

SPRACHE IM BERUF 2, 2019/1, 70–90

DOI 10.25162/SPRIB-2019-0005

BETTINA FRANZKE

„Ohne Deutsch geht's nicht“¹ – Die Integration von Geflüchteten in den deutschen Arbeitsmarkt

Eine qualitative Studie zur Berufsbezogenen Deutschförderung

„It Won't Work without German“ –

The Integration of Refugees into the German Labour Market

A Qualitative Study on Occupational German Language Support

KURZFASSUNG: Nachdem über eine Million Menschen nach Deutschland flüchteten, stehen diejenige mit guter Bleibeperspektive vor dem Eintritt in den deutschen Arbeitsmarkt. Es stellt sich die Frage, wie die Lücke zwischen Integrationskurs und den sprachlichen Anforderungen einer Ausbildung oder Beschäftigung geschlossen werden kann. Hier bieten sich berufsorientierte Deutschkurse an. Eine Studie untersuchte die lokale Umsetzung der bis 2017 durchgeführten Berufsbezogenen Deutschförderung nach dem ESF-BAMF-Programm und leitet Empfehlungen zu berufsvorbereitenden und -begleitenden Deutschangeboten ab.

Schlagworte: Migration, Berufsbezogene Deutschförderung, Integrationskurse, Deutsch als Fremdsprache, Integration in Ausbildung und Arbeit, berufliche Um- und Neuorientierung

ABSTRACT: Some time has passed since over one million people sought refuge in Germany, and now those with good chances of being allowed to stay, are entering the German apprentice and employment market. There is a linguistic disparity between the competencies gained on completion of an Integration Course and the actual language proficiency required in traineeships or employment, and the question arises of how to fill this gap. This is where work place oriented German language courses come into play. A study that examined the local implementation of the ESF (European Social Fund) – BAMF (Federal Office for Migration and Refugees) Program – German for Professional Purposes – which ran until 2017, offers recommendations for the further development of pre-vocational and associated German language training courses.

Key Words: Migration, german for professional purposes, integration course, german as a foreign language, integration in education and the workplace, professional reorientation

1 Aussage des Teilnehmers T7 an einem Kurs zur Berufsbezogenen Deutschförderung auf die Frage nach seiner Zukunft in Deutschland. / Statement of T7, a participant on a course for German for Professional Purposes, in response to the question of his future in Germany.

1. Deutschkenntnisse als Schlüssel zu Ausbildung und Beschäftigung

Nachdem der Asylantrag beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) in einer Anerkennung des Flüchtlingsstatus endete oder zumindest im Ergebnis einen subsidiären Schutz zur Folge hat, stehen viele Geflüchtete mit guter Bleibeperspektive vor der Herausforderung der Integration in den deutschen Arbeitsmarkt.²

Erwartete Sprachniveaus beim Zugang zu Ausbildung und Arbeit

Im Idealfall haben die Betroffenen erste Deutsch- und Integrationskurse besucht und mit einer B1-Prüfung erfolgreich abgeschlossen, was ihnen eine Orientierung und Konversation in Alltagssituationen ermöglicht.³ Für eine Berufsausbildung in Deutschland werden jedoch Deutschkenntnisse auf dem Niveau B2 empfohlen (z. B. Institut der deutschen Wirtschaft Köln 2017: 11).⁴ Dies ist vor allem vor dem Hintergrund zu verstehen, dem Unterricht an einer Berufsschule folgen zu können. Für ein Studium oder eine qualifizierte berufliche Tätigkeit liegen die Anforderungen noch höher. Der Hochschulzugang setzt beispielsweise die C1- (Telc Deutsch) bzw. C2-Prüfung (Goethe-Zertifikat) voraus (Deutscher Akademischer Austauschdienst 2018).⁵

Nach einer Studie der Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), des Deutschen Industrie- und Handelskammertags und Bundesministeriums für Arbeit und Soziales gaben 80 % der befragten Arbeitgeber an, dass sie bei hochqualifizierten Fachkräften sehr gute Deutschkenntnisse und selbst für angelernte und Helferjobs gute Deutschkenntnisse erwarten (vgl. OECD 2017: 38). Drei Viertel der in der OECD-Studie befragten Arbeitgeber hält berufsbezogene Sprachkurse während eines Beschäftigungsverhältnisses für sehr wichtig. Probleme mit der deutschen Sprache waren die von den Arbeitgebern am häufigsten genannten Schwierigkeiten bei der Beschäftigung und für die Nichteinstellung von Geflüchteten, gefolgt von unzureichenden beruflichen Fach-

- 2 In diesem Artikel bezeichnet die Autorin die relevante Zielgruppe der Deutschkurse als „Geflüchtete“, „Zugewanderte“ oder „Menschen bzw. Personen mit Fluchthintergrund“. Der Begriff „Flüchtling“ wird dann genutzt, wenn dieser Bestandteil von Eigennamen ist, wie es beispielsweise beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge der Fall ist. Außerdem wird von Flüchtlingen bzw. anerkannten Flüchtlingen gesprochen, wenn sich der Terminus auf den rechtlichen Status von Personen bezieht. Anerkannte Flüchtlinge sind Zugewanderte, deren Asylantrag mit einer Anerkennung als politisch Verfolgte, einem Flüchtlingsstatus nach Genfer Konvention oder mit einem subsidiären Schutz endete. Angehörige dieser drei Gruppen werden oft als Geflüchtete mit guter Bleibeperspektive bezeichnet. Sie unterscheiden sich von denjenigen mit einem Abschiebeverbot bzw. solchen, die nach erfolglosem Asylantrag entsprechend dem deutschen Ausländerrecht lediglich über eine Duldung verfügen oder gar ausreisepflichtig sind.
- 3 Die Bezeichnung B1 bezieht sich auf ein Sprachniveau aus dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER, vgl. z. B. Coste/North/Trim 2013: 35), nach dem eine Person über eine selbstständige Sprachverwendung verfügt.
- 4 Die Bezeichnung B2 bezieht sich auf ein Sprachniveau aus dem GER, bei dem eine Person ebenfalls über eine selbstständige, aber gegenüber B1 weiter entwickelte Sprachverwendung verfügt.
- 5 Die Bezeichnungen C1 und C2 beziehen sich auf Sprachniveaus aus dem GER, bei denen eine Person über kompetente Sprachkenntnisse verfügt.

kenntnissen, unterschiedlichen Arbeitsgewohnheiten und Unsicherheiten bezüglich des weiteren Aufenthalts in Deutschland. Zudem waren 96 % von 1.005 befragten Fachkräften in Arbeitsagenturen und Jobcentern der Auffassung, dass geringe Sprachkenntnisse zusammen mit nicht verwertbaren Qualifikationen das mit Abstand häufigste Hemmnis für eine Arbeitsmarktintegration darstellen (Dietz/Osiander/Stobbe 2018).

Auch Geflüchtete selbst betonten in den qualitativen Interviews von Brückner et al. (2016), dass das Erlernen der deutschen Sprache für sie der wichtigste Schlüssel sei, um Zugang zum Arbeitsmarkt und sozialen Leben in Deutschland zu erhalten. Nahezu alle Befragten zeigten eine starke Erwerbsorientierung und hohe Arbeitsmotivation. Die Abhängigkeit von Transferleistungen des Staates wird teilweise als demütigend beschrieben.

Bedeutung von Arbeit für die Integration von Zugewanderten in die Gesellschaft

Zwischen Integrationskurs und Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarktzugang klafft eine sprachliche Lücke, die es zu überwinden gilt. Dass hierfür besondere staatliche Anstrengungen notwendig und lohnenswert erscheinen, ist offensichtlich. Die Bedeutsamkeit der Integration in den Arbeitsmarkt hat der Ausschuss für Migration, Flüchtlinge und Displaced Persons der parlamentarischen Versammlung des Europarates mit folgenden Worten verdeutlicht:

Finden Asylsuchende und Flüchtlinge erfolgreich Arbeit, dann nützt das den Aufnahmegesellschaften. Der Staat muss weniger für soziale Unterstützung ausgeben. Der soziale Zusammenhalt wird gestärkt, denn Arbeit hängt eng mit anderen Integrationsbereichen zusammen. Für jeden Einzelnen ist Zugang zum Arbeitsmarkt wichtig. Arbeit hilft, das Selbstwertgefühl wieder herzustellen. Arbeit ist entscheidend für menschliche Würde, sie erleichtert die Gesundung nach traumatischen Erlebnissen, sie ermöglicht finanzielle Unabhängigkeit (Bertelsmann-Stiftung 2015: 4).

Latente Funktionen von Arbeit für den Einzelnen

Jahoda (1995) stellte die These auf, dass Erwerbsarbeit manifeste und latente Funktionen hervorbringt. Mit der manifesten Funktion der Arbeit meinte sie den Gelderwerb zur Existenzsicherung. Daneben fördert Arbeit die Teilhabe. Die darauf bezogenen Funktionen nannte Jahoda latent. So verleihe die zeitliche Strukturierung Orientierung, der Zwang zur regelmäßigen Bestätigung Sorge für Antrieb, die Erweiterung des sozialen Horizonts gehe mit Kommunikation einher, die Bildung einer sozialen Identität mit der Verinnerlichung gesellschaftlicher Normen und Werte, die Einbindung in eine kollektive Sinn- und Zweckstruktur bewirke ein Gefühl des Gebrauchtwerdens und die Möglichkeit zur Kontrolle der eigenen Lebensumstände die Chance auf Eigenständigkeit.

In der Realität bedeutet Migration oft einen sozialen und beruflichen Abstieg. Die Integration in den deutschen Arbeitsmarkt ist für Zugewanderte langwierig und er-

schwert. Häufig können die Zugewanderten keine formal anerkannten Qualifizierungen aus ihren Herkunftsstaaten nachweisen oder diese sind nicht an den deutschen Arbeitsmarkt anschlussfähig.

Deutschkenntnisse sind keine Garantie für den Zugang zu Ausbildung und Arbeit

Sprache ist wichtig, garantiert jedoch nicht den Zugang zum Arbeitsmarkt. Weitere Hürden, darunter systematische Diskriminierungen durch stereotype Zuschreibungen, unbewusste Assoziationen oder Tendenzen zur Bevorzugung bestimmter Gruppen, erschweren es Zugewanderten, eine Arbeit zu finden und auszuüben (Schneider/Yemane/Weinmann 2014). So gibt es beispielsweise Vorbehalte mancher Arbeitgeber gegenüber Auszubildenden, die ein Kopftuch tragen. Sie begründen dies mit persönlicher Ablehnung, mit der Befürchtung, dass Kolleginnen und Kollegen im Betrieb Abneigungen entwickeln könnten und damit der Betriebsfrieden gestört wäre oder dass – besonders im Einzelhandel – entsprechende Frauen bei der Kundschaft auf Ablehnung stoßen würden (vgl. Gestring/Janßen/Polat 2006). Dass die Bewerbungen von jungen Menschen mit türkischen Namen bei Arbeitgebern weniger Beachtung finden, ist in einer anderen Studie bestätigt worden (Schneider/Yemane/Weinmann 2014). Danach braucht ein Bewerber mit türkischem Namen eineinhalb Mal so viele Bewerbungen für einen Ausbildungsplatz wie einer mit deutschem Namen, bis er zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen wird. In der von Schneider, Yemane und Weinmann (2014) durchgeführten Studie fühlten sich zehn Prozent der befragten Personen mit Migrationshintergrund auf dem Arbeitsmarkt sehr stark oder eher stark benachteiligt.

Ressourcen und Schwierigkeiten von Zugewanderten bei der beruflichen Orientierung

Die exemplarisch aufgezeigten Hürden beim Zugang zum Arbeitsmarkt stellen sowohl für die Migrantinnen und Migranten selbst als auch den aufnehmenden Staat eine unbefriedigende Situation dar, zumal der deutsche Arbeitsmarkt für Fach- und Nachwuchskräfte derzeit sehr aufnahmefähig ist. Gerade Geflüchtete müssen sich mehrheitlich in Deutschland beruflich neu orientieren. Mögliche Schwierigkeiten und Ressourcen von Geflüchteten, die bei der beruflichen Erst- und Umorientierung relevant sein können, sind in Tabelle 1 zusammengefasst.

Deutsch als Schlüssel zu Ausbildung und Arbeit ...

Dass gute Deutschkenntnisse die Perspektiven zugewanderter Menschen in Deutschland verbessern, daran bestehen selten Zweifel. So ist die Erwerbsquote von Migrantinnen und Migranten mit sehr guten Deutschkenntnissen um 15 % höher als mit schlechten Deutschkenntnissen. Ebenfalls ist das Risiko, unterhalb der individuell erworbenen

Tab. 1: Mögliche Schwierigkeiten und Ressourcen von Geflüchteten bei der beruflichen Erst- und Umorientierung (eigene Darstellung)

Mögliche Schwierigkeiten	Mögliche Ressourcen
– fehlende Schuljahre – abgebrochene Ausbildung oder nicht abgeschlossenes Studium – nicht anerkannte oder nicht anschlussfähige Ausbildungs- oder Studienabschlüsse – Traumatisierung – Erwartung, Geld an Familie zu schicken – Deutschkenntnisse im Lernprozess, Analphabetismus – schwierige Wohnverhältnisse – Existenznöte – veränderte Familienstrukturen – religiöse/kulturelle Traditionen – falsche/enttäuschte Erwartungen – hoher Anpassungsdruck	– hohe Erwerbsorientierung – hohe Bildungsmotivation – Bereitschaft und Erfahrung im Erbringen von Anpassungsleistungen – Bereitschaft und Einsicht zur persönlichen und beruflichen Neuorientierung – Flexibilität – Mehrsprachigkeit – Lebensalter 20 bis 30 Jahre

Qualifikation beschäftigt zu werden, bei unzureichenden Sprachkenntnissen um 20 % höher. Schließlich erhalten Migrantinnen und Migranten mit guten Deutschkenntnissen 22 % mehr Lohn als solche, die die deutsche Sprache in geringem Umfang beherrschen (vgl. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB 2015).

... doch warum eigentlich?

Kritisch hinterfragt werden sollte jedoch, ob der Wert deutscher Sprachkenntnisse in der Arbeitswelt überschätzt wird. Nach Gogolin (2003) gäbe es in vielen europäischen Nationalstaaten einen „monolingualen Habitus“, der von einer einsprachigen Gesellschaft ausgehe. Die Verständigung in Beruf und Alltag gestaltet sich allerdings in vielen Gegenden Deutschlands und so auch in der Arbeitswelt oftmals mehr- oder vielsprachig. Gerade in einfachen, angelernten Tätigkeiten wie in der Gastronomie, Produktion oder im Reinigungsgewerbe sprechen die Beschäftigten oft untereinander eine andere Sprache als Deutsch. Im Gegensatz dazu verlangen – wie die OECD-Studie (2017) aufgezeigt hat – die *Gatekeeper* zum Arbeitsmarkt, in der Regel Betriebe oder die Berufsschulen, gut ausgebaute Deutschkenntnisse. Das Berufsbildungsgesetz und die Ausbildungsordnungen geben zwar bundeseinheitlich verbindliche Rahmenbedingungen und Inhalte für die Ausbildung vor, dennoch bestehen bei der Ausgestaltung große Spielräume.

Ob es trotz starker staatlicher Vorgaben Freiräume bei der Berufsbezogenen Deutschförderung gibt und wie sich diese konkret ausgestalten können, dieser Frage sollte in einer eigenen Studie nachgegangen werden.

2. Die Berufsbezogene Deutschförderung

Die bis 2017 durchgeführte Berufsbezogene Deutschförderung verfolgte das Ziel, die Sprachkompetenz und berufliche Handlungsfähigkeit von Migrantinnen und Migranten zu verbessern und damit die Integration von Zugewanderten in den deutschen Arbeitsmarkt zu erleichtern (vgl. BAMF 2017a, 2017b). Sie richtete sich unter anderem, aber nicht nur an geflüchtete Menschen. Berufsbezogene Deutschförderung konnte eine Brücke sein, um Zugewanderte auf ein Sprachlevel zu heben, das sie an den deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt anschlussfähiger machte. Inhalte des bis 2017 durchgeführten Angebots waren berufsbezogener Deutschkurs, Fachunterricht, Praktikum und Betriebsbesichtigungen.

Die Deutschkenntnisse sollten so vermittelt werden, dass die Teilnehmenden lernen, im Kollegium, mit Kundschaft und Vorgesetzten kompetent zu sprechen und beispielsweise geschäftliche Briefe und E-Mails zu schreiben. Der Fachunterricht bestand aus allgemeiner und ggf. spezieller Berufskunde, bezogen auf den kaufmännischen, gewerblichen oder pflegerischen Bereich. Ferner deckte er Bewerbungstraining sowie Unterricht in Mathematik und EDV ab. Zugangsvoraussetzungen im Allgemeinen und hinsichtlich des Sprachniveaus, der Ziele, Inhalte und die Option einer sozialpädagogischen Begleitung der Teilnehmenden sind in Tabelle 2 zusammengestellt. Das Programm umfasste bis zu 730 Unterrichtsstunden, die sich in Vollzeit über sechs und in Teilzeit über zwölf Monate erstreckten.

Die Berufsbezogene Deutschförderung wurde bis 2017 vom Europäischen Sozialfonds (ESF) und Bundesamt für Migration und Flüchtlinge gefördert. Zwischen 2009 bis 2014 nahmen über 132.000 Menschen in mehr als 6.600 Kursen in ganz Deutschland am ESF-BAMF-Programm teil (Zentrum für europäische Wirtschaftsforschung, ZEW 2014). In den Jahren 2015 und 2016 besuchten ca. 24.000 bzw. 29.000 Zugewanderte entsprechende Kurse (OECD 2017).

2018 wurde das Angebot zur Berufsbezogenen Deutschförderung in ein nationales Förderprogramm überführt: Das ESF-BAMF-Programm ist damit abgeschafft. Berufsbezogene Deutschkurse werden nunmehr in Form berufsbezogener Deutschsprachförderung nach § 45a Aufenthaltsgesetz umgesetzt (BAMF 2017c, 2017d). Hier ein kurzer Vergleich beider Programme (s. auch Tab. 2): Die Zulassungsvoraussetzungen für das ESF-BAMF-Programm waren relativ breit gefächert. Neben SGB-II- und -III-Berechtigten, unter welche anerkannte Flüchtlinge fallen, durften auch Personen mit guter Bleibeperspektive teilnehmen, über deren Asylantrag noch nicht entschieden war.⁶ Da

6 SGB-II- und -III-Berechtigte sind Personen, die in Deutschland soziale Leistungen nach dem Sozialgesetzbuch II (Grundsicherung, umgangssprachlich „Hartz IV“) bzw. nach dem Sozialgesetzbuch III (Arbeitslosengeld I) beziehen. Zugewanderte mit guter Bleibeperspektive (z. B. aus Syrien oder Eritrea) erhalten Grundsicherung nach SGB II. Sie werden vom Jobcenter für den Arbeitsmarkt mit einer Vielzahl von Instrumenten aktiviert. Zugewanderte mit schlechter Bleibeperspektive (z. B. Gambia, Nigeria) beziehen Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz oder Sozialhilfe. Sie erhalten staatlicherseits in der Regel keine unmittelbare Förderung hinsichtlich eines Zugangs zum Arbeitsmarkt und sie haben auch nur nachrangigen Zugang zu Deutsch- bzw. Integrationskursen.

Tab. 2: Berufsbezogene Deutschförderung: ESF-BAMF-Programm und Berufsbezogene Deutschsprachförderung gemäß § 45a Aufenthaltsgesetz im Vergleich (BAMF 2017a-d)

	ESF-BAMF-Programm	Berufsbezogene Deutschsprachförderung gemäß § 45a Aufenthaltsgesetz
Zugangsvoraussetzungen	– Migrationshintergrund – Personen, die dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen und Arbeitslosengeld I oder II beziehen • Meldung als arbeitssuchend – oder Personen im Beschäftigungsverhältnis, wenn Sprachkenntnisse noch nicht ausreichen, um den Arbeitsalltag zu meistern, und ein Kostenbeitrag geleistet wird	– Migrationshintergrund (einschließlich Asylbewerber mit guter Bleibeperspektive sowie Geduldete unter bestimmten Voraussetzungen) – Personen, die dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen und Arbeitslosengeld I oder II beziehen • Meldung als arbeitssuchend • oder Personen, die in Ausbildung sind oder eine Ausbildungsstelle suchen • oder wenn die Berufsanerkennung oder der Zugang zum Beruf ein bestimmtes Sprachniveau voraussetzt – oder Personen im Beschäftigungsverhältnis, wenn Sprachkenntnisse noch nicht ausreichen, um den Arbeitsalltag zu meistern, und ein Kostenbeitrag geleistet wird
... hinsichtlich Sprachniveau	– Abschluss eines Integrationskurses mit mind. A1 oder • Deutschkenntnisse auf B1-Niveau • Teilnahme am Bundesprogramm „ESF-Integrationsrichtlinie Bund“ mit Deutschkenntnissen auf A1-Niveau → mindestens A1⁷	– Abschluss eines Integrationskurses mit mind. B1 oder • gute bis sehr gute Deutschkenntnisse auf B1-Niveau oder höher – Module in A1/A2 können aber nachgeholt werden → im Regelfall B1
Ziele	– Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt – Steigerung der beruflichen Handlungsfähigkeit durch sprachliche und fachliche Förderung	– Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt – Vorbereitung auf das Berufsleben
Inhalte	1. Deutschunterricht: Niveau unbestimmt, in der Praxis u. a. ab dem Ziel A2 zu finden – Erwerb von Sprachkenntnissen, um im Kollegium, mit Kundschaft und Vorgesetzten kompetent sprechen zu können, z. B. Schreiben geschäftlicher Briefe und Emails	Basismodule B1 → B2, B2 → C1, C1 → C2 – Erwerb von Sprachkenntnissen, um im Kollegium, mit Kundschaft und Vorgesetzten kompetent sprechen zu können, z. B. Vorbereitung auf Vorstellungsgespräche, Arbeitsverträge

7 Die Sprachniveaus A1 und A2 beziehen sich nach dem GER (s. Fußnoten 3–5) auf eine elementare Sprachverwendung.

	ESF-BAMF-Programm	Berufsbezogene Deutschsprachförderung gemäß § 45a Aufenthaltsgesetz
Inhalte	2. Fachunterricht , z. B. – Allgemeine Berufskunde – Spezielle Berufskunde, bezogen auf kaufmännischen, gewerblichen oder pflegerischen Bereich – Bewerbungstraining – Mathematik, EDV 3. Praktikum 4. Betriebsbesichtigungen Der Kurs war mit einer Arbeitsgelegenheit, einem Praktikum oder eine Erwerbstätigkeit kombinierbar.	Spezialmodule: Sprachförderung – für Personen im Anerkennungsverfahren – für bestimmte Berufsfelder, z. B. akademische Heilberufe, Pflege und Pädagogik, Gewerbe/Technik – in A1/A2 für Personen, die bei Integrationskursen nicht B1 erreichten Die Module können nach dem Baukastensystem kombiniert werden.
Umfang	bis zu 730 UE 6 Monate in Vollzeit, 12 Monate in Teilzeit	Basismodul: je 300 UE Spezialmodul: 300–600 UE 1 Modul dauert 3 Monate in Vollzeit
sozialpädagogische Begleitung	empfohlen	keine Angabe
Perspektive	endete 2017	wurde 2018 in nationales Förderprogramm überführt

letztere keinen Anspruch auf einen Integrationskurs haben, stellte die Berufsbezogene Deutschförderung für sie den ersten Einstieg in die deutsche Sprache dar. Die Berufsbezogene Deutschsprachförderung gemäß § 45a Aufenthaltsgesetz setzt demgegenüber den erfolgreichen Abschluss eines Integrationskurses oder entsprechende Deutschkenntnisse voraus. An beiden Programmen konnten bzw. können auch erwerbstätige Personen teilnehmen, wenn die Sprachkenntnisse für den beruflichen Alltag noch nicht ausreichend und ein Kostenbeitrag geleistet wurde/wird.

Es stellt sich die Frage, wie die Programme vor Ort umgesetzt und sie aus Sicht der professionellen Akteurinnen und Akteure sowie Teilnehmenden bewertet werden. Lokale Überprüfungen sind insofern von wissenschaftlicher und praktischer Bedeutung, dass sich Geflüchtete in ihren Merkmalen wie Alter, Herkunft, Bildungsabschluss und beruflicher Qualifikation von Kommune zu Kommune stark unterscheiden können.⁸

In der vorliegenden Studie sollte die frühere, bis 2017 realisierte Berufsbezogene Deutschförderung nach ESF-BAMF-Programm bei einem Träger in Nordrhein-Westfalen sowie deren Wirkung im Hinblick auf eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration

8 Zwar existieren bundesweite Studien zu den Merkmalen und Qualifikationen von Geflüchteten (s. z. B. Rich 2016, Worbs/Bund 2016), doch hat das BAMF nach Herkunftsländern und -regionen Schwerpunkte gebildet, die dazu führen, dass Menschen aus bestimmten Ländern spezifischen Erstaufnahmeeinrichtungen zugewiesen werden und sie dann in der Regel nach dem Asylentscheid in bestimmten Regionen und Bundesländern verbleiben.

von Geflüchteten untersucht werden.⁹ Neben flächendeckend angelegten nationalen Evaluationen aus früheren Jahren, bei denen Menschen mit Fluchthintergrund unter den Teilnehmenden in der Minderheit waren (vgl. ZEW 2014), sind Überprüfungen in den Regionen wünschenswert, um lokalen Akteurinnen und Akteuren Rückmeldungen über ihr Handeln zu geben. Gerade die Gruppe der Geflüchteten drängt derzeit in die Deutschkurse. Wie erwähnt, können die Merkmale der Zugewanderten variieren. Aber auch die Integrationschancen und -maßnahmen für Geflüchtete können – abhängig von den Haltungen der Aufnahmegesellschaft, lokalen Budgets und der Infrastruktur – extrem unterschiedlich sein.

3. Methodik

In der vorliegenden Studie wurde eine Prozessevaluation der Berufsbezogenen Deutschförderung nach ESF-BAMF-Programm angestrebt (vgl. Solga 2010). Untersucht wurde die konkrete Ausgestaltung der Deutschkurse auf lokaler Ebene. Hierzu wurden die Umsetzung der Kurse in inhaltlicher und didaktischer Hinsicht, die Interaktionsprozesse zwischen den Beteiligten sowie die Auswirkungen des Programms auf das Erleben und Lernen der Zielgruppe analysiert. Ferner sollte die Erfolgsquote bei der Abschlussprüfung sowie einer anschließenden Arbeitsaufnahme ermittelt werden. Die Evaluation fand im Frühjahr 2017 statt.

Ausgewählte Kurse

In die Überprüfung des Programms wurden drei Kurse mit insgesamt rund 60 Teilnehmenden einbezogen, einer in Teilzeit und zwei in Vollzeit. Die durchschnittliche Teilnehmerzahl pro Kurs lag bei 20. Die Zuweisung der Teilnehmenden zum Kurs erfolgte über die Arbeitsagentur, das Jobcenter oder ein lokales Projekt zur Integration von Asylsuchenden und Flüchtlingen.¹⁰

Untersucht wurden je ein Kurs der Sprachlevel A2+, B1 und B2+, wobei das Plus für den Berufsbezug steht. Die Deutschprüfung wurde am Ende der Kurse von einem lizenzierten Sprachinstitut durchgeführt.

Die Einteilung der Kurse erfolgte anhand eines Sprachtests, sodass die Teilnehmenden bei Kursbeginn ein einheitliches Sprachniveau aufwiesen. In jedem Kurs waren zwei bis drei Deutsch- und Fachlehrende, ein Jobcoach und eine sozialpädagogische Fachkraft eingesetzt.

9 Die Autorin dieses Beitrags begleitete die Studie aus eigenem Forschungsinteresse heraus. Es handelte sich nicht um Auftragsforschung.

10 Die Arbeitsmarktinstitutionen können zum Besuch von Integrationskursen verpflichten. Kurse zu berufsorientiertem Deutsch können die Arbeitsagenturen und Jobcenter fördern, indem sie zur Teilnahme berechtigen.

Inhaltlicher Fokus

Der Fokus der Maßnahme lag bei berufsbezogenem Deutschunterricht. Der Fachunterricht war an keinen spezifischen Berufsgruppen ausgerichtet, bestand also aus allgemeiner und nicht spezifischer Berufskunde. Eingübt wurden ferner der Umgang mit dem PC, das Schreiben von Bewerbungen (Anschreiben, Lebenslauf), das Vorgehen bei der Stellensuche, die Analyse von Stellenangeboten und das Auftreten bei Vorstellungsgesprächen. Zusätzlich wurden Inhalte aus der Geschichte, Gesellschaftskunde, der deutschen Kultur, dem Arbeitsrecht und der Mathematik vermittelt. Der Fachunterricht fand einmal pro Woche statt. Während des Kurses nahmen die Teilnehmenden an einem vierwöchigen Praktikum sowie an zwei Betriebsbesichtigungen teil.

Ausgewählte Befragte/Stichprobe

Auf Grundlage leitfadengestützter Interviews wurden sechs Sachkundige (S) sowie neun Teilnehmende (T) von Kursen zur Berufsbezogenen Deutschförderung nach ESF-BAMF-Programm befragt.¹¹ Unter den Sachkundigen befanden sich Lehrende, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Projektverantwortliche. Ferner wurden bei vier Hospitationen teilnehmende Beobachtungen durchgeführt.¹²

Ein Teil der Befragten besuchte den Deutschkurs freiwillig, um sich weiter zu qualifizieren und die persönlichen Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Drei Befragte hatten bereits einen Integrationskurs durchlaufen und die B1-Prüfung bestanden. Für die anderen bedeutete das Programm die erste systematische Deutschförderung, da sie noch im Asylverfahren waren. Alle Befragten waren in ihren Herkunftsländern erwerbstätig gewesen, überwiegend im Handwerk und in der Industrie, die meisten allerdings ohne Berufsausbildung. Zwei Befragte übten zum Forschungszeitpunkt Helfertätigkeiten in Teilzeit aus. Die Mehrheit der Teilnehmenden war nicht erwerbstätig. Die Befragten kamen aus Syrien, Nordafrika, anderen afrikanischen Staaten und der Kaukasusregion.

Datenauswertung

Die Interviews und Beobachtungsdaten wurden nach inhaltsanalytischer Methodik analysiert (vgl. Mayring 2016). Kategorien, entlang derer die Auswertung erfolgte, sind in Tabelle 3 wiedergegeben.

11 Zitate bzw. O-Töne der Sachkundigen werden künftig mit „S“, diejenigen der Teilnehmenden mit „T“ gekennzeichnet.

12 Der ursprüngliche Plan, auch die Erfahrungen der Betriebe in das Forschungsdesign aufzunehmen, konnte nicht realisiert werden, da es vor Ort keinen Arbeitgeber gab, der sich im ESF-BAMF-Programm langfristig und nachhaltig engagierte. Ebenso wenig konnte mit Teilnehmenden gesprochen werden, die den Deutschkurs abgebrochen oder bereits erfolgreich abgeschlossen hatten.

Tab. 3: Auswertungskategorien (eigene Darstellung)

Interviews mit Sachkundigen
– Aufgaben der Befragten – Merkmale der Teilnehmenden – Umgang der Teilnehmenden untereinander – Verhältnis Teilnehmende – Sachkundige – Bedeutsamkeit des Spracherwerbs für die Integration in den Arbeitsmarkt – Motivation und Leistungsfähigkeit der Teilnehmenden im Allgemeinen und differenziert nach Alter, Geschlecht, Herkunftsland sowie Bildungsniveau – Einfluss möglicher Traumatisierung – Lerntempo und -fortschritte – Schwierigkeiten des Programms – Verbesserungsvorschläge – Nutzen des Kurses, Erfolgsquote – Bewertung der Umstellung des Programms
Interviews mit Teilnehmenden
– biografische Informationen – bisheriger Spracherwerb in Deutschland – Einschätzung und Bewertung des Deutschunterrichts – Einschätzung und Bewertung des Fachunterrichts, des Praktikums und der Betriebsbesichtigungen – Verbesserungsvorschläge – berufliche Pläne und Vorstellungen

4. Ergebnisse

Kurserfolg – objektiv

Bei dem untersuchten Träger schlossen ca. zwei Drittel der Teilnehmenden ihren Kurs in Berufsbezogener Deutschförderung erfolgreich ab. Abbrüche standen nach Angabe der Sachkundigen in Zusammenhang mit geringem Sprachstand, mangelnder Motivation, psychischen Schwierigkeiten bei den Teilnehmenden (z. B. Traumatisierung) oder der Aufnahme einer Arbeitsstelle.

Kurserfolg – subjektive Sicht der Teilnehmenden und Sachkundigen

Die Teilnehmenden schätzten ihre Lernerfolge positiv ein. Sie merkten ihre Fortschritte in der deutschen Sprache daran, dass sie flüssiger und grammatikalisch korrekter sprachen. Während des Unterrichts unterhielten sie sich mit anderen meistens auf Deutsch. Einige Teilnehmende erzählten, dass sie seit Kursbeginn neue Kontakte zu Deutschen geknüpft hatten. Die Erwerbstätigen unter ihnen berichteten über eine leichtere Kommunikation mit Kunden. Das Lerntempo im Deutschkurs empfanden die Befragten als angemessen. Insgesamt bewerteten die Teilnehmenden das ESF-BAMF-Programm po-

sitiv. Ein Teilnehmer brachte es auf den Punkt, als er sagte: „Wir lernen hier alles, was wir brauchen, und das ist gut, immer Stück für Stück“ (T6).

Die Sachkundigen bestätigten die Lernfortschritte der Teilnehmenden teilweise. Diese bestanden in erster Linie in der täglichen Aktivierung und Öffnung gegenüber der deutschen Sprache: Die Zugewanderten würden sich häufiger trauen, Deutsch zu sprechen. Die Sachkundigen vertraten allerdings die Auffassung, dass die Fortschritte nicht in einem solchen Umfang auftreten würden, wie sie möglich wären. Ein Sachkundiger sagte: „Wer nicht da ist, kann nichts lernen“ (S3) und zielte damit auf die hohe Fehlzeitenquote einiger Teilnehmenden ab. In Bezug auf das Lerntempo waren innerhalb der Kurse Unterschiede spürbar. Einige lernten sehr schnell, wobei andere nicht konzentriert waren und dementsprechend auch nur langsam vorankamen. Insbesondere zu Kursanfang war es schwer, ein einheitliches Lerntempo zu finden, da die Teilnehmenden große Differenzen in ihren Bildungsniveaus aufwiesen. Insgesamt sollte in Bezug auf das Lerntempo nach Auffassung der Sachkundigen nicht unbeachtet bleiben, dass dies der erste Schritt in den Arbeitsmarkt von Menschen sei, die kulturell, psychisch und im Bereich der Bildung „entwurzelt“ seien (S5). Von ihnen werde eine hohe Anpassungsleistung bezüglich des Arbeitsmarktes gefordert und viele müssten zunächst über ihren religiösen und kulturellen „Schatten springen“ (S5), was nicht einfach sei.

Funktionen des Kurses über das Deutschlernen hinaus

Neben dem von den Teilnehmenden geschätzten Lernzuwachs war die Bedeutung einer täglichen Beschäftigung, die einerseits Struktur und Antrieb verlieh, andererseits Kommunikation und Gemeinschaftsgefühle förderte, nicht außer Acht zu lassen. Aus den Aussagen der Geflüchteten ging hervor, dass sie durch den Kursbesuch Halt und Orientierung erfuhren.

Umgang zwischen Lernenden und Lehrenden

Der Umgang zwischen Lehrenden und Teilnehmenden gestaltete sich höflich und respektvoll. Viel Wert wurde auf die Vermittlung von Höflichkeitsformen wie die Anrede mit „Sie“ im Deutschunterricht gelegt. Die Sachkundigen berichteten, dass die Stimmung in den Kursen aufgeschlossen und der Umgang der Teilnehmenden untereinander trotz der kulturellen Unterschiede erstaunlich gut seien. Viele hätten Freundschaften geschlossen. Nach anfänglicher Unsicherheit gingen die Teilnehmenden im Kurs aufeinander zu, unterstützten sich gegenseitig bei Fragen und der Suche nach Problemlösungen. Ein Teilnehmer bezeichnete die Atmosphäre in seinem Kurs als familiär. Er sagte: „Wir sind wie Geschwister“ (T3).

Die Verständigung zwischen Teilnehmenden und Betreuungspersonen war ebenfalls größtenteils wertschätzend. Problematisch waren nach Aussage eines Sachkundigen einzelne Gruppenbildungen unter jungen Männern.

Konstruktive und kritische Verhaltensweisen im Unterricht

Sowohl im Deutsch- als auch Fachunterricht gab es einige Teilnehmende, die verspätet oder nicht regelmäßig zum Unterricht erschienen und (oder) ihre Hausaufgaben nicht erledigten. Die Sachkundigen erklärten diese Verhaltensweisen damit, dass manche Lernende wenig Perspektiven für sich sehen. Diejenigen, die zuverlässig anwesend gewesen waren, waren grundsätzlich motiviert, engagiert und dankbar für die Möglichkeit der Weiterbildung. Sie arbeiteten im Deutschunterricht gut mit. Allerdings waren diesbezüglich große individuelle Unterschiede beobachtbar: Jüngere Menschen mit höherer Vorbildung und einer Muttersprache, welche mit dem Deutschen Gemeinsamkeiten in den Buchstaben, der Grammatik usw. aufweist, lernten leichter und schneller. Schlüsse auf die Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Teilnehmenden aufgrund der nationalen Herkunft und des Geschlechts zu ziehen, hielten die Sachkundigen für zu gewagt. Einige erachteten jedoch Kurse, die ausschließlich oder überwiegend von Männern besucht werden, hinsichtlich der Motivation für schwierig. Dem gegenüber seien gemischtgeschlechtliche Gruppen dem Lernen dienlicher. Doch eine gemischtgeschlechtliche Zusammensetzung von Kursen sei oft aus verschiedenen Gründen nicht realisierbar gewesen.

Kritisch, da es die Unterschiede in den Kursen verschärfe, sahen die Lehrkräfte den Umstand, dass der Zugang zur Berufsbezogenen Deutschförderung auch Menschen offen stand, die zuvor keinen Integrationskurs absolviert hatten. Den Personen würden mitunter grundlegende Kenntnisse der deutschen Alltagssprache fehlen. Darüber hinaus hätten sich die Voreinstufungen, welche die Teilnehmenden mitbrachten und die von anderen Trägern ausgestellt worden waren, als nicht immer zutreffend erwiesen. Das Sprachniveau sei in den Zertifikaten mitunter überschätzt worden.

Ein weiterer Kritikpunkt, vor allem der Lehrenden, war die mangelnde Spezifik der Kurse. Bei der Kurseinteilung wurde in erster Linie der aktuelle Sprachstand der Teilnehmenden berücksichtigt, nicht aber Alter, Geschlecht, Muttersprache, Bildungsgrad oder Zielberuf. Die genannten Faktoren würden jedoch die Motivation und Leistungsfähigkeit der Teilnehmenden beeinflussen. Eine zu große Heterogenität mache es den Lehrenden schwer, ein geeignetes Lerntempo zu finden und den Unterricht zielorientiert zu gestalten. Die Lehrkräfte würden Unterschiede so handhaben, dass sie z. B. bei Gruppenarbeiten Aufgaben mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden verteilen oder Höherqualifizierte in die Unterrichtsgestaltung mit einbeziehen. Die Kontinuität des Lernens war auch dadurch beeinträchtigt, dass durch Abbruch des Kurses freiwerdende Plätze nachbesetzt wurden und dadurch eine gewisse Fluktuation bzw. Unruhe entstand.

Traumatisierung und persönliche Belastungen bei den Teilnehmenden

Auch Traumatisierungen, die bei Kriegsflüchtlingsen wahrgenommen wurden, hatten Einfluss auf den Lernerfolg. Diese können die Betroffenen an der Aufnahme neuen Wissens hindern. Einige Teilnehmende kamen bereits mit entsprechenden Diagno-

sen in den Kurs und waren in therapeutischer Behandlung. Die Lehrkräfte versuchten, mögliche Traumatisierungen auszublenden, da ihnen die Zeit fehlte, sich um persönliche Anliegen zu kümmern. Die Sozialpädagoginnen und -pädagogen hingegen beobachteten die Betroffenen und suchten bei Auffälligkeiten das Gespräch. Oftmals fand dann eine Verweisberatung statt.¹³ Si berichtete: „Wenn der Kopf voll ist, dann ist er voll, und wenn das Herz voll ist, dann ist das auch voll.“ Die Betroffenen würden unter Stimmungsschwankungen leiden und schwer mit Misserfolgen umgehen können. Für manche bedeutete die Teilnahme an dem Programm eine Ablenkung, für andere war der Deutschkurs jedoch eine Belastung, die unterbrochen wurde, bis sich die Person in psychologische Behandlung begeben hatte. Eine weitere Belastung resultierte für die Teilnehmenden ggf. aus bevorstehenden oder angedrohten Abschiebungen, wobei einige Betroffene hierzu eine resignierte Haltung entwickelt hatten.

Der Fachunterricht: Inhalte und Erfahrungen

Die Lehrinhalte des einmal wöchentlich angebotenen und nicht berufsspezifisch ausgerichteten Fachunterrichts waren für viele Teilnehmende neu. Sie benötigten Unterstützung beim Umgang mit dem Computer, bei der Erstellung schriftlicher Bewerbungsunterlagen und Vorbereitung auf Vorstellungsgespräche, da die meisten von ihnen aus ihrem Herkunftsland diesbezüglich keine Vorerfahrungen mitbrachten. Das Erlernen der Vorgänge und Besonderheiten, die mit der Arbeitssuche in Deutschland zusammenhängen, erschien vor diesem Hintergrund sehr sinnvoll. Die diesbezügliche Unterstützung nahm sehr stark die zeitlichen Ressourcen der Lehrkräfte in Anspruch, deren Einsatz sich vorrangig auf die Erstellung von Bewerbungsunterlagen für ein Praktikum richtete.

Lehrende des Fachunterrichts bemängelten das Fehlen eines optimalen Lehrwerks. Zwar stellte für den Deutschunterricht das BAMF entsprechendes Material zur Verfügung, doch dieses ging in der Regel nicht auf die von den Teilnehmenden anvisierten Berufe ein. Ferner hätte ein solches Lehrbuch dem unterschiedlichen Lerntempo und den unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen der Teilnehmenden gerecht werden müssen. Die Lehrkräfte kritisierten auch, dass sie nicht genügend Zeit hätten, die vorgesehenen Lehrinhalte, insbesondere das Erstellen von Bewerbungen, nachhaltig zu vermitteln. Nach Teilnahme am Programm waren die Zugewanderten kaum in der Lage, Bewerbungen eigenständig umzusetzen. Ferner fehlte den Lehrkräften die Zeit, mit den Teilnehmenden persönliche Schwierigkeiten zu besprechen. Sofern sich die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen diesen nicht annahmen, blieben diese unausgesprochen.

13 Der untersuchte Träger liegt in einer Region, in der ein kostenloses, transkulturell ausgerichtetes Beratungsangebot für Kriegsflüchtlinge besteht. In diesem ist sogar ein für die Betroffenen kostenloser Einsatz von Dolmetschern gesichert.

Bedeutung erweiterter (berufsbezogener) Deutschkenntnisse hinsichtlich der Arbeitsmarktintegration

Dass die deutsche Sprache der „Türöffner“ (S₁) zum Arbeitsmarkt, aber auch zur gesellschaftlichen Integration ist, darin stimmten die Sachkundigen und Teilnehmenden überein. Schon die Suche nach einem Praktikumsplatz sei bei guten Deutschkenntnissen Erfolg versprechender. Gute Deutschkenntnisse könnten Arbeitgeber motivieren und davon überzeugen, Menschen mit Zuwanderungsgeschichte einzustellen. Die befragten Sachkundigen vertraten den Standpunkt, dass Arbeitgeber Deutschkenntnisse oftmals voraussetzen, während die fachliche Qualifikation noch im Beruf angeeignet bzw. ausgebaut werden könnte. Dabei würden die sprachlichen Anforderungen in einzelnen Berufen erheblich variieren: So werden nach Aussage der Lehrkräfte die für einen Pflegeberuf erforderlichen Sprachkenntnisse häufig unterschätzt, die grammatikalischen Anforderungen für technisch-handwerkliche Berufe hingegen überschätzt.

Erfahrungen mit dem Praktikum

Als zweckmäßig erwies sich das vierwöchige Pflichtpraktikum, das alle Teilnehmenden in einem Betrieb ihrer Wahl absolvierten. Die Praktika waren häufig im Handwerk, in der Pflege oder in der Alltagsbetreuung angesiedelt. Dies entsprach den von den befragten Teilnehmenden genannten Berufswünschen wie Altenpfleger, Busfahrer, Elektriker, Maler und Lackierer. Die Zugewanderten erhielten Einblicke in die gewünschten oder in noch unbekannte Berufe, konnten Erfahrung in der Ausübung beruflicher Tätigkeiten sammeln, sich beweisen und prüfen, ob sie sich eine Zukunft in diesem Berufsfeld vorstellen konnten. Aus vielen Praktika im Rahmen der Berufsbezogenen Deutschförderung waren am untersuchten Standort bereits Arbeitsverhältnisse entstanden.

Die befragten Teilnehmenden äußerten sich zu ihrem Praktikum sehr positiv. Sie gaben an, dass sie, in manchen Fällen schon nach einer Woche Einarbeitung, im jeweiligen Betrieb mitarbeiten durften. Zudem hatte ihnen die Arbeit Spaß gemacht, auch wenn es nicht immer leicht gewesen wäre, da zum Teil die Erfahrung gefehlt habe. Auch diejenigen, die noch kein Praktikum absolviert hatten, sahen dieses als gute Vorbereitung für das Berufsleben an. Die große Beliebtheit der Praktika bei den Teilnehmenden wurde von den Sachkundigen bestätigt.

Allerdings berichteten die Sachkundigen, dass es nicht leicht sei, Betriebe zu finden, welche in die Zeitstruktur der Maßnahme und zu den anvisierten Berufen der Teilnehmenden passen würden. Rund fünf Personen eines Kurses, also ein Viertel, hatten keinen Erfolg bei der Praktikumssuche. Dies betraf insbesondere Personen mit geringen Deutschkenntnissen. Hier unterstützten die sozialpädagogischen Fachkräfte. S₂ erklärte, er müsse „praktisch betteln“, bis ein Betrieb einen Teilnehmenden für ein vierwöchiges Praktikum aufnehme.

Die Sachkundigen schlugen deshalb vor, Praktika erst ab einem Sprachstand von B₁ durchzuführen oder diese bei geringerem Sprachniveau auf freiwilliger Basis anzubieten.

Personen, die gewillt sind, einen ersten Schritt in den deutschen Arbeitsmarkt zu wagen, sollten aber im Hinblick auf eine gelingende Integration nicht davon abgehalten, sondern diesbezüglich unterstützt werden. Denn im Einzelfall konnten sich im Praktikum auch Personen mit dem Sprachstand A bewähren, woraus gefolgert werden kann, dass Praktika bereits bei niedrigem Sprachniveau Integrationserfolge aufweisen können.

Der Wert sozialpädagogischer Betreuung

In diesem Zusammenhang wird die Funktion der sozialpädagogischen Fachkräfte deutlich (vgl. Tab. 4). Sie berieten die Menschen bei Schwierigkeiten, seien sie in Zusammenhang mit dem Kurs entstanden oder privater Natur. Sie hörten zu und unterstützten. Ihre Tätigkeit war sehr wertvoll, da sich die meisten Teilnehmenden in schwierigen Lebenssituationen befanden. Viele benötigten Unterstützung in der Kinderbetreuung, andere hatten existenzielle Nöte, die sie alleine nicht lösen konnten: z. B. Sorgen um die von Krieg und Terror bedrohten Familienangehörigen im Herkunftsland, Traumatisierung, schwierige Wohnsituationen, ein als zu kompliziert erlebter und mit Hürden versehener Zugang zum Arbeitsmarkt, Frustration infolge unerfüllter Erwartungen, drohende Abschiebung usw.

Tab. 4: Aufgaben und Rollen sozialpädagogischer Fachkräfte im ESF-BAMF-Programm (Beispiele)

- Kontaktaufnahme mit den Teilnehmenden bei der Kompetenzfeststellung vor Beginn des Kurses
- Anwesenheit und Hilfestellungen beim Ausfüllen von Dokumenten beim Kursauftakt (wird als zeitraubend erlebt)
- Beratung der Teilnehmenden in unterschiedlichen Lebenslagen
- Verweisberatung, wenn Hilfe nicht beim Träger, sondern an anderer Stelle kompetenter geleistet werden kann (z. B. bei Traumatisierung)
- Unterstützung bei Schwierigkeiten während des Kurses, auch bei privaten Problemen, z. B. Kinderbetreuung oder Verständigung mit Behörden
- Organisation von Betriebsbesuchen
- Akquisition und Vermittlung von Praktikumsplätzen

Die sozialpädagogische Beratung und Betreuung stellte ein freiwilliges Angebot dar, das die Teilnehmenden nutzen konnten, aber nicht mussten. Die Fachkräfte waren nicht verpflichtet, für alle Probleme eine Lösung zu finden, sondern sie konnten die Menschen im Sinne einer Lotsenfunktion an andere Stellen verweisen.

5. Diskussion

Die Ergebnisse machen deutlich, dass die Berufsbezogene Deutschförderung bei dem untersuchten Träger so wie im Programm vorgesehen mit Deutsch- und Fachunterricht sowie Betriebsbesichtigungen und Betriebspraktikum implementiert wurde. Alle Be-

standteile der Maßnahme waren darauf ausgerichtet, die Menschen an den deutschen Arbeitsmarkt heranzuführen und die individuelle Beschäftigungsfähigkeit zu verbessern. Die Inhalte des Deutsch- und Fachunterrichts waren praxisnah und spiegelten tatsächliche Gegebenheiten des Berufslebens wider. Insbesondere die sozialpädagogischen Angebote waren von großem Wert, um das Deutschlernen zu flankieren, die beteiligten Menschen bei Alltagsproblemen zu unterstützen und Praktikumsplätze zu akquirieren. Die Erfolgsquote von zwei Dritteln lag über der von Integrationskursen, welche 2017 von rund 49 % der Teilnehmenden mit dem B1-Niveau abgeschlossen wurden (BAMF 2018).

Die Wirkung des ESF-BAMF-Programms hinsichtlich einer Förderung der beruflichen Handlungsfähigkeit und Arbeitsmarktintegration hing im Einzelfall stark von den Teilnehmenden selbst, ihrer Motivation, Zielstrebigkeit und anderen Umständen wie ihrer psychischen Verfassung und sozialen bzw. familiären Situation ab. Die involvierten Fachkräfte – Deutschlehrende, Sozialpädagoginnen/-pädagogen und Projektverantwortliche – versuchten aus ihrer jeweiligen Profession heraus die Teilnehmenden beim Lernen der deutschen Sprache und darüber hinaus bei persönlichen Schwierigkeiten zu unterstützen.

Beim Bewerbungstraining im Fachunterricht stellte sich die Herausforderung, dass die Teilnehmenden noch stärker zur selbständigen Erledigung dieser Aufgabe angeleitet werden sollten. Ziel sollte sein, dass sie künftig in der Lage sind, ihre Bewerbungsunterlagen weitgehend ohne fremde Hilfe zu verfassen. Darüber hinaus mussten die Teilnehmenden über einen Zeitraum von mehreren Wochen bzw. Monaten ihre Konzentration, Motivation und Durchhaltevermögen hoch halten, was einigen von ihnen schwerfiel, gerade wenn sie anderweitig belastet waren. Motivation steht und fällt mit Zielen und dem Verfolgen einer Perspektive. Es wäre zu überlegen, ob das Programm noch stärker Aspekte zur beruflichen Orientierung, Zielarbeit und Perspektivschärfung aufnehmen sollte (s. nachfolgendes Kapitel zu Ausblick und Empfehlungen). Auch die von Daa-se (2018) entwickelten Methoden wie biografische Interviews, Sprachenportraits oder das Bewusstmachen sozialer Identitäten könnten als Anreicherung des berufsbezogenen Deutschunterrichts zur Anwendung kommen, um diesen noch stärker an den Lernenden auszurichten. Außerdem könnte eine noch konsequentere Handlungsorientierung verwirklicht werden, indem die Kurse auf bestimmte Berufsfelder ausgelegt und (oder) eine Didaktik mit Szenario-Technik gewählt wird, bei der eine Sprachvermittlung über Handlungsreihen mit realistischen Tätigkeitsbezügen erfolgt (vgl. Kuhn/Sass 2018).

Ethnisch-kulturelle Zuschreibungen bzw. die Rückführung von Spannungen oder Konflikten auf ethnisch-kulturelle Aspekte kamen in den untersuchten Kursen vereinzelt vor und sollten stärker reflektiert werden, um Ethnisierungen bzw. Re-Ethnisierungen auszuschließen (vgl. Schneider/Yemane 2014). Denn die Hürden beim Deutschlernen lagen sehr viel stärker in individuellen Dispositionen und bei sozialen Situationen als in der nationalen Herkunft.

Einige Teilnehmende brachten Berufserfahrung, insbesondere im handwerklichen Bereich, mit und verfolgten genaue Ziele: Sie möchten ihre Deutschkenntnisse verbessern, um ihre Chancen auf eine Berufsausbildung oder Festanstellung zu erhöhen, sich eine Existenz aufbauen und eigenständig leben können. Sie waren sich bewusst, dass

eine Ausbildung oder Arbeit mit dem Bestehen der B2+-Prüfung steht und fällt. Dies erhöht auch die Chancen der Teilnehmenden, dem Unterricht an einer Berufsschule folgen zu können. Einigen gelang es, durch die Praktika bereits während des Kurses eine Arbeitsstelle zu finden. Ein Übergang in Ausbildung und Arbeit war jedoch nicht garantiert. Es ist zu befürchten, dass die von den Betrieben und Berufsschulen an Ausbildungs- und Arbeitssuchende gestellten Anforderungen hoch sind. Ferner bleiben die impliziten und expliziten Ausschlüsse oder Diskriminierungen wie in Kapitel 1 beschrieben weiterhin bestehen. Die Teilnehmenden wurden auch nicht auf den Umgang mit bzw. die Überwindung von versteckten oder offensichtlichen Benachteiligungen am Arbeitsmarkt vorbereitet.

Von nicht zu unterschätzendem Wert war das Kursangebot über das Erlernen der deutschen Sprache hinaus für eine Teilhabe an der Gesellschaft und das Zusammenkommen mit anderen Menschen. S₁ erklärte: „Also der Lernerfolg ist die Prüfung, gar keine Frage, aber es gibt noch mehr als das.“ Denn die Berufsbezogene Deutschförderung förderte den Ausbau der sozialen Kontakte. Aus Sicht der befragten Sachkundigen sowie Teilnehmenden trug das Angebot zur persönlichen Integration bei und fungierte im übertragenen Sinne als psychische Stütze. Der Deutschkurs erfüllte die latenten Funktionen von Arbeit wie Zeitstrukturierung, regelmäßige Betätigung und Erweiterung der sozialen Beziehungen (vgl. Jahoda 1995, Promberger 2008). Diese Perspektive vom Nutzen des ESF-BAMF-Programms war womöglich sogar bedeutender als die Arbeitsmarktintegration. Bereits die frühere ZEW-Studie kam zum Fazit, dass die unmittelbaren Beschäftigungseffekte infolge des Kursbesuchs gegen null tendieren. Erfolgreich war das Programm aber deshalb, weil sich insbesondere Geflüchtete in Deutschland ein Stück heimischer fühlen, sie mit anderen Menschen kommunizieren können und in ihren grundlegendsten Sorgen Unterstützung erfahren. Sind diese Anliegen abgeschlossen, kann der Fokus auf eine rasche Arbeitsmarktintegration gelegt werden.

6. Ausblick und Empfehlungen

Alles in allem stellte das ESF-BAMF-Programm Berufsbezogene Deutschförderung trotz einiger Kritikpunkte ein sowohl die gesellschaftliche als auch berufliche Integration von Geflüchteten förderndes Programm dar. Das Kursangebot befindet sich allerdings im Umbruch, denn ab 2018 ist es als modulares System in das nationale Programm der Berufsbezogenen Deutschsprachförderung übergegangen (s. Tab. 2).

Dass die Berufsbezogene Deutschsprachförderung nun ohne Praktikum und Betriebsbesichtigungen umgesetzt werden kann, ist vor dem Hintergrund der hier ermittelten Ergebnisse schwer verständlich. Auch die von Dietz, Osiander und Stobbe (2018) durchgeführte Befragung von Fachkräften in Arbeitsmarktinstitutionen zeigte, dass 80 % von ihnen betriebliche Erprobungen als Erfolg versprechend ansehen. Kritisch reflektiert werden muss jedoch, dass betriebliche Erfahrungen der Zugewanderten offenbar gut fürs Deutschlernen sind, ein nahtloser Übergang in Ausbildung oder Arbeit dann aber für die meisten nicht garantiert ist.

Als günstig bei der neuen Umsetzung Berufsbezogener Deutsch**sprach**förderung kann sich erweisen, dass nunmehr in der Regel der Abschluss eines Integrationskurses bzw. Deutschkenntnisse auf B1-Niveau vorausgesetzt werden und damit weniger sprachliche Heterogenität zu erwarten ist, welche eine enorme didaktische Herausforderung darstellt. Wünschenswert ist, dass die Kurse weiterhin von einem sozialpädagogischen Beratungs- und Betreuungsangebot flankiert werden, was auch von anderen Forschenden empfohlen wird (Söhn/Marquardsen 2017).

Künftig kann daran gedacht werden, Kurse bzw. Module zur Berufsbezogenen Deutsch**sprach**förderung mit anderen arbeitsmarktbezogenen Aktivitäten wie berufsorientierenden Maßnahmen, Minijobs oder Teilzeitausbildungen bzw. -beschäftigungen zu kombinieren – zumindest in Regionen, in denen eine gute Verkehrsinfrastruktur besteht. Auf diese Weise können die theoretisch gelernten Deutschkenntnisse unmittelbar in der betrieblichen Praxis erprobt bzw. umgesetzt werden. Für die Motivation der Geflüchteten ist es hilfreich, Deutsch mit Blick auf konkrete berufliche Ziele oder Perspektiven zu lernen, um so einen Einstieg in den deutschen Arbeitsmarkt vorzubereiten oder tatsächlich zu vollziehen. Hilfreich kann dabei auch die Qualifizierung von betriebsinternen Sprachmentorinnen und Sprachmentoren sein, welche Zugewanderte beim Lernen berufsbezogenen Deutschs unterstützen (vgl. Köhler/Leinecke 2018). Bethscheider (2012) plädiert darüber hinaus dafür, das Ausbildungspersonal für eine sprachlernförderliche Art der Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz in betrieblichen Alltagssituationen zu befähigen. Ferner kommt ehrenamtlich Engagierten eine große Bedeutung beim Anwenden und weiteren Ausbau erworbener Deutschkenntnisse zu, und zwar auch in beruflichen Kontexten (vgl. Erler/Prytula/Grotheer 2018).

Sozialpolitisch geprüft werden sollte, ob Menschen mit Fluchthintergrund, die ohne Berufsbezogene Deutschförderung in Helferjobs tätig sind, berufsbegleitende Angebote zum Deutschlernen unterbreitet werden sollten. Es besteht die Gefahr, dass sie Lese- und Schreibanalphabeten bleiben, damit ihre Teilhabe reduzieren und nicht das Potenzial ausschöpfen, das sie nach einer abgeschlossenen Ausbildung und Qualifizierung in den Arbeitsmarkt einbringen könnten.

Ob die Berufsbezogene Deutsch**sprach**förderung eine Verbesserung in Aufbau, Umsetzung und Nutzen gegenüber dem ESF-BAMF-Programm darstellt, werden die Evaluationen in der Zukunft zeigen.

7. Literatur

- BAMF (Hrsg.) (2017a): Das ESF-BAMF-Programm. Online verfügbar unter: www.bamf.de/DE/Willkommen/DeutschLernen/DeutschBeruf/Deutschberuf-esf/deutschberuf-esf-node.html (23.11.2018).
- BAMF (Hrsg.) (2017b): Das ESF-BAMF-Programm. Flyer. Online verfügbar unter: www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Flyer/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/berufsbezsprachf-esf-bamf.pdf?__blob=publicationFile (23.11.2018).
- BAMF (Hrsg.) (2017c): Berufsbezogene Deutschsprachförderung (gem. § 45a AufenthG). Online verfügbar unter: www.bamf.de/DE/Willkommen/DeutschLernen/DeutschBeruf/Bundesprogramm-45a/bundesprogramm-45a-node.html (23.11.2018).

- BAMF (Hrsg.) (2017d): Berufssprachkurse (gem. § 45a AufenthG). Flyer. Online verfügbar unter: www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Flyer/Berufssprachkurse-45a/berufssprachkurse.pdf?__blob=publicationFile (23.11.2018).
- BAMF (2018). Geschäftsstatistik zum Integrationskurs 2017. Online verfügbar unter: www.bamf.de/DE/Infothek/Statistiken/InGe/inge-node.html (23.11.2018).
- Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.) (2015): Die Arbeitsintegration von Flüchtlingen in Deutschland. Humanität, Effektivität, Selbstbestimmung. Online verfügbar unter: www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/28_Einwanderung_und_Vielfalt/Studie_IB_Die_Arbeitsintegration_von_Fluechtlingen_in_Deutschland_2015.pdf (23.11.2018).
- Bethscheider, Monika (2012): Sprachförderung in der betrieblichen Ausbildung. In: BWP 2, 22–23.
- Brückner, Herbert et al. (2016): Geflüchtete Menschen in Deutschland – eine qualitative Befragung. IAB Forschungsbericht 9/2016. Online verfügbar unter: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2016/fb0916.pdf> (23.11.2018).
- Coste, Daniel / North, Brian / Trim, John (2013): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Stuttgart.
- Daase, Andrea (2018): „Ich wollte richtig Deutsch lernen.“ Anregungen zur Gestaltung von berufsbezogenem Deutschunterricht. In: Fremdsprache Deutsch 59, 41–45.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2018): Deutschkenntnisse: Deutsch ist oft Voraussetzung – aber nicht immer. Online verfügbar unter: www.study-in.de/pp_studyinde/de/studium-planen/voraussetzungen/deutschkenntnis/se_26609.php (23.11.2018).
- Dietz, Martin / Osiander, Christopher / Stobbe, Holk (2018): Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten aus Sicht der Vermittler. IAB Kurzbericht 25/2018. Online verfügbar unter: <http://doku.iab.de/kurzber/2018/kb2518.pdf> (23.11.2018).
- Erl, Wolfgang / Prytula, Andrea / Grotheer, Angela (2018): „Ausbildung und Arbeit für Flüchtlinge? – Ohne die Freiwilligen können Sie das vergessen!“ Über bürgerschaftliches Engagement zur Unterstützung der Arbeitsmarktintegration. Gütersloh. Online verfügbar unter: www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_ZZ_Arbeitsmarktintegration-von-Gefluechteten_2018.pdf (23.11.2018).
- Gestring, Norbert / Janßen, Andrea / Polat, Ayça (2006): Prozesse der Integration und Ausgrenzung. Türkische Migranten der zweiten Generation. Wiesbaden.
- Gogolin, Ingrid (2003): Sprachenvielfalt – Ein verschenkter Reichtum. Beitrag auf der Tagung „Berufliche Qualifizierung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund – Voraussetzung für Integration“ vom 21. bis 22. März 2002 in Potsdam. Online verfügbar unter: www.migration-online.de/beitrag_aWQ9MTUwNA_.html (23.11.2018).
- IAB (Hrsg.) (2015): Mehr Chancen als Risiken durch Zuwanderung. Online verfügbar unter: http://doku.iab.de/aktuell/2015/aktueller_bericht_1501.pdf (23.11.2018).
- Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.) (2017): Handlungsempfehlung. Ausbildung von Flüchtlingen. Online verfügbar unter: www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Handlungsempfehlungen/Handlungsempfehlung-Ausbildung-von-Fluechtlingen.pdf (23.11.2018).
- Jahoda, Marie (1995): Wieviel Arbeit braucht der Mensch? Arbeit und Arbeitslosigkeit im 20. Jahrhundert. Weinheim.
- Köhler, Ute / Leinecke, Rita (2018): Deutsch am Arbeitsplatz. Betriebliches Sprachmentoring. Bausteine zur sprachlichen Integration Zugewanderter in Betrieben für Beratende, Planende und Lehrkräfte. Online verfügbar unter: www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/10_Fachstelle/Betriebliches_Sprachmentoring_Deutsch-am-Arbeitsplatz.pdf (23.11.2018).
- Kuhn, Christina / Sass, Anne (2018): Berufsorientierter Unterricht mit der Szenario-Methode. In: Fremdsprache Deutsch Ausgabe 59, 12–15.
- Mayring, Philipp (2016): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim.

- OECD (Hrsg.) (2017): Nach der Flucht: Der Weg in die Arbeit. Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen in Deutschland. Online verfügbar unter: www.oecd.org/berlin/publikationen/Arbeitsmarktintegration-von-Fluechtlungen-in-Deutschland-2017.pdf (23.11.2018).
- Promberger, Markus (2008): Arbeit, Arbeitslosigkeit und soziale Integration. Online verfügbar unter: www.bpb.de/apuz/30941/arbeit-arbeitslosigkeit-und-soziale-integration?p=all (23.11.2018).
- Rich, Anna-Katharina (2016): Asylersantragsteller in Deutschland im Jahr 2015. Sozialstruktur, Qualifikationsniveau und Berufstätigkeit. BAMF-Kurzanalyse, 3/2016. Online verfügbar unter: www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Kurzanalysen/kurzanalyse3_sozialkomponenten.pdf?__blob=publicationFile (23.11.2018).
- Schneider, Jan / Yemane, Ruta (2014): Ethnische Diskriminierung – Störfaktor im Integrationsprozess. Online verfügbar unter: www.bpb.de/apuz/180856/ethnische-diskriminierung-stoerfaktor-im-integrationsprozess?p=all (23.11.2018).
- Schneider, Jan / Yemane, Ruta / Weinmann, Martin (2014): Diskriminierung am Ausbildungsmarkt: Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven. Sachverständigenrat Deutscher Stiftungen für Integration und Migration. Berlin.
- Söhn, Janina / Marquardsen, Kai (2017): Erfolgsfaktoren für die Integration von Flüchtlingen. Berlin: Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Forschungsbericht 484. Online verfügbar unter: www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/fb-484-erfolgsfaktoren-integration-fluechtlinge.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (23.11.2018).
- Solga, Marc (2010): Evaluation der Personalentwicklung. In: Ryschka, Jurij / Solga, Marc / Matenkloft, Axel (Hrsg.): Praxishandbuch Personalentwicklung. Stuttgart, 369–399.
- Worbs, Susanne / Bund, Eva (2016): Asylberechtigte und anerkannte Flüchtlinge in Deutschland. Qualifikationsstruktur, Arbeitsmarktbeteiligung und Zukunftsorientierungen. BAMF-Kurzanalyse, 1/2016. Online verfügbar unter: www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Kurzanalysen/kurzanalyse1_qualifikationsstruktur_asylberechtigte.pdf?__blob=publicationFile (23.11.2018).
- ZEW (Hrsg.) (2014): Evaluation „Programm zur berufsbezogenen Sprachförderung für Personen mit Migrationshintergrund (ESF-BAMF-Programm)“. Online verfügbar unter: www.esf.de/portal/SharedDocs/PDFs/DE/Meldung/2014/evaluation_bamf.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (23.11.2018).

Abkürzungen

BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
GER	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen
ESF	Europäischer Sozialfonds
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
S	Sachkundige/r
T	Teilnehmer/in
ZEW	Zentrum für europäische Wirtschaftsforschung

PROF. DR. BETTINA FRANZKE

Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW, Professur für Interkulturelle Kompetenzen und Diversity-Management, Arbeitsschwerpunkt Beschäftigungsorientierte Beratung und Arbeitsmarktforschung, Erna-Scheffler-Str. 4, 51103 Köln, bettina.franzke@fhoev.nrw.de, www.professor-franzke.de