids for its implementation. This is because the interlinked teaching of language and content places high demands on teachers and trainers in terms of both subject matter and organisation.

Der erfolgreiche Abschluss einer beruflichen Ausbildung gilt als wichtiger Schritt auf dem Weg zur Integration junger Menschen mit Migrations-hintergrund in die deutsche Gesellschaft. Für erst kürzlich nach Deutschland eingereiste geflüchtete Menschen im ausbildungsfähigen Alter stellt die Aufnahme einer Ausbildung eine besondere Herausforderung dar. Diese Geflüchteten haben die Möglichkeit, in speziellen Programmen und Angeboten der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung Sprach- und berufliche Handlungskompetenz zu erwerben. Für entsprechende Angebote gelten derzeit didaktische Ansätze der integrierten Vermittlung von Sprache und Fach als besonders erfolgversprechend.

Wie wird dieses didaktische Konzept in Angeboten der Berufsorientierung und -vorbereitung für Geflüchtete angewandt? Dies ist die zentrale Frage, der mit der Untersuchung von Programmen in Deutschland, Österreich und Schweden nachgegangen wird.

Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass das Konzept breit angewandt wird: in Angeboten unterschiedlicher Struktur und mit unterschiedlichen Zielen. Seine konkrete Ausgestaltung muss an die jeweiligen organisatorischen, personellen und pädagogischen Grob- und Feinziele des Angebots bzw. Programms angepasst werden. Wünschenswert für alle Angebote der Berufsorientierung und -vorbereitung, in denen mit dem Konzept gearbeitet wird, wäre es, dass die konzeptuellen Grundlagen explizit dargelegt und Arbeitshilfen für seine Umsetzung bereitgestellt werden. Denn die verzahnte Vermittlung von Sprache und Fach stellt an Lehrkräfte und Ausbilder/-innen hohe Anforderungen fachlicher und organisatorischer Art.

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon (0228) 107-0

Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

ISBN 978-3-8474-2983-8

bibb Bundesinstitut für Berufsbildung