
19. Hochschultage Berufliche Bildung an der Universität zu Köln

**Ein Beitrag zur Fachtagung „FT 15 Politik und Wirtschaftslehre“
zum Thema „Migration, Diversität/Heterogenität im Politikunterricht bzw. in der Lehrerbildung“**

Erkenntnisse aus dem Modellprojekt Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge

Maria Simml

Prof. Dr. Alfred Riedl

Inhaltsverzeichnis

Überblick vorab.....	3
1 Zuwanderung durch Fluchtmigranten: Auswirkung auf Berufsschulen.....	3
2 Zur Diversität der Schülerinnen und Schüler mit Fluchthintergrund	3
3 Gewinnbringende Maßnahmen in der Beschulung von (Flucht-)migranten	4
3.1 Mentoren-Programme	4
3.2 Umgang mit heterogener Vorbildung	4
3.3 Erfolgreicher Übergang.....	5
3.4 Integrierende Schulkultur und Schulprojekte.....	7
3.5 Selbstwirksamkeit fördern	8
4 Herausforderungen und Bedarfe	9
4.1 Entwickeln und Erproben von passenden Beurteilungsmethoden und Bezugsnormen.....	9
4.2 Unsicherheiten der Betriebe entkräften und ungenutzte Potentiale ausschöpfen.....	9
4.3 Prävention oder Intervention bei Radikalisierung.....	10
4.4 Transparenz und Klarheit hinsichtlich Akkulturation und Wertevermittlung	10
4.5 Erfolgreicher Übergang – und dann?	12
Literatur.....	13
Autorinnen und Autoren:	15

Überblick vorab

Der Beitrag bezieht sich auf Erkenntnisse aus dem Modellprojekt „Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge“ in Bayern. Die TUM School of Education begleitet das Projekt im Rahmen einer qualitativen Evaluation. Die Ausführungen fassen förderliche Konzepte und Maßnahmen für die Integration und Beschulung von jungen Fluchtmigranten in Berufsintegrationsklassen (BIK) zusammen und zeigen konkrete Handlungsbedarfe auf.

1 Zuwanderung durch Fluchtmigranten: Auswirkung auf Berufsschulen

Seit Gründung des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge gab es im Zeitraum 2015/2016 die bislang höchste Zahl an Asylantragsverfahren. Während 2015 noch 476.649 Erst- und Folgeanträge gestellt wurden, waren es im Jahr 2016 bereits 745.545. Darunter ist Syrien das häufigste Herkunftsland (36,9 %). Syrische Asylbewerber können mit guten Bleibeperspektiven rechnen. 17,6 % der Asylantragsteller kommen aus Afghanistan. Dieses Herkunftsland gilt aktuell jedoch als umstritten hinsichtlich seiner politischen Lage, der Sicherheit im Land und dem praktizierten Abschiebungsrecht (BAMF, 2016d).

Im Jahr 2016 wurden fast zwei Drittel aller Asylbeanträge von Männern gestellt. Rund 30 % aller Antragsteller waren zwischen 16 und 25 Jahre alt. (BAMF, 2016c). Diese rasante Entwicklung der Fluchtbewegungen spiegelt sich deshalb in Deutschland vor allem an Berufsschulen wider: In Bayern unterliegen diese laut dem Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) der Berufsschulpflicht. 2010/2011 wurden für die Beschulung von Asylbewerbern, Flüchtlingen und Neuzuwanderern mit vergleichbarem Sprachförderbedarf in der Folge Berufsintegrationsklassen eingerichtet (Bayerisches Staatsministerium für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst, 14.10.2016), die sich von anfänglich sechs Klassen auf 1150 im Schuljahr 2016/2017 ausweiteten.

Aufgrund der anstehenden Herausforderungen hinsichtlich der Beschulung und Integration der geflüchteten jungen Menschen wurde das Projekt „Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge“ von der Stiftung Bildungspakt Bayern ins Leben gerufen, in welchem 21 Berufsschulen in Bayern mitarbeiten. Der Arbeitsbereich Berufliche Bildung (Prof. Riedl) der TUM School of Education begleitet das Projekt im Rahmen einer qualitativen Evaluation.

2 Zur Diversität der Schülerinnen und Schüler mit Fluchthintergrund

Baumann & Riedl (2016) haben im März 2015 berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge zu personenbezogenen, sprachbiographischen und bildungsbiographischen Merkmalen befragt. Das Ergebnis war: Die Diversität der jungen Menschen ist enorm. Einige Beispiele:

- Die Schulbildung variiert in der Gesamtgruppe zwischen 0 und 17 Jahren, gleichermaßen ist die Spannweite innerhalb eines Landes sehr hoch. Es lassen sich Tendenzen für eine ausgereifere Schulbildung in Syrien und Äthiopien feststellen.

- Rund 12 % haben bisher keine Schulbildung erfahren, ungefähr die Hälfte der Befragten hat neun Jahre oder länger eine Schule besucht.
- Rund sechs Prozent sind als Analphabeten nach Deutschland eingereist und konnten bisher in keiner Sprache weder lesen noch schreiben.
- Insgesamt wurden 55 verschiedene Erstsprachen angegeben. Die häufigste Sprache ist Dari.
- Als größte Hilfestellung beim Deutschlernen gaben die Befragten die Berufsschule an. Dies ist nicht verwunderlich, wenn man bedenkt, dass 60 % ohne Familie hier leben und junge Fluchtmigranten bis zum 21. Lebensjahr eine intensive Förderung durch schulische Bildungsmaßnahmen erhalten.

3 Gewinnbringende Maßnahmen in der Beschulung von (Flucht-)migranten

Die eben genannten Diversitätsaspekte deuten bereits an, dass die Anforderungen an die BIK-Lehrkräfte sehr umfangreich und vielfältig sind (vgl. hierzu Riedl & Simml, 2016). Darüber hinaus werden sie besonders durch die verschiedenen asylrechtlichen Hintergründe wie beispielsweise ungewisse Asylbescheide erschwert. Im Folgenden werden förderliche Konzepte und praxisnahe Maßnahmen aufgegriffen, die hilfreich für den Umgang mit heterogener Vorbildung sowie individueller Förderung sind, eine integrierende Schulkultur begünstigen, das Selbstwirksamkeitsempfinden stärken und einen erfolgreichen Übergang fokussieren.

3.1 Mentoren-Programme

Individuelle Förderung ist in Berufsintegrationsklassen in hohem Maß erforderlich, gestaltet sich jedoch aufgrund der bei den Schülern vorhandenen Diversität schwierig. Hilfreich sind hierbei Mentoren-Programme. Mentoren können den neu zugewanderten Schülern in Berufsintegrationsklassen, regulären Fachklassen oder im betrieblichen Alltag je nach Förderbedarf zur Seite stehen und individuell auf nötige Bedarfe eingehen. Zugleich fördern Mentoren-Programme die innerschulische bzw. innerbetriebliche Integration neu zugewandelter Menschen und entlasten Lehrkräfte bzw. Auszubildende.

3.2 Umgang mit heterogener Vorbildung

Um aus schulischer Sicht der Diversität der Fluchtmigranten gerecht zu werden, entwickeln BIK-Lehrkräfte Einstufungs-/Aufnahmetests und nehmen so eine erste äußere Differenzierung vor. Zu Beginn stehen hierbei vor allem die Sprach- und Mathematikkenntnisse im Fokus. Im Laufe der Zeit werden zunehmend berufliche Interessen mitberücksichtigt.

Des Weiteren wurden gute Erfahrungen mit Teamteaching gemacht. Selbstständiges Arbeiten in Differenzierungsmethoden zur individuellen Förderung stellt bei den Schülerinnen und Schülern in BIK häufig ein Problem dar. Zugleich ist diese Erkenntnis ein Marker dafür, dass das Erarbeiten von Lern- und Arbeitsstrategien stärker in den Fokus gerückt werden sollte.

Trotz überwiegend hoher Motivation der Schülerinnen und Schüler fallen zudem oft Konzentrationsprobleme auf. Die Gründe dafür sind unterschiedlich: Neben fehlenden Lernstrategien sind weitere Beispiele schlechter Schlaf aufgrund der hohen Lautstärke innerhalb der Asylunterkunft oder psychische Belastungen aufgrund vergangener Erlebnisse oder aktueller Informationen aus dem Heimatland.

Was ebenfalls zu empfehlen ist, sind Fortbildungen im Bereich Deutsch als Zweitsprache sowie der interkulturellen (Handlungs-)Kompetenz für die eingesetzten Lehrkräfte. Ein Großteil von ihnen unterrichten derzeit in den BIK ohne einschlägige Ausbildung: „Durchschnittlich besitzt ein Fünftel der Lehrkräfte an den Schulen eine Ausbildung im Bereich Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache (DaF/DaZ). Trotzdem steht jeder Klasse im Durchschnitt weniger als eine DaF-/DaZ-Lehrkraft zur Verfügung.“ (ISB, 2017, S.4). Dabei ergab die Untersuchung des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (2017) einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Anzahl an DaF-/DaZ-Lehrkräften pro Klasse und der schulspezifischen Quote des Schulerfolgs (ebd., S. 41).

Sprachsensible Aufbereitung von Lernmaterialien sind die Grundlage zur schrittweisen Verbesserung der Deutschkenntnisse. Hierbei ist eine enge Zusammenarbeit und gegenseitige Unterstützung von DaZ-Lehrkräften und Berufspädagogen sehr gewinnbringend. Außerdem sollen fächerübergreifend Lernstrategien (z. B. Lesestrategien) trainiert werden. Schaffen die Schülerinnen und Schüler den Übergang in die Ausbildung, müssen sie bestmöglich darauf vorbereitet sein, auch anspruchsvollere Fachtexte verstehen zu können. Gleichermäßen verhält es sich mit Schreibstrategien. Leitend sollen dabei authentische und interaktive Kommunikationssituationen und Lernszenarien sein, die hohe Schüleraktivität und reale Sprechansätze inkludieren. Damit handlungsorientierter Spracherwerb erfolgen kann, eignet sich die Berücksichtigung der Interessen der Schülerinnen und Schüler bei der Klasseneinteilung. Deutsch als Zweitsprache soll genauso wie der Fachunterricht den Blick nicht nur auf Sprache oder Fachinhalte richten, sondern ebenso auf das interkulturelle Lernen (vgl. ISB, 2016). Das schließt beispielsweise mit ein, kritisch und bewusst mit Stereotypen umzugehen sowie das Verständnis und die Toleranz gegenüber anderen Kulturen aufzubauen wie auch sich der eigenen reflektiert bewusst zu werden.

3.3 Erfolgreicher Übergang

Der „erfolgreiche Übergang“ bezeichnet im Folgenden den Einstieg in eine duale Ausbildung oder eine Einstiegsqualifizierung, ohne andere Übergangsoptionen dadurch zu entwerfen. Andere, ebenso sinnvolle Abschlussmöglichkeiten können beispielsweise sein, im Anschluss an die Berufsintegrationsklassen an die Mittelschule zu wechseln, um den qualifizierten Mittelschulabschluss zu erreichen oder eine FOS-Integrations-Vorklasse mit Ambitionen auf die Fachhochschulreife zu besuchen. Einige Schülerinnen und Schüler möchten zudem sofort in die Erwerbstätigkeit, anderen fehlt unter Umständen die Arbeitserlaubnis für jegliche berufliche Tätigkeit.

Förderlich für den Übergang in eine duale Berufsausbildung ist eine gute Netzwerkstruktur der Schule, insbesondere mit geeigneten Betrieben. Die Untersuchung des ISB (2017) ergab dahingehend einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Anzahl an Ausbildungs- und Praktikumsbetrieben pro Klasse und der schulspezifischen Quote des Schulerfolgs.

In Betrieben herrschen bezüglich asylrechtlichen Hintergründen häufig Unsicherheiten, welchen durch eine gute Beratung und Begleitung durch verschiedene Institutionen, mitunter einer guten Zusammenarbeit mit der Berufsschule, begegnet werden muss. Wichtige Anlaufstellen sind zudem die Kommunen, die Agentur für Arbeit und das Jobcenter, Industrie- und Handelskammer (IHK) und Handwerkskammer (HWK) sowie die Ausländerbehörde, Vereine, ehrenamtliche Helfer, Polizei etc.

Im Rahmen der qualitativen Evaluation wurden 10 Betriebe verschiedener Branchen befragt. Daraus resultiert, dass die Praktika, die im zweiten Berufsintegrationsjahr vorgesehen sind, sehr förderlich für einen Übergang in ein duales Ausbildungsverhältnis sind. Die Betriebe können so die jungen Bewerber kennenlernen und auch die Bewerberin bzw. der Bewerber kann sich ein Bild von dem Beruf machen und sich bewusst für oder gegen die jeweilige Ausbildung entscheiden, was zudem die Wahrscheinlichkeit eines Verbleibs der Schülerin bzw. des Schülers in der Ausbildung erhöht. Denn trotz erfolgreichem Übergang ist ein Verbleib in der Ausbildung nicht sichergestellt. Laut Einschätzungen der befragten Lehrkräfte im Modellprojekt muss für den Ausbildungsverbleib der meisten Schülerinnen und Schüler aus Berufsintegrationsklassen dringend eine angemessene Förderung, besonders in den Bereichen Deutsch und – je nach Fachbereich – Mathematik, angeboten werden. Eine solche Förderung kann beispielsweise durch den zusätzlichen Einsatz von DaZ-Lehrkräften im regulären Fachunterricht erfolgen. Auch separate Kursangebote, die sich flexibel an aktuellen Bedarfen der jungen Auszubildenden anpassen, können angedacht werden. Eine weitere Option ist, bisherige Angebote wie z. B. ausbildungsbegleitende Hilfen bedarfsgerecht zu adaptieren. Wichtig ist in jedem Fall die enge Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Berufsschule (Orientierung am regulären Fachunterricht), ein hohes Maß an Flexibilität und Adaption an die aktuellen Bedarfe der Auszubildenden sowie eine angemessene methodische und sprachliche Ausgestaltung der Fördermaßnahmen.

Grundlegend für einen erfolgreichen Übergang ist die Bereitschaft der Betriebe, geflüchteten Menschen Ausbildungsstellen zur Verfügung zu stellen und ggf. eine interkulturelle Öffnung des Betriebs anzustreben. Die im Rahmen des Modellprojekts befragten Betriebe äußerten sich zu den Motiven, warum sie geflüchtete junge Menschen einstellen. Der häufigste Grund war der humanitäre Aspekt verbunden mit sozialem Engagement. Diese qualitativen Interviewergebnisse stimmen mit zwei der häufigsten drei angegebenen Gründe für die Vergabe von Ausbildungsplätzen an Jugendliche mit Migrationshintergrund in einer repräsentativen Telefonbefragung 1000 ausbildungsberechtigter Betriebe von Enggruber & Rützel (2014) überein: „Wir wollen Jugendlichen eine Chance geben, die es ggf. schwerer auf dem Ausbildungsmarkt haben“ (71,3 %) und „Soziales Engagement (65,6 %) (ebd., S. 29). Zudem ergab die Untersuchung, dass die wichtigsten Auswahlkriterien der Betriebe für alle Bewerbenden Zuverlässigkeit, angemessene Umfangsformen und eine hohe Leistungsbereitschaft sind (ebd., S. 38). Diese Erkenntnis greifen auch befragte Lehrkräfte auf: „Es geht nicht immer nur um die Fachkenntnis. Wir haben Schüler, die bekommen schulisch schlechte Noten, aber menschlich sind sie top. Da nimmt der Betrieb sie deshalb, weil er motiviert und zuverlässig ist.“

3.4 Integrierende Schulkultur und Schulprojekte

Schülerinnen und Schüler, die sprachlich und kulturell von vorherrschenden Werte- und Normvorstellungen abweichen, unterliegen in der Regel stärker einer Ausgrenzung und Diskriminierung. Aufgabe der Schule ist, eine integrierende Schulkultur zu etablieren, die Verschiedenheit nicht negativ begegnet, sondern einen konstruktiven und sensiblen Umgang von Menschen mit verschiedenen kulturellen Identitäten ermöglicht und auf einer vorbehaltlosen Wertschätzung aller Individuen basiert. An den Schulen werden hierzu unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt und verschiedene Maßnahmen entwickelt und erprobt.

Übereinstimmend bieten Projekte, die sich häufig im sportlichen oder musisch-kreativen Bereich bewegen, einen geeigneten Rahmen zur gemeinschaftlichen Begegnung, bei denen sich ausländische und in Deutschland sozialisierte Schülerinnen und Schüler einander annähern und Vorurteile abgebaut werden können (Riedl & Simml, 2016, S. 9).

Um gegenseitiges Verständnis und Toleranz zu stärken, ist es gewinnbringend, wenn man, falls nötig, vorab „bei den Deutschen im Unterricht die Sache thematisiert. Weil es einfach so ist: Deutsche haben oft eine völlig falsche Vorstellung. Und da muss man einfach denen sagen, warum sind die Schülerinnen und Schüler geflohen, welche Fluchtursachen gabs und dass das nicht einfach Sozialschmarotzer sind. Das muss man also im deutschen Unterricht thematisieren.“ (Zitat einer BIK-Lehrkraft).

Interne Schulveranstaltungen

Um die geflüchteten jungen Menschen innerhalb der Schule angemessen auf die Ausbildung vorbereiten zu können, ist es wichtig, eine Schumatmosphäre als Lerngrundlage zu schaffen, die sich durch Offenheit und gegenseitige Achtung auszeichnet. Deshalb ist „Begegnung auf Augenhöhe fördern“ das Motto vieler Modellschulen. Dafür eignen sich schulinterne Veranstaltungen mit einer gemischten Teambildung aus Berufsintegrations- und Regelklassen. Dies kann beispielsweise im Rahmen eines Sportfests mit verschiedenen Disziplinen oder eines Fußballturniers umgesetzt werden. Gleichermäßen eignen sich dafür, wie bereits erwähnt, gemeinsame kreative und musische Veranstaltungen. Im Folgenden werden exemplarisch zwei Beispielprojekte zur Orientierung benannt:

Pop to Go

Ein im Rahmen des Modellprojekts erfolgreiches Projekt, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert wird, heißt „Pop to Go“. Das Projekt setzt vor allem bei gemeinsamer musikalischer Aktivität an und verknüpft auf kreative Weise Begegnung und Bildung.

Crossing Life Lines

Das Projekt Crossing Life Lines ist eine Möglichkeit, Begegnung auf Augenhöhe und Integration innerhalb der Schule zu fördern. Zu den Projektmodulen gehören

- Biographiearbeit und künstlerische Projekte: Zwei Wochenend-Workshops mit jungen Geflüchteten und Gleichaltrigen aus regulären Schulklassen
- Exkursion zur Geschichte Deutschlands (am Beispiel Berlin) mit derselben Gruppe

- Kennenlernen einzelner Betriebe: Veranstaltungen bei den betrieblichen Projektpartnern mit Einblicken in Philosophie und Geschichte der Unternehmen
- Interkulturelle Fortbildungen

3.5 Selbstwirksamkeit fördern

Politik und Teile der Gesellschaft verfolgen das Ziel der nachhaltigen Integration von Neuzuwanderern. Dies wird auf Dauer nur möglich sein, indem die jungen Menschen selbstständig daran mitwirken (können). Fluchtmigranten werden mit Rückschlägen, Vorbehalten und Herausforderungen wie dem Erlernen einer neuen Sprache konfrontiert. Dies benötigt nicht nur Motivation, sondern auch Anstrengung, Ausdauer und Resilienz vonseiten der jungen Menschen.

Die Schülerinnen und Schüler aus den Berufsintegrationsklassen flohen in der Hoffnung auf ein besseres Leben nach Deutschland. Nach Ankunft im gewünschten Aufnahmeland herrscht bei vielen Ernüchterung. Lehrkräfte müssen Wünsche und Vorstellungen an realistische Möglichkeiten adaptieren. Trotzdem ist es wichtig, den Fluchtmigranten ihre Ziele nicht zu nehmen. „Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge“ bedeutet nicht nur, dass Gesellschaft und Politik sich eine Perspektive für die jungen Menschen vorstellen können, sondern auch, dass die jungen Menschen glauben, durch eigenes Handeln und ihre eigenen Fähigkeiten eine zufriedenstellende Perspektive erreichen zu können. Bandura (1997) benennt den Glauben an eigene Fähigkeiten, durch welche bestimmte Ziele erreicht werden können, Selbstwirksamkeitsüberzeugungen bzw. Selbstwirksamkeitserwartungen. Der Begriff „Selbstwirksamkeit“ definiert, inwiefern eine Person selbst wirksam sein kann, also inwiefern diese durch eigenes Handeln bzw. eigene Ressourcen zum gewünschten Ziel gelangt.

Am stärksten für eine positive Selbstwirksamkeitsüberzeugung förderlich ist die direkte Erfahrung von Erfolgserlebnissen (vgl. Bandura, 1997; Bandura, Verres & Kober, 1979; Krapp & Ryan, 2002). Aufgrund der von Lehrkräften sehr häufig berichteten hohen und unrealistischen Erwartungen, mit welchen Fluchtmigranten nach Deutschland gekommen sind, ist es hierbei besonders wichtig, dass die Fähigkeit, sich angemessene Ziele und Teilziele setzen zu können, gelernt wird. Diese dürfen und sollen durchaus anspruchsvoll und herausfordernd sein, jedoch unter Berücksichtigung der vorhandenen eigenen Ressourcen und Möglichkeiten. Voraussetzung für geeignete Zielsetzungen ist eine realistische Einschätzung eigener Kompetenzen und Möglichkeiten sowie das Wissen über die Wege und Möglichkeiten, die ihnen in Deutschland zur Verfügung stehen.

Neben selbst gemachten Erfahrungen gehören als zweitstärkste Quelle auch indirekte bzw. stellvertretende Erfahrungen zu den Quellen positiver Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (Bandura, 1997). Die Erfolge von Fluchtmigranten, die nach Berufsintegrationsklassen den Übergang in eine Ausbildung geschafft haben oder sogar eine Ausbildung erfolgreich abgeschlossen haben, sollen den Schülerinnen und Schülern vor Augen geführt werden. Das kann in Form von Berichterstattung passieren oder durch einen Gesprächskreis, zu dem ehemalige „erfolgreiche Übergänger“ eingeladen werden. Der Effekt soll sein, dass die jungen Menschen Vorbilder und Motivation bekommen, indem sie die Erfolge einer Person, mit der sie sich identifizieren können, vor Augen haben.

Drittstärkste Quelle ist die soziale Überzeugung. Damit ist die ehrlich empfundene Ermutigung durch das Zusprechen des Glaubens an jemanden gemeint (Bandura, 1997). Der Zuspruch durch einen anderen steigert den Glauben an sich selbst und die eigenen Ressourcen (vgl. Kocher, 2014). Schunk & Rice (1987) beobachteten zudem eine positive Auswirkung auf den Bildungserfolg. Das bedeutet für BIK-Lehrkräfte: Sie sollen, wenn möglich und angemessen, den Schülerinnen und Schülern bewusst positive Rückmeldungen geben. Verbunden mit realistisch gesetzten Zielen ist es förderlich für die Selbstwirksamkeit, wenn der Glaube an den jeweiligen jungen Menschen mit einer damit verbundenen ehrlichen Ermutigung ausgedrückt wird.

Die vierte Quelle der Selbstwirksamkeit bezieht sich auf physiologische und affektive Zustände (Bandura 1997). Bei der Einschätzung eigener Fähigkeiten stützen sich Personen oft auf physiologische und affektive Befindlichkeiten. Menschen erwarten bessere Leistungen von sich selbst, wenn sie sich wohl fühlen (Kocher, 2014, S. 86). Dazu tragen konstruktive Rückmeldungen sowie hilfreiche fachliche und emotionale Unterstützung durch Mitschülerinnen und Mitschüler sowie Lehrkräfte bei. Dies bestärkt noch einmal, dass es wichtig ist, auf ein angenehmes Klassen- und Schulklima zu achten (Dlugosch & Dahl, 2012, S. 20). Hierfür lohnt es sich, auch Zeit und Ressourcen für besondere Veranstaltungen und Maßnahmen zur innerschulischen Integration zu investieren wie oben beispielhaft dargestellt.

4 Herausforderungen und Bedarfe

4.1 Entwickeln und Erproben von passenden Beurteilungsmethoden und Bezugsnormen

Viele der jungen Menschen haben keine formalen Zertifikate aus dem Heimatland, obwohl sie bereits Kompetenzen erworben bzw. bestimmte Arbeiten ausgeführt haben. Diese informellen Kompetenzen werden häufig im regulären Notensystem nicht sichtbar. Erforderlich sind Möglichkeiten, diese Potentiale zu erkennen und zu nutzen.

Die TUM begleitet im Rahmen der qualitativen Evaluation derzeit eine Modellschule bei der Entwicklung und Einführung kompetenzorientierter Zertifikate. Dabei soll nicht nur möglichst differenziert der Ist-Stand hinsichtlich der Deutsch- und Fachkompetenzen einer Schülerin/eines Schülers dargestellt werden, sondern auch der Entwicklungsprozess über die beiden Jahre der Berufsintegrationsklassen.

4.2 Unsicherheiten der Betriebe entkräften und ungenutzte Potentiale ausschöpfen

Um Betrieben die nötige Motivation zu geben, Ausbildungsplätze an Fluchtmigranten zu vergeben, ist es nötig, für klare rechtliche Sicherheit zu sorgen und sie mit Problemen und Ängsten nicht alleine zu lassen. Das Wissen um feste Ansprechpartner bei Schwierigkeiten mit neu zugewanderten Auszubildenden ist hierfür ein für Betriebe wichtiger Aspekt. Neben Organisationen wie IHK oder HWK ist es wichtig, dass auch Lehrkräfte eng verzahnt mit der berufsbezogenen Vorbereitung der jungen Menschen diese zentrale Rolle des Beratenden

übernehmen. Dafür muss ihnen vonseiten der Schulleitung der nötige Freiraum geschaffen werden.

Unabhängig von den Unsicherheiten der Betriebe hat Enggruber & Rützel (2014) Arbeitgeber zu den Gründen befragt, warum sie keine Auszubildenden mit Migrationshintergrund unter ihren Lehrlingen haben. Die häufigsten Antworten waren: „Es bewerben sich keine Menschen mit Migrationshintergrund auf unsere Ausbildungsplätze“ (74,6 %) und „Wir befürchten Sprachbarrieren, die nur mit hohem Aufwand überwunden werden können“ (38,0 %) (ebd., S. 31). Dieses Ergebnis wird durch die Beobachtungen im Rahmen des Modellprojekts bestätigt: Es gibt viele Betriebe, die bisher noch keine Bewerbung auf einen Ausbildungsplatz von Fluchtmigranten vorliegen hatten. Das bedeutet, dass das Potential an zur Verfügung stehenden Ausbildungsplätzen noch nicht ausgeschöpft ist und weiterhin Akquise betrieben werden soll. Ein geführtes Zusammenkommen und Sichbegegnen zwischen den jungen Fluchtmigranten und (über-)regionalen Betrieben kann ein erster Schritt sein, der weitere Praktika- und Ausbildungsplätze ermöglicht.

4.3 Prävention oder Intervention bei Radikalisierung

Ein weiterer Bedarf ist die Prävention und Intervention, um Radikalisierungen in der Schülerschaft entgegenzuwirken. Für einen Großteil der neu zugewanderten jungen Menschen sind Kirchen und Moscheen zentrale Zufluchtsorte. Vereinzelt berichten Lehrkräfte, dass manche Schülerinnen und Schüler, ohne es zu wissen, Moscheen besuchen, die vom Verfassungsschutz aufgrund des Verdachts einer gefährlichen salafistischen Organisation unter Beobachtung stehen. Wie Lehrkräfte in einem solchen Fall agieren sollen, wie Präventions- und Interventionsstrategien bei Radikalisierung aussehen können, ist fragwürdig. Hierzu benötigen Lehrkräfte bei individuell auftretenden Fällen Unterstützung und Beratung.

Gleichermaßen darf die Präventions-/Interventionsarbeit bei der deutschen Bevölkerung nicht außer Acht gelassen werden. Alleine die Zahl der stark angestiegenen Anschläge auf Asylunterkünfte sollte dafür ein Indikator sein. Laut der BKA-Statistiken haben sich die Angriffe seit 2014 fast verfünffacht. Der Großteil davon hätte einen rechtsradikalen Hintergrund (Tagesschau, 2016; Ipd, 2016), wobei auch linksextremistische Taten stark zunahmen (Bundesamt für Verfassungsschutz, 2015; Tagesspiegel, 2016).

4.4 Transparenz und Klarheit hinsichtlich Akkulturation und Wertevermittlung

Besonders sensibel ist aktuell das Thema um das richtige Maß an Akkulturation und Wertevermittlung. „Akkulturation“ umschreibt die Sozialisation an neue gesellschaftliche Kontexte zu einem späteren Zeitpunkt nach Beginn des Lebens (Esser, 2001, S.9).

Unterschiedliche Ansichten und Einstellungen zu pädagogischen Leitlinien vonseiten der verschiedenen Institutionen im Bereich der Beschulung und Integration von neu zugewanderten Menschen stehen sich gegenüber.

Bevor auf konkrete Herausforderungen und Bedarfe dazu eingegangen wird, soll der Begriff „Wert“ aufgeschlüsselt werden. Von „Werten“ ist in vielen Kontexten die Rede. Aufgrund der unterschiedlichen Verwendung gibt es nach Gensicke & Neumaier (2014) keine

einheitliche Begriffsdefinition (ebd., S. 610). Wie Brezinka (1991) ausführt, unterscheidet sich die Bedeutung je nach Fachbereich wie der Mathematik, Ökonomie, Psychologie, Theologie etc.

Brezinka versteht unter dem Begriff „Wert“ alles, „was für Menschen subjektiv oder objektiv wichtig ist“ (Brezinka, 1991, S. 221f). Wenn BIK-Lehrkräfte von „Wertevermittlung“ sprechen, ist der pädagogische sowie kulturelle bzw. gesellschaftliche Kontext naheliegend. Dass Werte „eine unverzichtbare Grundlage sozialen Zusammenlebens und der gesellschaftlichen Ordnung“ sind, beschreibt Scherr (2013, S. 271). Soziologische Forschungsansätze greifen dahingehend häufig die Grundwerte auf, die nahezu alle Mitglieder einer Gesellschaft teilen (Gensicke & Neumaier, 2014, S. 610). Unser Grundgesetz und ebenso das europäische Demokratieverständnis baut auf den Werten der Französischen Revolution auf: Liberté, égalité, fraternité (dt. Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit).

Frey (2016) bezieht dazu im Kontext der Aufnahme und Integration von Geflüchteten in Europa Stellung:

„Werte leiten das Verhalten von Menschen. Sie liefern ein Koordinatensystem, einen Kompass, an dem sich ein Mensch orientieren kann, und bilden die Basis von Entscheidungen. Die aktuelle Diskussion um die Aufnahme und Integration von Flüchtlingen in Europa zeigt uns wie wichtig es ist, über Werte wie Respekt, Zivilcourage, sowie Nächstenliebe zu diskutieren und auch zu reflektieren, wie man diese Werte leben und umsetzen kann.“ (Frey, 2016; zitiert nach Grein, 2016, S. 2).

Seit dem Schuljahr 2016/2017 besteht ein Lehrplan für Berufsintegrationsklassen in Bayern. Auch dieser verweist auf das Grundgesetz (Lerngebiet 3.1):

„Die Grundlage für ein gelingendes Zusammenleben in einer wertpluralen Gesellschaft ist die individuelle Werteorientierung des Individuums. Die Schülerinnen und Schüler orientieren sich bei ihrer Suche nach verlässlichen moralischen Prinzipien am Grundrechtskatalog des Grundgesetzes. Vor diesem Hintergrund tragen sie zu der in Deutschland bestehenden Pluralität der Bekenntnisse und Weltanschauungen bei.“ (ISB, 2016, S. 26)

Des Weiteren greift das BAMF (2016b) in seiner Publikation zur „Erstorientierung und Deutsch lernen für Asylbewerber“ für Integrationskurse inhaltlich die Vermittlung notwendiger Werte auf (ebd., S. 45ff):

- Die Teilnehmenden kennen die grundlegenden Regeln des Zusammenlebens in ihren Unterkünften und im öffentlichen Leben (z. B. Höflichkeitsformen, Pünktlichkeit, Hausordnung und Ruhezeiten)
- Die Teilnehmenden kennen die wichtigsten Prinzipien des Grundgesetzes (Demokratie, Recht auf Bildung und körperliche Unversehrtheit etc.)

- Die Teilnehmenden kennen die wesentlichen Prinzipien der Rechtsstaatlichkeit (z. B. Gleichheit vor dem Gesetz, Rechte und Pflichten von Bürgern und Staat, Konsequenzen der Verletzung der Regeln des Zusammenlebens)
- Die Teilnehmenden kennen die Rolle der Frau in der deutschen Gesellschaft und die Gleichberechtigung von Mann und Frau (wie z. B. sexuelle Selbstbestimmung, Frauen in Entscheidungspositionen, Arbeitsteilung im Haushalt)

Fraglich ist, ob die Formulierungen der eben genannten Zielkompetenzen hinsichtlich der Wertevermittlung passend sind: „Die Teilnehmenden kennen...“. Reicht das Wissen über die Inhalte des Grundgesetzes für die Einhaltung und Achtung dessen aus?

„Das Grundgesetz lebt, indem wir es alle achten. Seine Werte sind nicht nur die Grundlage unseres Staates, sie sind auch die Basis unseres Zusammenlebens. Nur weil die im Folgenden beschriebenen Rechte und Pflichten auch in den Herzen und Köpfen der Menschen verankert sind, herrschen in Deutschland seit Jahrzehnten Frieden, Freiheit und Wohlstand“ (BAMF 2016a).

Welche Werte sollen im Unterricht bewusst vermittelt werden? Ist ein Ziel, dass neu Zugewanderte die Grundwerte, die für alle Menschen in Europa gelten, nicht nur kennen, sondern ebenso nachvollziehen können, verinnerlichen und annehmen? Wenn ja, bis wohin darf eine Lehrkraft Einfluss nehmen und wie kann ein dementsprechender Prozess bestmöglich erreicht werden? Was passiert, wenn eine Schülerin oder ein Schüler sich nicht auf angestrebte Werte einlassen möchten? Zu diesen Fragen ist Transparenz und Klarheit vonseiten übergeordneter schulischer Institutionen nötig, damit die Lehrkräfte einen Orientierungsrahmen hierzu erhalten.

4.5 Erfolgreicher Übergang – und dann?

Im Projektjahr 2015/16 haben rund 30 % der BIK-Schülerinnen und -Schüler den Übergang in ein duales Ausbildungsverhältnis geschafft (ISB, 2017, S. 19). Für die Fluchtmigranten, die den Übergang in eine duale Berufsausbildung geschafft haben, beginnen neue Herausforderungen, z. B. dem regulären Berufsschulunterricht folgen zu können. Dies ist nach Aussage der Lehrkräfte äußerst schwierig für die neu zugewanderten Auszubildenden nach den Berufsintegrationsmaßnahmen. Der Grad an Differenzierung, der im regulären Berufsschul-Fachunterricht stattfindet, reicht für den Großteil der Fluchtmigranten nicht. Es bedarf zusätzlicher Unterstützungs- und Förderangebote. Neben fachlichen Inhalten und dem Grundlagenfach Deutsch ist für technische Berufe vor allem das Fach Mathematik notwendig. Hier zeigen sich große Defizite. Zudem benötigen Berufsschullehrkräfte in regulären Fachklassen Hilfen, um auf die neue Schülergruppe vorbereitet zu werden. Dafür eignen sich vor allem methodische und interkulturelle Fortbildungen. Dabei muss berücksichtigt werden, dass BIK-Lehrkräfte bisher mit Methoden, die selbstständiges Arbeiten voraussetzen, bei dem Großteil der jungen Geflüchteten gescheitert sind. Auch lange Zeitspannen an konzentrierter Schülerarbeit sind für viele nur kaum umsetzbar. Das bedeutet, dass neben der Entwicklung geeigneter Differenzierungsmethoden mit der Fortbildung von Berufsschullehrkräften gleichermaßen

auch die Schülerinnen und Schüler in den Berufsintegrationsmaßnahmen auf Unterrichtsmethoden vorbereitet und eingestimmt werden müssen, mit welchen in Regelklassen der Berufsschule gearbeitet werden. Schlüsselbegriffe hierzu sind z. B. kooperatives Lernen und schüleraktivierende Methoden, Gruppen- und Einzelarbeit, handlungsorientierter Unterricht mit selbstbestimmten und selbstständigen Erarbeitungsphasen.

Insgesamt wurden die Anforderungen an die Berufsschulen durch die rasante Zuwanderung bisher mit viel Engagement gemeistert. Trotzdem stehen weiterhin Optimierungsprozesse zu einem nachhaltigen Bildungskonzept und dem Verbleib in der Ausbildung an. Daran knüpft auch das Modellprojekt im weiteren Verlauf an, damit zunehmend Perspektiven für Asylbewerber und Flüchtlinge realisiert werden.

Literatur

- Abt, H. & Nagler, W. (2015). Crossing life lines. Erinnern, erzählen, gestalten. Regensburg: neu-DENKEN Media.
- BAMF [Bundesamt für Migration und Flüchtlinge; Referat Steuerung der Projektarbeit, Integration durch Sport, Informationsmanagement] (Hrsg.). (2016a). Das Grundgesetz. Die Basis unseres Zusammenlebens. Verfügbar unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/das-grundgesetz.pdf;jsessionid=B53558AF263DB44CAEC0BE0FC478DCBA.1_cid294?__blob=publicationFile [12.01.2017].
- BAMF [Bundesamt für Migration und Flüchtlinge zusammen mit Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration] (Hrsg.). (2016b). Erstorientierung und Deutsch lernen für Asylbewerber in Bayern. Verfügbar unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integration/Sonstiges/konzept-kurse-asylbewerber.pdf?__blob=publicationFile [04.11.2016].
- BAMF [Bundesamt für Migration und Flüchtlinge] (Hrsg.). (2016c). Aktuelle Zahlen zu Asyl. Dezember 2016. Verfügbar unter: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/aktuelle-zahlen-zu-asyl-dezember-2016.pdf?__blob=publicationFile [28.03.2017].
- BAMF [Bundesamt für Migration und Flüchtlinge] (Hrsg.). (2016d). Schlüsselzahlen Asyl 2016. Verfügbar unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Flyer/flyer-schluesselfzahlen-asyl-2016.pdf?__blob=publicationFile [28.03.2017].
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- Bandura, A., Verres, R. & Kober, H. (Hrsg.). (1979): Sozial-kognitive Lerntheorie (Konzepte der Humanwissenschaften). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Baumann, B. & Riedl, A. (2016). Neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene an Berufsschulen. Ergebnisse einer Befragung zu Sprach- und Bildungsbiografien. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Bayerisches Staatsministerium für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst (14.10.2016). Berufsintegrationsklassen an beruflichen Schulen im Schuljahr 2016/2017. München.
- Brezinka, W. (1991). „Werterziehung?: Probleme und Möglichkeiten“. In: K. Aurin & J.-D. Gauger (Hrsg.). Bildung und Erziehung. Grundlage humaner Zukunftsgestaltung (S. 219-259). Bonn, Berlin: Bouvier.

- Bundesamt für Verfassungsschutz (2015). Linksextremistisches Personenpotenzial. Verfügbar unter: <https://www.verfassungsschutz.de/de/arbeitsfelder/af-linksextremismus/zahlen-und-fakten-linksextremismus/zuf-li-2015-personenpotenzial#tableComment1> [26.04.2017].
- Dlugosch, G. & Dahl, C. (2012). Die Rolle der Selbstwirksamkeit und Achtsamkeit bei der Gesundheitsförderung von sozial benachteiligten Menschen - eine Projektdokumentation (Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung, 39). Köln: BZgA. Verfügbar unter: <https://repository.publisso.de/resourceGensic/frl:5103106-1/data> [06.04.2017].
- Esser, H. (2001). Integration und ethnische Schichtung. Mannheim. Verfügbar unter http://edoc.vifapol.de/opus/volltexte/2014/5134/pdf/wp_40.pdf [24.04.2017].
- Enggruber, R. & Rützel, J. (2014). Duale Berufsausbildung junger Menschen mit Migrationshintergrund: eine repräsentative Befragung von Betrieben. Verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GB_Integration_UnternBefr_Links_2015.pdf [10.11.2016].
- Frey, D. (Hrsg.) (2016). Psychologie der Werte. Von Achtsamkeit bis Zivilcourage - Basiswissen aus Psychologie und Philosophie. Berlin: Springer.
- Gensicke, T. & Neumaier, C. (2014). Wert/Wertwandel. In G. Endruweit, G. Trommsdorff & N. Burzan (Hrsg.), Wörterbuch der Soziologie (S. 610– 612). Konstanz: UVK.
- Grein, M. (2016). Werte und Wertevermittlung im DaZ-Unterricht. Verfügbar unter: https://hueber.de/media/36/Wertevermittlung_im_DaZ-Unterricht.pdf [04.11.2016].
- ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München] (Hrsg.). (2016). Lehrplan für die Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen: 1. und 2. Schuljahr. Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultur, Wissenschaft und Kunst. Verfügbar unter: https://www.isb.bayern.de/download/18272/lp_berufsintegrations_und_sprachintensi_vklassen_entwurf.pdf [24.08.2016].
- ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München] (Hrsg.). (2017): Erster Zwischenbericht der Evaluation des Modellprojektes „Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge“. München: ISB.
- Kocher, M. (2014). Selbstwirksamkeit und Unterrichtsqualität: Unterricht und Persönlichkeitsaspekte im Berufsübergang von Lehrpersonen. Münster: Waxmann.
- Krapp, A. & Ryan, R. (2002). Selbstwirksamkeit und Lernmotivation: Eine kritische Betrachtung der Theorie von Bandura aus der Sicht der Selbstbestimmungstheorie und der pädagogisch-psychologischen Interessentheorie. Zeitschrift für Pädagogik, 44, 54–79.
- lpb [Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg]. 2016. Fremdenfeindliche Anschläge nehmen zu. Verfügbar unter: <https://www.lpb-bw.de/fremdenfeindlichkeit.html> [06.04.2017].
- Riedl, A. & Simml, M. (2016a). Ergebnisse, Erkenntnisse und Empfehlungen der qualitativen Evaluation aus dem ersten Projektschuljahr - Zusammenfassung. Modellprojekt Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge" der Stiftung Bildungspakt Bayern. Verfügbar unter https://www.ma.edu.tum.de/fileadmin/tueds11/www/pdf/Destillat_Zwischenbericht2016.pdf [28.03.2017].
- Riedl, A. & Simml, M. (2016b). Zwischenbericht 2016 im Modellprojekt Perspektive Beruf für Asylbewerber und Flüchtlinge. Qualitative Evaluation der wissenschaftlichen Begleitung. München: Stiftung Bildungspakt Bayern.
- Scherr, A. (Hrsg.). (2013). Soziologische Basics (2., erweiterte und aktualisierte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Schunk, D. H. & Rice, J. M. (1987). Enhancing comprehension skill and self-efficacy with strategy value information. In Journal of Literacy Research, 19 (3), 285–302.

- Tagesschau. (2016). BKA Statistik: Mehr als 900 Angriffe auf Flüchtlingeheime. Verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/inland/bka-fluechtlingsunterkuenfte-statistik-101.html> [28.12.2016].
- Tagesspiegel (2016). Links- und Rechtsextremismus: Politische Straftaten auf höchstem Stand seit 15 Jahren. Verfügbar unter <http://www.tagesspiegel.de/politik/links-und-rechtsextremismus-politische-straftaten-auf-hoechstem-stand-seit-15-jahren/13629746.html> [26.04.2017].
- Terrasi-Haufe, E., Baumann, B. & Riedl, A. (2017). Berufsvorbereitung und -ausbildung. Jugendhilfe, 55 (2), 150 –155.

Autorinnen und Autoren:

Maria Simml, Prof. Dr. Alfred Riedl
Technische Universität München
School of Education
Arbeitsbereich Berufliche Bildung
Besucher: Marsstr. 20, 80335 München (Raum 251)
Post: Arcisstr. 21, 80333 München
E-Mail: maria.simml@tum.de
Telefon: 089 289-24345